

國小校長領導教師專業對話之個案研究

李連成、吳偉誠、張素真、林惠星、呂秋明、雲美雪
方玉玲、孫儷砮、黃淑玲、宋宏璋、楊家慶

摘要

校長在學校組織運作過程中，扮演極重要的角色，其領導作為直接影響辦學品質、組織文化、校園氣氛與發展。不同於以往威權式的領導，現代的領導者尤為重視與學校教師的專業對話，透過專業對話邁向組織學習與教師成長，是否帶給校長領導上更大的助力？本研究透過訪談法，訪談分別來自不同地區、不同族群、不同規模的六位國小校長，深入瞭解每一位校長領導教師專業對話，進而促進教師專業成長之情形，以作為國小校長們的參酌運用。

本研究結果有以下發現：

（一）國小校長領導教師專業對話重要性

透過校長領導教師專業對話，交流與分享，達成共識，提昇教學效能，教師在彼此專業對話中相互肯定、情感支持，建立起更佳的人際網絡。

（二）國小校長領導教師專業對話策略及作法

1. 設定議題—將議題深入研究，再共同對話，以腦力激盪，開啟智慧的火花。
2. 形塑文化與氛圍—建置教師對話空間，在自然的進行專業對話。
3. 走動式管理—非正式對話，校長在校園空間裡，與教師巧遇進行專業對話，隨提供更多教學的創意與思考。

4. 廣納建言—「課室觀察議課」的對話及「現場教學問題」的對話，巡堂、校園走察或課室觀察都是透過善意的雙眼，教師、學生及觀課者都能學習與成長。
5. 激發教師榮譽感—「晨（夕）會分享」。

（三）國小校長領導教師專業對話成效

1. 凝聚共識—透過校長領導教師專業對話，同儕交流與分享，達成相互為主體的共識，在教學能力上不斷提升與精進。讓教師明瞭實踐願景的順序，從現有的基礎開始著手，藉此累積教師的信心。
2. 鼓勵團隊的工作精神—校長引導教師朝向專業對話，建構教師專業社群，提昇教學效能，讓教師從學生的表現中得到成就感，專業對話促進教師彼此相互肯定與情感支持。
3. 改變教師的能力—教師在專業對話中，重新思辯與驗證，解構再建構，成為嶄新的自我，具備更多的能量，足以接受更多即將面臨的挑戰。
4. 提升教師反思能力—促進教師教學省思，教師透過專業對話，關心學生學習成效，對自己的想法加以批判、澄清、分享。

（四）國小校長領導教師專業對話遭遇之問題與困境，因應策略如下

1. 教師期望與態度的困難—激發榮譽感，運用比馬龍效應，給予真心期望。
2. 校長專業知能上的困難—充實自己專業知能，以身作則，支持教師專業學習。
3. 工作時間分配的困難—建立學校專業對話機制，縱使校長不在，專業對話仍運作正常。

壹、緒論

一、問題緣起與動機

近年來隨著教育改革的風起雲湧，在這教改的聲浪之中，校長與教師是推動學校教育發展的關鍵人物。而校長身為學校的領導者與經營者，更是教育政策的實踐者，其一言一行，關係到整個學校的成敗。因此，俗語說：「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」。

校長在學校組織運作過程中，扮演極重要的角色，其領導作為直接影響辦學品質、組織文化、校園氣氛與發展。所以，一個好的校長除了要能減輕教師對教育革新的焦慮心情與消極反抗外，更應創造一個有動力與創新的教學組織，讓教師具有高度教學效能，且能引導教師朝向專業自主發展。在此情況下，往日的威權領導已無法適用於現今校園生態，因此，校長的專業領導，更顯重要。此為本研究的動機之一。

在學校組織系統中，行政業務方面具有緊密結合的特性，而教學方面，則具有鬆散結合的特性，因此，學校組織系統主要內涵包括行政與教學兩大範疇。長期以來，學校校長往往被視為行政的主要代表，以行政領導為主，而教師則被視為教學的主要代表，以教學活動為主，形成學校以行政領導教學，而學校的效能被簡化為行政的績效表現，形成所謂的以行政領導教學現象。

在傳統的教育體制中，教師往往只是行政領導下的棋子，只有接受命令而無自行發言的權力，且教師專業對話長久以來備受忽視，教師的對話總被認為是閒談而已，於學校行政並無助益，而他們聲音也就在威權的行政體制中被壓抑了下來。因此，教師無法有效達成專業自主權的表現。

隨著教育思潮的改變，現今的教育強調「學教翻轉」，希望將

以往重視教師的教學，改變成以學生的學為主，落實教育以學生為主體，因此，校長的教學領導與教師的專業成長，站上教育的主要舞臺。而教師專業對話是教師邁向教育專業自主的第一步，對於教師教學的自我反省批判與改進教學實踐，扮演著不可或缺的角色。因此，教師同儕對話的價值，乃是促進教師專業學習與成長的重要助力。

教師專業對話的範圍廣泛，在各種正式或非正式的場合進行不同的專業對話，並獲得他人的經驗或建議，也因為教師同儕間的創意思考與反省批判，讓教師的教學增添各種發展的空間與可能。基於上述，本組研究擬採訪談法，深入探究校長究竟如何領導教師專業對話，讓教學現場形成良性的專業對話氛圍，以更接近教師專業發展目標、達成教師教學與落實學生學習之目的。此乃本研究的動機之二。

二、研究目的

依據以上問題緣起與動機，本研究採用質性研究方法，深入探討校長領導與教師專業對話之概念、內涵、需求、實際運作情形與所遭遇的困境。基於上述研究動機，本研究主要的研究目的有下列四點：

- (一) 瞭解國小校長領導教師專業對話的重要性。
- (二) 瞭解國小校長領導教師專業對話實際運作情形及成效。
- (三) 瞭解國小校長領導教師專業對話所遭遇的困境。
- (四) 綜合研究成果提供校長、教師及後續研究作為參考。

三、名詞釋義

本研究以「校長領導促進專業對話之個案研究」為題進行探究。為釐清本研究所使用的重要名詞之意義，茲說明詮釋如下：

(一) 校長領導

校長領導亦即校長的影響力，在本研究指校長之自我管理、願景理念、專業素養、行政作為、課程領導、教學領導及人際溝通之領導

作為。能影響學校組織成員，達成特定目標的歷程，促使成員齊心向上產生共同目標，擁有責任與榮譽，積極完成任務的影響力。達成以下目的：

1. 發展學校目標，達到學校願景。
2. 促進教師專業成長，營造學校學習風氣。
3. 提升學生學習效能，啟發學生學習動機，積極向學。
4. 設計校本課程，結合地方文化特色及教師專長，發展校本課程。
5. 確保教育品質，理論與實務結合，透過觀課與學習成效檢核，了解學校教育品質並力求改善。
6. 提供支持性教育環境，多方引進教育資源，以利辦學。

（二）專業對話

專業對話是一種專業成長模式，經由有意義的訊息交換，促進成員能對實務做反省，將實證研究結果與經驗相結合，進而導致態度的轉變、促進同儕的分享互助，豐富教學資源、提昇教學專業知能，進而提升學生學習成就。由正式及非正式對話促成嶄新學習，不斷地建構自我。本研究之教師專業對話形式包含：「現場教學問題」的對話、「專業社群」的對話、「晨會分享」的對話、「讀書會」的對話及「課室觀察議課」的對話。

貳、文獻探討

本章旨在透過文獻資料的蒐集與分析，探討國內校長領導促進教師專業對話的歷程。共分成四部分詳述如後，第一節為領導相關理論，第二節則是專業對話的相關研究，第三節是校長領導促進教師專業對話之相關文獻探討。

一、領導相關理論與研究

本節將針對領導相關理論來做探討，內容分二部份：領導理論之發展與概述、校長領導實證研究等。分別加以論述如下：

（一）領導理論之發展與概述

領導的概念，一直深受中外思想家的重視。二十世紀之後，心理學家及社會學家更熱衷於探討領導理論，他們開始進行科學實證研究，因為對領導抱持的觀點不同，所以產生了不同的學派；國內外學者目前對領導的研究，大致分為四種學派：特質論（Trait theory）、行為論（Behavior theory）、情境論（Situational or contingency approach）、新型領導（New leadership theory），論述如下：

1. 特質論（Trait theory）

特質論是最早的研究，盛行於1930年代到1940年代之間，認為領導者是與生俱來，認為領導能力是天生的，Stogdill（1948、1974）整理相關文獻，歸納出成功的領導者特質為一心只想擔負責任、達成任務、精力旺盛、堅毅自信地追求目標、冒險犯難、主動參與社會事務、自信、認同自己、願意承擔決策的後果、樂於忍受挫折、並有能力影響他人等11項特質（引自Bryman，1996；Christ，1999；吳金鍊，2012）。

2. 行為論（Behavior theory）

自1940年代晚期到1960年代中期出現了行為論，此時強調的是領導者所表現出來的行為型態，認為成功的領導者會經由某些特定的方式，督導部屬完成目標，以美國的俄亥俄州立大學（Ohio State Group）與密西根大學（University of Michigan Group）的研究最負盛名（Christ，1999；Robbins，2001；林鎂茹，1999；羅虞村，1995）。

俄亥俄州立大學之相關研究，將領導行為分為兩個構面，分別是關懷行為（*consideration behavior*）與倡導行為（*initiating structure*）。所謂的關懷行為係指領導者給予下屬尊重、信任及相互了解，而倡導行為則指的是領導者對於下屬的地位、角色及工作方式均按規定處理。

密西根大學（*University of Michigan Group*）則致力於研究生產取向（*production-oriented*）與員工取向（*employee-oriented*），生產取向的領導者較注重工作的績效，而員工取向的領導者則強調人際關係的培養。

3. 情境論（*Situational or contingency approach*）

從1960年代晚期到1980年代早期，認為領導有賴於所有因素的結合，有效的領導會受到情境影響（*Christ, 1999; Robbins, 2001; 林鏐茹, 1999; 羅虞村, 1995; 吳金鍊, 2012*）。情境理論中首推*F. E. Fielder*的「權變領導理論」，此理論認為沒有一種特別的領導行為在所有情境下都是有效的；權變領導理論認為領導者特性是領導行為的重要影響因素，某些人本身具備扮演領導者角色的人格特質，容易受別人信賴，而影響別人的意見或行為，因而使他們容易在團體中成為具有某種程度的權威、影響力和控制的領導者。

面對變動不居的管理環境，領導者所要考慮的情境和因素千縷萬端，任何理論想涵蓋所有因素，則幾成不可能之任務，因此，情境領導理論作為一啟發式（*heuristic*）領導行為理論，似正恰如其分（*鞠德風, 2005*）。

4. 新型領導（*New leadership theory*）

1980年代以後，由於客觀環境變化，有所謂的「新型領導」（*new leadership*）的出現，包括魅力領導、轉型領導、願景領導、

僕人領導、團隊領導、權變領導、文化領導、創意領導、參與式領導等論述。新型領導強調領導者如何運用自身特質及領導行為，促進組織進步創造更好的效能。以下針對不同的新型領導議題，簡要論述如下：

(1) 魅力領導理論

魅力領導係指領導者利用個人獨特的魅力，或行為上新奇的作法，使他人對其心悅誠服，以達到領導的效果。

(2) 轉型領導理論

轉型領導關鍵在其強調領導者的願景形塑、激勵鼓舞與充分授權，並透過領導者魅力的發揮，提升成員對組織的參與和投入，增進工作績效並達成組織目標。

(3) 願景領導理論

一位具有願景領導的領導者常能對部屬清楚的描述願景、能以實際行動來執行願景。因此，願景領導者將更有能力為組織開創和建構一個迷人的、比現今狀況更美好的願景。

(4) 僕人領導理論

僕人領導人是以想要服務他人的天性為基礎，最明顯的差異在於確保其部屬最優先的需求都能得到滿足、最大的考驗是領導人必須自我省思，當部屬需求被滿足後是否也變得更健康、更自由、更自律，並希望自己會成為「僕人」。

(5) 團隊領導理論

因應知識經濟的來到，團隊的效用和普遍化，對多數的領導者來說，如何成為一個有效的團隊領導者，是一項嚴峻的考驗。團隊領導者必需去學習如何分享訊息、放棄權威並信任他人或放手讓團隊單獨去處理組織問題。

（6）權變領導理論

權變領導即是通權達變的領導，能因應當前的局勢而選擇合適的領導方式，沒有一種領導行為是最佳的領導方式，成功的領導者必需考量各種不同的情境因素，採行最適合的領導方式，方能達到最佳領導成效。

（7）文化領導理論

文化領導（*cultural leadership*）係指領導者透過領導的技術和智慧，去影響組織成員的信念、想法、價值觀與做法等，力求塑造優質的組織文化或不斷提升文化的過程，它是一種高層次概念取代技術為主的領導行為，其最大的價值在於領導觀念的轉換與改變。

（8）創意領導理論

創意領導係指領導者運用獨特新穎的方法，表現出生動活富有變化，激發組織成員展現其才華的一種領導方式；其核心理念就是要有新思維、新方法和新作法，推動組織更新發展。

（9）參與式領導理論

參與式領導是領導者與部屬間完全相互信任，相互支持；需要做決策時，亦允許部屬完全參與，溝通管道非常順暢，上下完全溝通，平行層級亦有水平溝通，此型領導理論對提升組織的長期績效最為有效。

（二）校長領導實證研究

在教育改革的潮流中，顯示校長領導實證研究，對學校的效能具有關鍵性的影響力，一個主動積極且關心校務的校長，關注教師教學，因而產生正面的影響。校長領導包涵教學領導、課程領導、行政領導等，校長領導學校需凝聚組織成員共識，建立學校願景，藉以增進教師專業成長、協助教師改進課程與教學品質，以達成教育目標，

校長領導之意義及內涵統整如下：

1. 校長教學領導的定義與內涵

(1) 校長教學領導定義

張德銳（2000）以較多元的角度來界定校長教學領導，主張校長應藉由直接或間接的領導行為來制定和溝通學校目標、建立學生的學習期望、協調學校課程、視導與評鑑老師的教學、增進學生學習機會及提昇教師專業成長。

(2) 校長教學領導的內涵

校長教學領導其基本理念是期待校長與教師共同合作，以彌補專業疏離與彼此對抗關係所衍生的缺失。楊振昇（1999）認為教學領導強調個人的影響力與專家權的發揮，具有榮辱與共及生命共同體的共識，期能藉著團隊的精神有效提升組織的成效，教學領導包括發展課程與教學願景和目標、規劃課程與教學的設計、營造學校學習氣氛、建構支持的工作環境、協助教師專業成長、評鑑課程與教學品質、建置行政支援系統。

2. 課程領導的定義與內涵

(1) 校長課程領導定義

課程領導係指在課程活動中，為倡議與回應的角色，凝聚成員力量，指引統領課程發展與改革，進而完成目標。課程領導（curriculum leadership）係指在課程發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支持與引導、以幫助教師有效教學和提升學生學習效果。

(2) 校長課程領導的內涵

Sergiovanni（1995）提出領導者可運用技術、人際、教育、象

徵、文化等五大層面的課程領導力量，提供於活動中檢核領導者的行為，每一層面的活動中均包含慎思明辨、形成共識的過程。吳清山、林天佑（2001）指出課程領導（curriculum leadership）係指在課程發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支持與引導、以協助教師有效教學，提升學生學習效果。

3. 行政領導的定義與內涵

（1）校長行政領導定義

近年來校長領導已從單一的行政管理逐漸轉變為「行政領導」。行政領導係指校長對行政人員實施逐級授權和績效責任，激勵同仁的服務士氣，以提升團體的向心力和凝聚力，圓滿達成任務。

（2）校長行政領導的內涵

行政領導包括：a.行政組織與運作；b.人事管理與績效；c.經費、財務管理與運用；d.行政溝通與協調；e.校園環境規劃與綠美化；f.校園危機管理；g.行政效率與評鑑等。

二、專業對話的相關概念

（一）專業對話概述

我國「專業對話」一詞源自教育部頒訂之「小班教學精神計畫」，期許教師透過專業對話落實九年一貫的精神。Glatthorn（1987）認為專業對話的目的建立教師團體裡的成員共同對話的機制，對話的議題內容應是成員們重視的教育相關問題，或是意見相歧的部份，而運用外部的幫助，促使成員自我反思教學經驗與理論的異同，並加以調整或強化未來的教學。而對話可以讓教師把同儕視為是分享經驗、公開討論和辯論的夥伴，而教師同儕之間相互作用而產出的就是專業發展的核心，教師可以利用集體智慧來引導他們的判斷（歐用生，1996）。

專業對話是專業人員之間，經過自我修鍊或參加專業團體活動，針對理論、實務、專業自我建構等專業課題，所進行的對話、互動、交流、分享活動（林志成，2003）。因此，教師之間以自身的經驗、知識與同儕之間進行對話，達到教師個人的專業成長，就是教師的專業對話。

（二）專業對話的重要與特性

哈佛大學大衛·葛文教授以精神上的安定、對差異性的尊重、對新構思的容許度等三項視對話為支持組織學習的重要因子（中原淳等，2009）。所以教師生因展現之專業對話，有時候對於教師心中的疑問具有深掘（digging）的作用，它讓教師深入反省自身觀點與教學實踐，亦解構了教室中所發生的事物與原因，促使教師在合作中探究自身以外的自己（Snow-Gerono，2005）。而專業對話是一種專業成長模式，以成員的認知為中心，促進成員能對實務做反省，將實證研究結果與經驗相結合，進而導致態度的轉變，由對話促成嶄新學習的可能（中原淳等，2009；陳佩英，2008）。則指出透過培力與改變之歷程，若教師有機會將自我的內在價值與教育理論進行有意義的對話，不管是自我或是環境的對話，以此或可展現個人的專業認同和教育觀，達到教師個人的專業成長。

教師專業對話必須以自身的專業知識與同儕對話，才能達到互相學習的效果。教師間的對話是否有效，必須了解專業對話所具備的特性。王惠敏（2006）提出教師專業對話必須具備以下特性：

1. 主體性

教師學習經驗的獲得是透過溝通與相互影響而產生意義的交流，專業對話中教師為一主體，各有其主觀認知，在對話時必須尊重每一個主體，讓各種觀點相互交流。

2. 批判性

透過教師專業對話，教師能將專業之事發出聲音並顯現於外，並對自己的發生作深思熟慮，有意識的分析，也對他人的發聲有深入的認識與探究。

3. 反省性

透過反省性的專業對話，幫助教師將習以為常的經驗解構再建議，改變自我意識型態，增進反省能力，即使是隨意的漫談，也會產生反省機制。

4. 開放性

教師不應只是閉門造車，應有多元、開放的視野，充分尊重、積極理解彼此的觀點，避免固執己見。

5. 平等性

「尊重」是對話的必備條件，因此教師專業對話應是平等對話和分享討論的型態，而不是上對下，資深對資淺的權威關係。所以，教師專業對話須具備對話的特性，也必須以教師自身為主體，以批判、反省為出發點，與同儕以開放、平等、誠信且互相尊重的態度，進行教育領域的觀念交流（楊先芝，2010）。

（三）專業對話的方式和技巧

校長帶領教師團體時，可以從活動安排方式、討論氛圍的經營、引發對話與討論的技巧，等這三方面來說明。

1. 活動安排的方式

促進者為了讓此教師團體的對話可以順利進行，在成立之初已將團體的上課方式及內容做了下列規畫：

（1）多元化的上課方式

上課的方式有：現場問題的探討－教學問題與教科用書問題、專

文導讀、影帶欣賞及同儕報告與分享等方式。

(2) 由切身的教學問題循序漸進到理論與時事議題

議題的安排由成員所關心的切身問題著手，讓每位成員有內容可以說；再逐漸加入理論與時勢議題，讓成員能慢慢進入狀況。因此先進行「低、中、高年級的教與學問題」，再到「數、量、形的教材問題」，最後進行「與教育相關議題」等。

(3) 先由小組對話開始，再擴及全體對話

在小組中所提出的問題，大部分都是成員自己所發生過的問題或較有興趣的議題，當這些問題或議題最後再回到全體對話時，成員可以更清楚對話與討論的內容，也可引起成員們的動機，讓對話與討論更熱絡。

2. 引發對話與討論的技巧

(1) 全體討論時的點人技巧

在全體討論時，一開始會讓成員自由發表，若回答的內容都不盡滿意，則再找程度不錯或資歷較深的成員發言，來引發對話與討論，然後再邀請資歷較淺的成員加入討論。這樣的方式將有助於促進討論主題之探究與成員彼此之對話。

(2) 小組討論時暗樁的安排

在每小組中安排暗樁成員，扮演適時提供支援與貢獻自身經驗的角色，使小組團體的對話能夠順利。如此可使對話與討論的內容更有深度與廣度，也讓成員在此過程中獲得成長。

(3) 系統性統整成員的發言

將成員提出的零散問題，由點的角度轉變成線或面的上層概念，讓成員由上層的概念看所提出的問題，可加深了問題的脈絡層次。

(4) 理論與實務的連結

將成員提出的實務問題，提出相關理論，以提昇對話的層次，促進者與問題導向學習，問題導向學習（problem-based learning，PBL）小組活動方式包含了小組討論、觀察個案、設定目標、自我學習、與建議者會談、團體分享與成果呈現，及對活動進行反思等方式進行。這些方式並非由促進者主導，而是以參與者為中心為出發的活動，傾向讓參與者在促進者的引導下自我學習。

(四) 專業對話的功能

教師專業對話可以提升教師自我意識的批判與反省，並與同儕之間進行相互溝通與理解，除了增進教師專業能力之外，亦能建立對話者之間的情感。所以校長領導教師專業對話可以發揮下列功能：

1. 鼓勵團隊的工作精神

教師有時有問題來向你詢問，你該讓他們知道隨時可以來找你，如此有助於促進對話和鼓勵團隊工作精神（文旗，2007）。

2. 建立連貫性並改變教師的能力

校長領導專業對話，共同討論教育議題，形成教育社群，它打破教師自我孤立的的情況，讓教師在專業社群中，勇於表達自己的立場。成人在對話中不但可以改變自己，也可以改變世界。學校社群透過對話產生學習，以建立聯貫性及改變所需的能力（Matthew Militello Sharon F. Rallis、Ellen B. Goldring 著，謝傳崇譯，2011）。

3. 能提升教師反思能力

校長領導教師專業對話，可以促進教師教學省思，教師透過專業對話，對自己的想法加以批判、澄清，然後與其他成員分享。對話是很好，但是有可能一事無成：具備評估成效和反思的行動才能有所進展（謝傳崇譯，2011）。

4. 培養教師的人際互動

校長領導教師專業對話，可以促進教師之間良好的互動與人際關係。滕守堯（1995）提到，對話其實是一種將對話者的整個身心融進去，在談話後始人如同得到一次脫胎換骨變化的交談，這種交談使人與人之間很快達到協調，相互擴大眼界，精神生活進入一個新的和更高的層次。

5. 帶動教師穩定成長

校長運用專業對話，有助於提升教師的專業力，更能呼應柏拉圖的語言，對話的火花讓專業本身更具智慧。同儕帶動參與領域課程教學專業社群，激勵同儕知識螺旋，帶動教師專業穩定成長（鄭崇趁，2007）。

6. 與師生產生連結

專業對話，校長的講話充滿教育的專業詮釋，與師生的對話是活動的最佳連結（鄭崇趁，2007）。

三、校長領導與專業對話之相關研究

校長帶領教師團體專業對話扮演不同的領導角色，教師在校長的帶領下發揮其功能主動積極發掘教學卓越教師，徵求同意現身說法，以身作則，與教師分享「如何教？」的心歷路程，提供學習楷模，創造一個具有學習動機的環境，也在營造一個充滿學習自信的環境，讓學生在充滿激勵環境中學習成長。主動積極與教師和諧的互動，了解教師專業需求，鼓勵進修、研究，透過領導教師專業對話，引領學校成為卓越學校，在專業對話過程中以歷史學家、人類學偵探家、願景專家、倡導者、視導者、評鑑者的角色扮演，促進專業對話的效能，展現學校新動能。

(一) 校長領導教師專業對話扮演的角色

1. 歷史學家（林明地，2002）：探索組織過去的危機、挑戰、成功等事蹟，傾聽與分享學校的英雄故事，以深入了解學校。
2. 人類學偵探家（林明地，2002）：對於組織中的重要聲音與重要文化演員，領導者會加以注意。
3. 願景專家（林明地，2002）：傾聽學校有關人員之夢想，了解他們心目中的學校應該如何。校長是「任務願景設定者」與「課程願景建構者」（蔡清田，2002），並且，願景必須是眾人慎思熟慮的結果（蔡清田，2001）。
4. 倡導者（Stake，2000）：提到倡導者時，強調要提倡並設定各種優先順序；在實際部分，我們看到個案學校校長所設定的順序是先分析學校獨特的情境，從現有的基礎開始著手，藉此累積教師、學生與家長的信心。
5. 視導者（林明地，2002）：提供具體回饋，協助成員改善。
6. 裁判者（Bradley，1985）：強調要透過服務來領導，讓團體成員自己作決定。領導者必須是「課程經營授權者」（蔡清田，2002）。
7. 評鑑者（Stake，2000）課程領導的角色之一為「標準的設定者」、「透過多元評量、檔案夾評量、教學成果發表會以及家長意見調查來檢視」和「不斷地省思與檢討」，努力實踐課程評鑑評估者的角色。

(二) 校長領導教師專業對話的功能

1. 鼓勵團隊的工作精神

教師有時有問題來向你詢問，你該讓他們知道隨時可以來找你，如此有助於促進對話和鼓勵團隊工作精神（文旗，2007）。

2. 建立連貫性並改變教師的能力

校長領導專業對話，共同討論教育議題，形成教育社群，它打破教師自我孤立的的情況，讓教師在專業社群中，勇於表達自己的立場。成人在對話中不但可以改變自己，也可以改變世界。學校社群透過對話產生學習，以建立連貫性及改變所需的能力（Matthew Militello Sharon F. Rallis、Ellen B. Goldring 著，謝傳崇譯，2011）。

3. 能提升教師反思能力

校長領導教師專業對話，可以促進教師教學省思，教師透過專業對話，對自己的想法加以批判、澄清，然後與其他成員分享。對話是很好，但是有可能一事無成；具備評估成效和反思的行動才能有所進展（謝傳崇譯，2011）。

4. 帶動教師穩定成長

校長運用專業對話，有助於提升教師的專業力，更能呼應柏拉圖的語言，對話的火花讓專業本身更具智慧。同儕帶動參與領域課程教學專業社群，激勵同儕知識螺旋，帶動教師專業穩定成長（鄭崇趁，2007）。

5. 與師生產生連結

專業對話，校長的講話充滿教育的專業詮釋，與師生的對話是活動的最佳連結（鄭崇趁，2007）。

參、訪談學校個案背景介紹

個案研究應尋找資訊豐富的關鍵資訊提供者、場域或事件來進行研究，因為這些樣本能提供研究者豐富的資訊與知識，並協助研究者達成深入研究整體的目標（王文科、王智弘，2006）。有鑑於此，本

研究以合目標抽樣（purposeful sampling）方式選取不同區域及規模的國民小學作為研究對象。

經由與校長聯繫，並取得受訪校長同意後，先致電詢問並配合受訪校長公餘時段，約定見面時間，以輕鬆的話題建立初步關係，期待受訪校長在正式訪談時能暢所欲言。研究小組將每所受訪學校的基本資料，整理如下：

學校代碼	A校	B校	C校	D校	E校
班級數	72班	6班	6班	35班	6班
區域特性	都會	華德福實驗	部落、特偏	都會、教專	偏遠

A校：位於近都會型的百年老校，社區屬性屬新舊文化融合，呈現多元有勁、活力十足的氣氛，閩為最主要的族群，加上為數不少的客、原、新等族群以及較少部分的歸國就學的族群。目前規模72班（含資源班、特教班、幼教班、學前特幼班），學生人數約1850人，為附近幾個行政區規模較大的小學，歷史悠久，傳統文化純樸，師資專長頗能符合領域需求，另外師資在老、中、青各個年齡層分布均勻，典章制度頗為完備，教師會運作順暢。學生在各項學習成就上（語文、音樂、體育及民俗技藝、數學科展）均有優異的表現，是風評頗佳的學校。

B校：位於山區特偏的學校，目前規模6班，學生人數102人。該校原為縣府預定廢校的學校，自100學年度由社區與學校共同爭取引進華德福實驗教育。至102學年度學生人數由原本24人增至101人，學生來源除該縣學生之外並有近三分之一來自其他縣市。

C校：位於山區特偏的部落型學校，目前規模6班，全校41位學生均為鄒族學童，學校在推展本土語言與傳承部落文化績效卓越，歷年來參加全國舞蹈比賽均榮獲優等，本土語言朗讀競賽榮獲全國冠軍。辦理社群、學校本位課程與校際策略聯盟，被評選為縣內優質學校。

D校：位於都會區型學校，目前規模35班，學生人數約896人，推動教育部教師專業發展評鑑計畫達8年，目前教師參加比例達95%。學校文化溫馨和諧，績效卓著，曾榮獲教育部閱讀磐石獎、全國科展比賽國小組學校團體獎第3名，並連續2年獲教育部教學卓越獎、教育部發展特色學校優等與甲等之佳績。學生在各項表現均有優質表現，是風評極佳的學校。

E校：位於偏遠的鄉村型小學，家長務農為主，學區內以種植鳳梨、龍眼及荔枝為主要經濟活動，目前規模6班，學生人數約66人，長期推動英語教學、閱讀教育及資訊教育，歷年來參加英語讀者劇場比賽及英語歌唱比賽屢獲佳績，通過縣內閱讀品牌認證，辦理教師英語成長工作坊，閱讀精進專業社群，運用專業對話提升教師專業能力。

肆、討論分析與解決策略

本節在於探究國民小學校長對領導教師專業對話理念及覺知，包括教師專業對話重要性以及校長的責任。先將受訪學校之訪談資料歸納整理，再進行分析，以下就訪談結果作說明。

一、《問題一》您覺得瞭解校長領導教師專業對話重要嗎？為什麼？

以往校長的領導過度偏重在行政管理的層面，面臨社會對教育改革殷切的期盼，在學校進行行政領導、教學與課程領導校長應該責無旁貸（訪E-1）。校長是教師專業對話文化形成的起頭示範者，透過和教師同仁們共同合作，建立學校教師專業對話的風氣與文化（訪B-1）。

而本研究之受訪學校校長都認同「教師專業對話」的重要性，嘗試分析下列幾項原因與功能：

（一）對話是構成教育環境的基本要素

辦學是學校的主要功能，組成分子和辦學的對象是人，包括所有的學生、教職員工及家長都在學校環境中成長，當然也包括校長本身，也是需要學習的。校長是團隊的一員，必須融入團體與同仁一起成長。

杜威：「社會並不因為人在一起就會形成社會，而是需要透過溝通。」所以溝通、對話是構成教育環境的基本要素。辦學的對象是人，包括所有的學生、教職員工及家長，當然也包括校長本身，也是需要學習的（訪A-1）。

站在孩子的學習基礎與教學品質上，教師專業對話能讓老師們在交流、分享中，比較能聚焦議題來深入對話，達成相互主體的瞭解與共識。（訪C-1）

（二）教師專業對話是教師教學實踐分享、回顧與反省的歷程，可以減少摸索與嘗試錯誤的時間

透過教師專業對話，可以提昇教師反省實踐及創造思考的動力。透過教師專業對話中同儕的交流與分享，達成相互主體的共識，進而豐富教學內涵。

教師專業對話是教師教學實踐分享、回顧與反省的歷程，整個流程是一個思考與行動的循環辯證，能讓教師將概念、實踐與經驗周而復始不斷地被調整修正。（訪B-1）

透過機制暢通管道，啟發教師們的想法與觀念，老師們會針對問題情境蒐集訊息與資料，從分享中提出個人看法，也會內化來反省自己，這是創造思考的動力來源，讓教師的說話品質有所提升。（訪C-1）

老師針對課程、教材或教學進行反省、批判與討論，除了讓老師們不會重蹈覆轍，更可以腦力激盪發展創意的教學

活動。(訪D-1)

老師觀察後回饋會談，引導老師省思教學歷程。(訪D-1)

這些校外的老師都有很豐富的華德福教學經驗，對我們年輕的老師，這些經驗可以讓他們少走一些冤枉路。這些經驗也可以內化成為他們在教學上或課程設計上的參考。(訪B-1)

對於有機會扮演校長角色者，應該多接觸、瞭解校長領導教師專業對話的做法，他山之石可以攻錯，站在巨人的肩膀，可以看得更高、望得更遠，標竿典範的學習，可以減少摸索與嘗試錯誤。(訪E-1)

(三) 促進教師自我實現

校園中同時亦存在不少滿懷理想、充滿熱忱的教育工作者，若校長能因勢利導，引導教師朝向專業對話，建構教師專業社群，提昇教學效能，讓教師從學生的表現中得到成就感，獲得自我實現。

老師可以透過專業對話，彼此分享教學資源及教學經驗，……進一步可以提昇教學專業知能，且提升學生學習成就。(訪D-1)

嘗試願意在專長領域帶領工作坊，改進教材教法。提供共同成長的喜悅，激發其成就動機，提昇抱負水準與使命感。(訪E-2)

(四) 建立更佳的人際網絡

教師同儕專業對話有其參考價值，提升教師間的相互肯定與情感支持。

老師的專業對話，使老師間的互動更為頻繁，有利於同儕間的人際關係。教師同儕專業對話使教師有機會獲得教學上的肯定與情感上的支持。（訪D-1）

每一位教師的思維與談論內容都有其立場與可參考價值，同儕彼此間會得到啟示、修正與共鳴，彼此互信互惠，增加情感與支持。（訪C-1）

二、《問題二》請問您領導教師專業對話的策略及作法？可否舉例說明。

體認變革的教學環境中，資訊爆炸時代，追求教師專業發展，建立同儕共同成長的共識。校長各項領導的行為，諸如學校目標的擬訂與溝通、教師教學的觀察與評鑑、教學資源的分配與行政管理等等。校長是學校教學課程的領導者，校長領導教師專業對話，促進學校教師間溝通觀念。

（一）校長領導教師專業對話的策略

校長以課程教學領導為核心，以身作則參與教師專業成長；在心理層面，提供鼓勵與支持，激發教師專業對話；在物理層面，提供教師專業對話的場域空間。校長領導教師專業對話的策略有：1.設定議題；2.形塑文化與氛圍；3.走動式管理；4.廣納建言；5.激發教師榮譽感。

整理訪談紀錄後分析如下：

1. 設定議題

闡述個人的想法，並留有足夠的時間讓成員充分發表自己的意見。（訪A-2）

在學生的學習利益與需求上，將焦點集中在議題的討論上，支持教師學習重要的教育內容，同時聘請教授與輔導團

的外部幫助，透過專業對話來激發內容與修正想法，促使成員自我反思教學經驗。（訪C-2）

每月訂定主題利用例行性的學年會議暨教學研討會進行專業對話分享，進行學年課程的討論。（訪D-2）

2. 形塑文化與氛圍

每一個議題不限定時間、不中止對話，只要大家有好的想法，在會議結束後，仍可鼓勵成員延續討論的話題，以營造專業對話的氛圍，形塑專業對話的文化。（訪A-2）

我會發現這樣的經驗分享往往容易取得共鳴，特別是講到自己過去失敗的經驗時。這樣一個比較良性的對話環境就比較可以慢慢形塑出來。（訪B-2）

透過讀書會去分享每個人對人智學的看法理解與經驗分享，沒有任何批判如此方式去形塑一個平等良好的對話環境與氛圍。（訪B-2）

學校是部落唯一的文教機構，教師是學校的靈魂人物，維繫著教育品質的優劣，我的策略是從自己做起，校長自己以身作則參加教師專業社群。推動教師專業社群，支持老師不斷學習與進修，提升教師專業對話之效益。（訪C-2）

校長要提供鼓勵與支持老師專業對話的情境，讓老師的專業對話更有著力點。（訪D-2）

以身作則，校長加入老師專業學習社群。（訪D-2）

溝通觀念，體認資訊爆炸時代追求專業發展，建立同儕共同成長的共識。（訪E-2）

3. 走動式管理

常常利用在校內走動的機會，利用非正式的場合和每一位教職員工及學生就各項「生活、學習或是有興趣的議題」，交換「彼此的經驗與想法」，勿單向式地向成員灌輸自己的想法。（訪A-2）

4. 廣納建言

校長「不要堅持己見」，如果成員提出的想法或作法有些許疑慮時，要分享校長的個人經驗，要分析其中差異，說服成員採取更佳的作法，並非一味地否決成員所提出的意見。（訪A-2）

讓老師熟悉在作研討時對話的氛圍與進行的流程，當時我盡可能以較開放性的方式去接納老師發表的意見。（訪B-2）

5. 激發教師榮譽感

嘗試願意在專長領域帶領工作坊，改進教材教法。提供共同成長的喜悅，激發其成就動機，提昇抱負水準與使命感。（訪E-2）

（二）校長領導教師專業對話的作法

在領導教師專業對話的具體作法有—1.「現場教學問題」的對話；2.「專業社群」、「專業成長」的對話；3.「晨（夕）會分享」；4.「讀書會」的對話；5.「課室觀察議課」的對話；6.非正式對話；7.建置教師對話空間。整理訪談紀錄後分析如下：

1. 「現場教學問題」的對話—策劃學年會議暨教學研討會

運用各種會議、委員會以及教學研討會的場合，控制好對談的時間，並留有足夠的時間讓成員充分發表自己的意見。（訪A-2）

要有一個對話的平臺，那時候想的是利用教師會議這個會議有一個主軸就是去做教學研討。（訪B-2）

每次週三進修除了安排固定的進修內容外，每次我們也會安排1個小時的專業對話，大家針對班級經營、學生管理或教學問題進行對話討論與交換意見心得。（訪B-2）

每月訂定主題進行專業對話分享，並進行教學橫向聯繫。每月訂定主題利用例行性的學年會議暨教學研討會進行專業對話分享，進行學年課程的討論。（訪D-2）

選定主題進行對話，例如：節慶教學、英語歌謠……等。（訪E-2）

2. 「專業社群」、「專業成長」的對話—組成專業學習社群教師之間的成長，或是經由進修跟校外專家學習、對話：

除了校內資深的老師之外，我們也會邀請一些國內外資深華德福老師，到校進行專業分享及意見的交流，因為這些老師都有很豐富的華德福教學經驗，對我們年輕的老師，這些經驗可以讓他們少走一些冤枉路。這些經驗也可以內化成為他們在教學上或課程設計上的參考。（訪B-2）

另外我們學校也有申請藝術深耕社群，也會利用週三下午安排社群會議針對藝術教學進行專業對話。（訪B-2）

依教育需求與學校特色組成數學教師社與自然生態踏查教師社群，依既定期程進行專業對話。（訪C-2）

提升教師專業對話的深度與內涵，依據老師的專長與興趣，鼓勵每位老師透過週三教師進修擔任議題講座師資，由老師們自主性地探討與分享，與其他教師進行專業對話，如：班級經營、學生輔導管教、閱讀理解……等。（訪C-2）

結合教師專業發展評鑑計畫，老師自主成立五個專業學習社群，依既定期程進行專業對話，依主題研討教學活動。
(訪D-2)

成立教師專業學習社群，依教師專長、意願與學校發展特色重點選擇學習社群。進行主題探究：各學習社群選定主題進行專業對話與成長工作坊。(訪E-2)

3. 「晨(夕)會分享」「校務會議」的對話—利用教師晨(夕)會、校務會議進行分享對話

要有一個對話的平臺，那時候想的是利用教師夕會，每次除行政報告外，留些時間設計有主軸的教學研討，讓老師熟悉在作研討時對話的氛圍與進行的流程，當時我盡可能以較開放性的方式去接納老師發表的意見。(訪B-2)

有一些會議我會給他訂一個主題，像期初的校務會議，我們要老師共同討論學校發展的願景、使命與理念。討論的過程是以分組的方式讓資深的老師去帶領。(訪B-2)

教師們透過學校本位課程的編輯，融入彈性與自然、社會領域等課程，進行教學活動設計與融入式教學，教師群們常利用備課日、領域教學研討會、教師晨會、教師研習進修或私下時間，進行自編課程與課室觀察等專業對話，以提升教學成效。(訪C-2)

邀請教師於晨會分享經驗及同儕對話，如：班書閱讀、讀報、數學日記……等。(訪D-2)

每月訂定主題利用例行性的學年會議暨教學研討會進行專業對話分享，進行學年課程的討論。(訪D-2)

4. 「讀書會」的對話—組成校師讀書會共讀一本書分享心得

我們星期五會有一個華德福教育核心人智學的讀書會，透過讀書會去分享每個人對人智學的看法理解與經驗分享，沒有任何批判如此方式去形塑一個平等良好的對話環境與氛圍。（訪B-2）

成立教師讀書會，引導教師們善用專業對話機制，針對教育整體現況作議題的討論、反思與批判。（訪C-2）

從教師讀書會的對話中，提升教師們專業對話的廣度，針對教育議題做深度的討論、反思與批判，像：芬蘭教育、教育可以不一樣……等。（訪C-2）

5. 「課室觀察議課」的對話—推動課室觀察

推動同儕課室觀察是我來的第一年下學期就開始了，剛開始是我幫老師配對，但似乎老師們的時間不太能配合，但今年我讓老師自己填觀課時間表，每位老師主動邀請一位老師入班觀課，自己也到另一個班級觀課，觀課完成後彼此討論觀課心得。我自己也會盡可能安排入班觀課（訪B-2）

三位教師組成的教學夥伴關係，依同儕視導合作的精神，相互規劃、相互討論，透過共同閱讀與對話，以有系統的課室觀察與回饋等方式，彼此學習新的教學方式，改進舊有的教學策略，提升學生學習成效的歷程，以達成相互達成專業成長的目標。（訪C-2）

教師課室觀察前先進行專業對話，了解教學脈絡及教學者關注焦點；觀察後進行回饋性的專業對話，提供課室觀察所蒐集的訊息。（訪D-2）

6. 非正式對話

和每一位教職員工及學生就各項「生活、學習或是有興趣的議題」，交換「彼此的經驗與想法」。(訪A-2)

舉例來說，就學校運動會的議題，在正式會議溝通完畢之外，仍可利用非正式場合或是私底下，聽聽成員的想法，並且持開放的態度，交換相關的意見，舉凡創新的辦理模式、服裝的挑選、各學年表演的節目或是競賽的類型等等，可以在下一次的會議中再提出來討論，形成共識。(訪A-2)

老師利用任何的時機、任何的場合都可以專業對話，例如班群間老師針對教學活動或學生學習問題的對話(訪D-2)

7. 建置教師對話空間

每樓層設置教師研討室及開放式對話角落，讓教師社群或是召開學年會議、領域會議時有對話的地方。(訪D-2)

除了每樓層都有教師研討室外，各樓層的平臺都設為閱讀角，除了是學生閱讀的好地方，更是老師專業對話的處所。(訪D-2)

三、《問題三》您覺得領導教師專業對話實施下來成效如何？

校長帶領教師團體專業對話主動營造一個具有學習動機的環境，在學校組織運作過程中，扮演極重要的角色，其領導作為直接影響辦學品質、組織文化、校園氣氛與發展。與教師和諧的互動，了解教師專業需求，鼓勵進修、研究，促進專業對話的效能，展現學校新動能。

校長在學校組織中，教師專業對話實施如果有良好的溝通，自然可形成共識，凝聚成共同的願景，最後共同努力達成目標。茲將校長領導教師專業對話實施成效訪談紀錄分析如下：

（一）凝聚共識

校長傾聽學校同仁的夢想，了解他們心目中的學校應該如何。凝聚共識成為願景，並且協助設定實踐願景的順序，從現有的基礎開始著手，藉此累積教師的信心。

如果有良好的雙向溝通、對話，自然可形成共識，凝聚成共同的願景，最後共同努力達成目標。（訪A-3）

（二）鼓勵團隊的工作精神

校長是問題的解決者，教師有時有問題來詢問時，該讓他們知道隨時可以來找校長，如此有助於促進對話和鼓勵團隊工作精神。透過領導及鼓勵教師專業對話，校長、教師及同儕互動密切，可建立更佳的人際網絡。

在我來的那一年教師專業對話好像沒有形成，老師們在會議中比較不敢發言，會有怕說錯、怕會批判，這樣一個擔憂。這樣實施下來，我看到老師比較敢分享，因為在分享中獲得支持和肯定的機會比較多。（訪B-3）

教師專業學習社群的長期聚會，同儕互動與來愈密切，彼此互信互惠、營造良好人際氛圍。（訪C-3）

營造處處可對話、時時可對話的環境，透過教師專業對話中同儕的分享互助，老師的專業對話更為頻繁……。（訪D-3）

校長親自帶領專業對話其成效較為顯著，但若能適時在各領域培養帶領人，縱然校長離開這學校，也能順利地傳承專業對話的精神，與時俱進，不會有人亡政息的遺憾。（訪E-3）

（三）改變教師的能力

校長領導教師進行對話，共同討論教育議題。鼓勵教師形成社群，讓教師在專業社群中，激盪同儕學習，帶動教師專業穩定成長。

在良性的專業對話環境，透過校內、外資深教師經驗分享，年輕的教師比較可以快速的將別人的經驗內化成為教學或課程設計的參考，並將經驗帶回班上實踐。（訪B-3）

教師多自組自發性成立數學與環境永續之社群，針對教師的實際需求進行對話，是最能幫助教師專業成長的，因為目標性的對話幫助個人的專業成長，讓教師彼此間可以交換教學經驗，對話也能更聚焦，對教師的幫助亦更明確。（訪C-3）

邀請教師於晨會分享經驗及同儕對話，透過教師專業對話同儕的分享互助，彼此分享教學經驗與資源，有助於老師教學專業知能的提昇，對學生的學習成就也有幫助。（訪D-3）

經由教師專業對話讓教師聚焦在專業成長、聚焦在學生學習的主題上。例如：資訊成長工作坊的成立，讓教師學習如何搜索可用的資源、討論歸納整理後讓資訊融入教學。（訪E-3）

（四）提升教師反思能力

校長領導教師專業對話，促進教師教學省思，教師透過專業對話，關心學生學習成效，對自己的想法加以批判、澄清，然後與其他成員分享。

教學研討除了是請老師做教學分享、經驗的傳承也會從中間穿插一些比較有主題性的，這個主題是大家在教學現場

會遇到的，每個老師會提出自己的經驗與看法，所以老師參與這樣的會議與對話老師也會有所得，在班級經營上幫助很大。（訪B-3）

教師們彼此腦力激盪引起共鳴，是教師創造思考的動力泉源，讓問題能一一浮現、一一解決，增加老師的自信心與價值感。（訪C-3）

讀書會的帶領與運作，教師們善用專業橫向對話機制，針對教育整體現況作議題的討論、反思與批判。教師對話的過程中，教師們能自我覺察、與人互動、交流、產生團體共識、創新思考，是教師專業成長與團體共同思考的重要過程。（訪C-3）

透過觀察後的專業對話，提昇觀察者批判思考與反省的能力，且同儕間獲得教學上的肯定與情感上的支持，引導教學者反省教學與學生學習歷程。（訪D-3）

這些活動都讓教師真切感受到學習為教學所帶來的效益，尤其是得到家長的肯定，不只留住外流的學生，甚至一些較高社經地位的家長都從遠處將孩子送來就學，讓教師得到前所未有的尊榮感，激勵其更主動投入專業成長與教學的熱誠。（訪E-3）

四、《問題四》請問您領導教師專業對話實施上有何困難？是否有需要改進的地方？

校長領導教師專業對話有所成效，但在推展時所遭遇之問題與困境，經由訪談結果分析歸納，並提出因應策略如下：

（一）教師期望與態度的困難

長期以來，教師習慣將校長領導定義為行政管理，校長在教

學上的指導與意見，經常被教師視為干涉教學，侵犯教師的專業自主權。並不期望校長是一個教學領導者，在校長進行領導教師專業對話時，未必會獲得教師的認同與支持，反而帶給教師壓力與抗拒的心理。

成員不想增添麻煩，缺少時時創新的動力，容易讓學校組織陷入僵化與固著。（訪A-4）

有一份熱情，但是積極性不夠，部分教師要催促方願踏出一步。（訪C-4）

在領導教師專業對話的初期，教師多採觀望態度，有意願的老師可能基於同儕的壓力而不敢表態，校長如何化解甚為重要。（訪E-4）

因應策略：

根據馬斯洛需求理論，每一個人內在都有追求榮譽感（尊榮感）的動機，只要提起他過去的光榮事蹟，或給予適當的期望，都很容易突破此一困境，讓教師真心的投入。

尋找適當對話的時機，找出勇於創新的人，鼓勵的方法透過言語獎勵、實質上的支持、以及推薦他擔任重要職務或是在校內外進修及發表課程、教學與活動的成果。（訪A-4）

（二）校長專業知能上的困難

校長專業養成歷程中缺乏擔任教學領導者的完整訓練，以至於其能力能否受到肯定？尤其各科教學都有其專業的領域，校長是否具備相關專業知識，常被教師質疑，考驗著校長領導專業對話—教師對校長的信任指數。

老師的專業與參與至少比我早了一年，我要帶老師專業對話有點吃力，我是只針對華德福教育，但若對教育其他，

如班級經營方面我是比較可以使得上力，但對華德福教育我覺得比較使不上力。（訪B-4）

校長教學實務經驗較為薄弱：與教師相較之下，校長的教學實務經驗較為薄弱，在課程發展上著力有限。（訪D-4）

因應策略：

校長在課程發展上著力有限，先充實自己的專業知能，校長自己以身作則參加教師專業社群，支持教師專業學習，提升教師專業對話效益。藉由鼓勵與支持，可以激發教師專業對話。

所以我會積極地參加許多華德福相關的師訓，充實自己華德福教育的專業知能，使自己能和老師一起成長。（訪B-4）

與教師相較之下，校長的教學實務經驗較為薄弱，……，在課程發展上的著力有限。但是藉由鼓勵與支持，是可以激發教師專業對話。（訪D-4）

（三）工作時間分配的困難

校長領導學校校務往往偏重行政層面，在處理家長、人事及社區經營等行政庶務上花費極大的心力與時間，因此鮮有時間進行教學領導和關注課程及教學事務。並且教學領導無法步驟化：「說時容易做時難」，這反映出教育的對象是「人」，專業對話沒有一定的規則。

校長以身作則參與教師專業學習社群時間有限：校長行政業務繁瑣，難以做到每次參與教師專業學習社群。（訪D-4）

因應策略：

形成教師專業學習社群正常運作模式，即便校長因行政業務繁瑣無法參與，教師專業學習社群仍能順利運作，進行深度專業對話。

小型學校就像家庭，可以時時處處對話；而大型學校需要特別安排團體對話，而且專業對話除了與會對談之外，還要跟委任代表的背後團體對話，如何與其溝通達成共識是一種藝術。我認為專業對話沒有一定的規則，就像校長的領導不能拘泥於單一方式的領導。（訪A-4）

校長工作時間分配，難以做到每次參與教師專業學習社群。但是只要形成教師專業學習社群正常運作模式，老師仍能順利進行深度專業對話。（訪D-4）

伍、結論與建議

一、結論

本研究分別為五所學校建立個案資料料庫後，即分別撰寫個案狀況，並分析校長領導教師專業對話之歷程與內容，並詳實分析。提供校長領導教師專業對話之機制，適時建立學校專業對話之氛圍，進行有效之專業對話，持續帶動教師專業成長。柏拉圖曾說：「對話的火花，讓專業本身更具智慧。」而蘇格拉底更以對話催生智慧，校長應記得：最真實的聲音要親自與教師接觸才能聽見。

本研究旨在探究國小校長領導教師專業對話，經由訪談結果，歸納以下結論，分別臚列於後：

（一）國小校長領導教師專業對話重要性

透過校長領導教師專業對話，同儕交流與分享，達成相互為主體的共識，在教學能力上不斷提升與精進，提昇教學效能，讓教師從學生的表現中得到成就感，肯定自我，實現自我進而超越自我。教師在彼此專業對話中相互肯定、情感支持，建立起更加的人際網絡。

（二）國小校長領導教師專業對話策略及作法

1. 設定議題—「專業社群」、「專業成長」的對話及「讀書會」的對話，均屬設定議題討論的專業對話類型，事先將議題深入研究，再共同對話，以腦力激盪，開啟智慧的火花。
2. 形塑文化與氛圍—建置教師對話空間，讓教師在最開放及最舒坦的情境中，自然的進行專業對話，學生問題、教學方式、班級經營都可以與同事、校長流暢且詳盡地說，沒有教不會的學生，只有精益求精的教學方式。
3. 走動式管理—非正式對話，校長在隨意的校園空間裡，與教師巧遇而進行專業對話，隨興、不拘泥，反而能提供更多教學的創意與思考。
4. 廣納建言—「課室觀察議課」的對話及「現場教學問題」的對話，巡堂、校園走察或課室觀察都是透過善意的雙眼，尋求教學盲點的機會，在教學問題的討論及議課都是具有針對性，目的在改進教學精益求精，教師、學生及觀課者都能學習與成長。
5. 激發教師榮譽感—「晨（夕）會分享」。

（三）國小校長領導教師專業對話成效

1. 凝聚共識—透過校長領導教師專業對話，同儕交流與分享，達成相互為主體的共識，在教學能力上不斷提升與精進。讓教師明瞭實踐願景的順序，從現有的基礎開始著手，藉此累積教師的信心。
2. 鼓勵團隊的工作精神—校長引導教師朝向專業對話，建構教師專業社群，提昇教學效能，讓教師從學生的表現中得到成就感。專業對話促進教師彼此相互肯定與情感支持。
3. 改變教師的能力—教師在專業對話中，重新思辯與驗證，解構

再建構，成為嶄新的自我，具備更多的能量，足以接受更多即將面臨的挑戰。

4. 提升教師反思能力—促進教師教學省思，教師透過專業對話，關心學生學習成效，對自己的想法加以批判、澄清、分享。

(四) 國小校長領導教師專業對話遭遇之問題與困境，因應策略如下

1. 教師期望與態度的困難—激發榮譽感，運用比馬龍效應，給予真心期望。
2. 校長專業知能上的困難—充實自己專業知能，以身作則，支持教師專業學習。
3. 工作時間分配的困難—建立學校專業對話機制，縱使校長不在，專業對話仍運作正常。

二、建議

(一) 給校長的建議

1. 提供教師專業對話的平臺：校長應該致力於領導教師專業對話，讓教師在平等對話中，獲得更多的協助和成長。
2. 克服專業對話不利的情境因素：建立安全及信賴的氛圍，將不利專業對話的因素降低，舉凡對話情境營造、校長與教師的對話方式及態度、校長及教師教學專業素養的提升，皆能有效促進教師的專業對話內容深度及廣度，進而擴大其向度，有利於專業素養的提高。
3. 永續經營專業對話的平臺：經營一個充滿愛與關懷的專業對話平臺，教師願意發表看法、提出想法、主動反思、不斷辯證，教師的潛力將極致開發，獲得專業上的高峰經驗，讓教學成為富饒意義的志業。

（二）給教師的建議

1. 勇於辯證：專業對話過程中，教師需要有求真的態度，對事情的看法，須以證據為憑，忠於事實，不人云亦云，對真相應該知無不言，言無不盡。
2. 不斷省思：透過專業對話的省思，將是成長最大的助力，日新又新方能精益求精，對於對話中，有關於同事對自己的質疑，應該省思再省思，改變再改變，不斷精進自己的能力。
3. 專於提問：對話中提問的技巧很重要，好的問題值得共同思考與對話，激發出好的對話內容，智慧之語醞藏於其中。
4. 學習成長：每一次專業對話都值得品味與把握，當校長領導教師專業對話時，教師須全心投入，這是學習與成長的基礎。

（三）給未來研究者的建議

1. 研究者實際參與成為專業對話中的一員，長期參與專業對話發展歷程，佐以校長及教師的省思札記，輔以長期進行行動研究，提供更多研究成果作為教師精進之參考。
2. 本研究採質性訪談方式，建議未來可使用量化研究，編擬問卷，採量化和質化交叉相互佐證，一窺校長領導教師專業對話的全貌，更有助於校長帶領教師專業對話的實施。

參考文獻

- 文旗（2007）。**領導力**。臺北：海信圖書。
- 王惠敏（2006）。**教師專業對話及其教學實踐影響之研究-以一所國民小學教師為例**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學教育學系碩士班，屏東縣。
- 石學昌譯（2009）。**會對話的組織—啟動組織新生命力**（原作者：中原淳、長岡健合著）。臺北：立村文化有限公司。

- 朱湘慈（2003）。國民小學校長課程領導成效評估之研究—以桃園縣為例（未出版之碩士論文）。國立新竹師範學院課程與教學碩士班，新竹市。
- 林明地（2002）。學校領導：理念與校長專業生涯。臺北：高等教育出版社。
- 林志成（2003）。批判省思、專業對話的理念與做法。學校行政雙月刊，23，3-14。
- 吳清山、林天佑（2001）。教育名詞—課程領導。教育資料與研究，45，106。
- 陳佩英（2008）。從培力的對話觀點探討教師的專業成長。高師大學報，24，21-48。
- 楊先芝（2010）。教師專業發展評鑑中的專業對話之個案研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學教育學院教育學系，臺北市。
- 鄭崇趁（2007）。校長學。臺北：心理出版社。
- 蔡清田（2001）。課程改革實驗—以研究發展為根據的課程改革。臺北：五南。
- 蔡清田（2002）。學校整體課程經營。臺北：五南。
- 歐用生（1996）。教師專業成長。臺北：師大師苑。
- 滕守堯（1995）。對話的理論。臺北：楊智。
- 謝傳崇譯（2011）。校長教學領導理論與應用（Matthew Militello Sharon F. Rallis & Ellen B. Goldring）。臺北：心理出版社。
- Bradley, L. (1985). *Curriculum leadership and development handbook*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Glatthorn, A. A. (1987). *Cooperative Professional Development: Peer-centered Educational Leadership*, 45(3). Options for Teacher Growth.
- Stake, J., Briggs, C., & Rowland, P. (2000). *Curriculum Leadership roles of chairs*

in “continuously planning” departments. ERIC Document Reproduction ServiceNo. ED445 648.

Snow-Gerono, J. L.(2005). *Professional development in a culture of inquiry PDS teachers identity the benefits of professional learning communities Teaching and teacher education, 12(3).*