

金牌教師旗艦計畫 — 實踐教師領導之○○經驗

黃玉貞

臺北市文昌國民小學校長

金牌教師旗艦計畫 －實踐教師領導之○○經驗

摘要

本研究係以校長角度出發，透過行動研究形式，描繪教師領導在學校中的實踐歷程、具體作為、結論與省思。並歸納相關教師領導之實踐經驗，作為各校日後推展教師領導之參酌。

在本校實踐教師領導的歷程中，共可分為：評估、計畫、實施與回饋改進等四階段。首先在評估階段，係針對學校內外部情境因素，透過 SWOT 分析法以評估實踐教師領導的可行性。二、計畫階段的主要工作重點為：營造共好氛圍，形塑教師領導之核心理念；以及匯集共識，擬定教師領導之實踐目標等。三、實踐階段，本校連結「教師專業發展三合一」、「教師專業學習社群」、「教師同儕教學視導」與「專案任務團隊」，等四項運作機制，藉此發展學校本位教師領導之模式。最後，於回饋改進階段中，則發展出具 PDCA 循環精神之教師領導回饋評鑑網絡。另有關教師領導相關促進策略，主要透過：一、校長實施分布式領導；二、建置多元對話環境；三、營造信任文化；四、促進教師自主發展專業學習社群；五、培育各領域專家教師等策略，藉以滋養教師領導之發展。

最後，研究者針對本校教師領導實踐結果現況，提出以下數點結論與省思：一、教師領導正向功能發揮，確能促進教師專業精進與學校革新；二、教師文化因素之影響為教師領導實務運作中仍待持續克服的議題；三、營造支持系統始能逐步引導教師走出教室；四、實踐教師領導前應先明訂其具體職掌，並賦予可行制度。

關鍵字：教師領導、教師專業發展、教師專業學習社群、分布式領導

金牌教師旗艦計畫 －實踐教師領導之○○經驗

在每一所學校裡，都有一群可以成為教師領導者的沉睡巨人，而這群人可以發展成為提升學生學習而推動改革的催化因子。如果能善用這些學校變革代理人的巨大能量，我們的教育將能確保每一位孩子都能在每一位高品質教師的教導下，充分達成教育的理想～

－ Katzenmeyer & Moller (2009)

壹、緒論

一、研究背景

「教師專業」影響學生學習甚鉅，鑑此，許多學者均強調如何促進教師專業發展應為學校經營發展與校長領導的重要課題。在本校，「積極專業發展」已成為教師們共同的信念與學校文化風氣，不論是學位進修、行動研究、創新研發課程與教學，以及參與教學輔導教師、教師專業發展評鑑或學習社群等等，均可看見本校優質教師團隊認真投入的身影。

然，當多數老師均已獲得教育部或本市數項教師專業發展認證（如：教學輔導教師、教師專業發展評鑑等），校內已累積豐沛的教師專業能量與專業發展成果時；針對「教師專業」課題之接續發展「如何能善用教師專業力量，有效轉化於提升學生學習，匯為團隊共享的智慧結晶，並蛻變成為學校卓越發展的基石。」，老師們開始進行更深入的思考與對話。

後，經過全體成員多次的深度匯談後，本校教師們體認到學校已具有「教師領導」之實踐基礎；於是，透過全員參與逐步規劃「金牌教師旗艦計畫」，期望藉由具校本特色的教師領導模式之發展與運作，讓老師們「人人有舞臺、事事同分享、處處展專業、時時互成就」，校園中永續蘊存開放、溫馨、和諧、互信、互助的正向文化，進而帶動學校整體效能的卓越發展，為孩子們帶來更優質的學習與環境。

二、研究目的

- (一) 探究本校國小教師領導之實踐現況。
- (二) 探討本校國小教師領導之校本運作模式。
- (三) 分析本校國小實踐教師領導之成果與省思。
- (四) 歸納相關教師領導之實踐經驗，作為各校日後推展教師領導之參考。

貳、教師領導文獻探討

一、教師領導意義

教師領導可以視為一種教師專業發展歷程，其目標在於促進學校行政人員、教師同儕、學生、家長、社區與校園文化產生積極正向的變革，並進而達成學校改善的最終目的（吳百祿，2009）。Katzenmeyer & Moller（2009）則主張教師領導者在教室內和教室之外進行領導。他們認同教師既是學習者也是領導者的社群，並對其有所貢獻，影響其他教師一同改進教育實務，同時接受達成領導結果的責任。綜合歸納前述學者觀點，教師領導可定義為：教師依其正式職位或以非正式的方式，在教室內，特別是超越教室之外，貢獻於既是學習者也是領導者的社群，影響他人一同改進教育實務，進而影響他人一同改進教育實務，進而提升學生學習的歷程（張德銳，2010）。

在此定義中，教師領導具有以下特點：

- (一) 是一種結合專家權與參照權之專業影響力。
- (二) 可以讓教師在正式職位或非正式職位上發揮實質影響力。
- (三) 其領導影響力發揮之場域兼具教室內與教室外。
- (四) 鼓勵教師依個人專長與學校需求，勇於共擔學校領導的角色。
- (五) 教師領導責任的達成有賴教師同儕、行政人員與家長的通力合作。

二、教師領導的功能助於教師專業精進與學校永續革新

張德銳（2010）指出沒有教師的參與、支持與投入，教育改革是不可能成功的，而要讓教師參與教育的最佳途徑之一便是讓教師承擔領導者的角色與任務。整體而言，教師領導是以學校重建改革為出發點，以權力共享

為核心所發展出來的領導模式，強調彰權益能，打破以往的領導形式，採行由下而上的領導方式，使教師們用積極、熱情的態度擔任學校領導者，引導學校成員朝向既定方向前進（李新鄉，2010）。張夏銘等人（2012）研究發現教師領導確有直接激勵教師專業地位、強化教師專業成長、提供教師專業生涯升遷、影響教師同儕發展、改善學校文化與促進學校革新等效能，並能間接提升學生學習成效。故此，教師領導對於教師本人而言，實具有利人利己的本質；對於學校而言，是一個促進教學專業化與學校發展的利器。

三、教師領導的實踐內涵已跨越班級教室之外

教師領導鼓勵教師從教師管理者的傳統角色，走向扮演校務共同促進者、課程與教學的領導者、專業發展領導者的角色，讓教師有權力負責課程與教學的工作，與學校行政人員共同帶動學校教育的革新；在過程中，一方面鼓勵教師主動、積極、熱情地參與決策；另一方面增進教師專業自主權，以及賦予教師治理學校的能力，職此，其內涵構面亦從教室層級擴大至學校層級，與學校發展密切相關。Barth(1999)認為教師領導的實踐範圍非常廣泛，如：選擇教科書及教材、形塑課程、訂定學生行為標準、決定學校政策、評鑑教師表現及選擇新教師。而我國，近年來受到如：九年一貫、學校本位發展等教育趨勢與相關政策的引導，不論是教學與輔導、領導同儕學習、參與決策及資源統整等構面（趙廣林，2011）；或是課程領導、教學領導與組織領導等層面（張本文，2011），均視為教師領導內涵之一。部分學者（符慧中，2008；賴志峰，2009）指出，國內現時中學校各式委員會的設立，例如課程發展委員會、考績委員會、教師評議委員會、校務會議等，都可以是教師發揮影響力，參與決策，影響學校發展走向的教師領導表現。

四、教師領導與分布式領導、專業學習社群息息相關

分布式領導（distributed leadership）及專業學習社群（professional learning community）是學校領導與經營的趨勢，兩者與教師領導息息相關（賴志峰，2011；蔡進雄，2011）。分布式領導係指校長非唯一學校領導者，領導者分散於學校組織內各層面，各成員依據個人專業能力與特定情境需求，皆有機會擔任領導責任，帶領學校成員共同實踐組織目標（黃玉貞，2013），

其核心概念強調「團隊合作」、「信任」與「領導角色流動性」。在現今複雜與快速變遷的世界裡，學校領導不能僅依賴少數人的肩膀，職此，愈具有分布式領導特徵的學校，其教師領導就會愈蓬勃發展（蔡進雄，2011）。而教師專業學習社群係指教師透過彼此平等對話及分享討論的學習方式，以提升專業知能，強調的是教師間平等的對話、支持合作及分享討論（吳百祿，2009）。Jackson（2009）指出在專業學習社群實施過程中，教師領導角色會變得更積極，且更投入於學校改革。準此，教師專業學習社群與教師領導應具相互影響關係，倡導教師專業學習社群有助於教師領導的發展；而教師領導亦同樣有助於教師專業社群的凝聚。綜此，在今日強調平權、分享、參與、夥伴關係的學校經營趨勢中，分布式領導、專業學習社群與教師領導均強調去中心化、夥伴關係與權力分享，在此思維下及實踐下，教師的專業熱忱才易被激發而有助於專業貢獻。

五、學校環境系統因子為實踐教師領導的重要促進因素

教師領導的實施常受限於學校組織的科層體制（Darling-Hammond, 1988）、個人主義且保守封閉的學校文化（Lortie, 1975; Smylie & Hart, 1999）、校長威權的領導方式（Murphy, 2005）、教師同仁的抗拒（Hart, 1994）、教師時間有限且教學負擔沉重（Le Blanc & Shelton, 1997）、激勵與誘因不足，以致教師不願意擔任領導者（York-Barr & Duke, 2004）、人力與物力支援不足（Little, 1987）以及教師領導者培訓發展不足（Katzenmeyer & Moller, 2009）等問題（引自張德銳，2010）。

綜合歸納相關研究文獻，教師領導之相關促進因素，主要可歸因於學校環境系統因子，以下分項敘述：

- （一）校長領導：威權式校長領導角色與傳統領導方式，並不利於教師領導的發展，許多學者（林思伶、蔡進雄，2005; Murphy, 2005; Sergiovanni, 2002）倡導校長必須轉化如管理者或資源分配者等舊領導角色，成為發展者與社群建立者，以民主參與及分享的領導風格，促進教師領導者的產生與發展。
- （二）學校組織結構：張德銳（2010）指出在充滿「同儕互動、人文主義」氣氛的組織環境，較有利於教師領導，建議學校組織結構朝向有機式

模式轉型發展。如：給予成員更多的參與或決定權、較全面性的資訊網路、兼具垂直雙向和橫向溝通管道、善用學年組織或領域小組營造團隊結構，亦可運用「校中校」(school in school) 或「校中有家」(house in a large school) 概念，讓一群教師能自主管理及營造家的感覺，從中便能產生許多教師領導者。

- (三) 教師（學校）文化：強調個人主義或同儕平等的傳統教師文化，會影響教師領導的推行，讓教師間難以進行合作與分享（Murphy, 2005）。故此，若要推動教師領導，如何營造信任、合作與分享的教師文化是重要因素，特別是，教師領導者與教師同仁間是否能建立信任與合作關係，更是成功關鍵。
- (四) 支持系統：為使教師領導者工作順利，學校必須存有足夠的支持系統，如：校長支持作為（Westbrook, 2001）、正式與非正式的獎勵（Murphy, 2005）、提供足夠的人力、物力、時間與物力資源（Katzenmeyer & Moller, 2009），以及有效培訓教師領導者、明定教師領導者的角色和職權（張德銳，2010）。

參、個案學校問題分析

一、學校現況

- (一) 學校規模：班級數 13 班（含資源班 1 班）。
- (二) 人員編制：正式教師（含校長），共 28 人。
- (三) 教學特色
 1. 班群協同模式，教師夥伴關係良好：全校各學年均採班群模式運作；不論是學生活動、課程設計或教學，均賴班群老師們協同完成。
 2. 推展主題教學課程，教學型態多元活潑：透過各學年自編綜合領域課程，教師年年創新研發的主題教學系列課程與體驗教學活動。
 3. 教師活力專業，研究創新動能充沛：教師群積極參與各項教師專業發展活動及行動研究，歷年來在課程教學研究與創新的領域中，累積豐碩成果。

二、教師專業發展現況

經過多年的勤耕，本校現已推展多教師專業發展項目，讓校內教師專業發展機制呈現出蓬勃發展的型態（詳如表 1）。

表 1 ○○國小教師專業發展現況表

教師專業發展項目	辦理時間	累計參與人數(次)	佔全校教師比例(%)	備註
臺北市行動研究	92年~	參與作者人次達253位。		投稿篇數近100篇
臺北市教學輔導教師團隊	93年~	認證通過之輔導教師8位		全校教師100%通過初階研習；80%獲進階研習證書
學校本位課程評鑑	94年~	全校參加	100%	
教育部教師專業發展評鑑	97年~	全校參加	100%	
教育部(臺北市)教師專業學習社群	99年~	全校參加	100%	現有國、數、英、自、藝等5個社群
參與各項學術實驗課程	92年~	18人	60%	
學位進修(碩博士)		25人	90%	

二、教師專業發展面臨瓶頸

當活絡的教師專業發展（詳如表 1）已成為本校教師團隊與學校文化的特質，讓每位教師深具專業效能時；卻也帶來另一階段的發展瓶頸及困境，有待突破（詳如表 2）：

表 2 ○○國小教師專業發展之問題表

問題內容	問題說明
1 校內教師專業發展機制如何系統整合？	校內多項、多類的計畫與成長活動，常讓老師們身兼數職；難以負擔所有的時間壓力與精力，影響各項方案的實施成效及整體綜效。
2 全體教師專業發展能量如何轉化於學生學習？	如何匯集教師個別不同的專業發展成果及專長，有效地整合，並聚焦於學生學習，藉此提升學生學習品質與成效，已成為學校永續發展的關鍵課題。

(續下頁)

問題內容	問題說明
3 教師個人專業發展成果如何匯集成為學校組織的智慧資本？	每位教師歷年來的專業發展成果與結晶，需要整體規劃以擴大其推廣性與實踐價值，並能與全體成員共享，進而再次研發創新，轉化為學校的智慧資本。
4 學校教師專業發展目標如何連結教師個別職涯、生涯與學涯等階段性需求？	校內教師各具有不同階段的專業發展、職涯發展目標與學習等需求，既有的教師專業發展機制（目標）已無法一體通適校內各級年資（或年齡層）教師的特質與需求。

肆、問題解決策略－個案學校實踐教師領導之歷程

綜合歸納校內教師專業發展的現況與瓶頸，以及文獻深入探討分析，整體評析，本校現已累積豐厚的教師專業發展能量，實宜發展教師領導。以下分別以評估、計畫、實施與回饋改進等四個階段，分項說明有關教師領導之本校實踐歷程，以及運作模式。

一、評估階段

推展教師領導的終極目標係以提升學生學習品質與成效，本校以學生學習角度出發，由校長發起，透過原有教師專業發展相關行政體系（或會議）如：校務會議、課發會、主任會報、學年會議、領域會議與行政會報等，針對學校內外部相關因素－內在因素：學生特質、教師特質、行政團隊、學校文化；外在因素：家長參與、外部資源、教育政策等向度，藉由 SWOT 分析來一一剖析學校情境，藉此評估本校實踐教師領導之可行性（詳見附錄一）。

二、計畫階段

（一）營造共好氛圍，形塑教師領導之核心理念

校內教師夥伴們始終深信，整體大於部分的總合，「一個冠軍團隊總是打敗一個團隊的冠軍」。經 SWOT 整體分析評估後，透過學年會議、學年段會議、領域會議、行政會議、各處室會議、主任會報、課發會、校務會議與備課會議等多元對話機制，進行深度匯談，凝聚全員共識。對於教師領導，我們所持具的核心精神即是「共好共榮」，強調的是「雙贏相互成就」的夥伴關係。基此信念，本校實踐教師領導的核心理念如下：

1. 人人有舞台：讓每位教師均可依個人的專長與校務需求，適時地發

揮所長，促進學校發展。

2. 事事同分享：視個人與學校同仁為生命共同體，彼此共享、交流教育專業智慧、資源與能量。
3. 處處展專業：堅持以學生為中心的價值信念，一切教育作為係奠基於學生受教權益與教育專業考量。
4. 時時互成就：集體承諾團隊互助，全體教師以信任與合作，互為同儕夥伴提供支持力量。

(二) 匯集共識，擬定教師領導之實踐目標

為匯集教師的共識，以及對學校未來發展的共同願景與信念，並了解現階段教師同仁們對於自我的專業期許（生涯、職涯與專業發展），自 99 學年度起，校長即辦理一系列的「與校長有約」活動，分別與級、科任教師，以及行政人員進行深度會談與溝通。透過一系列的意見交流與整合，學校發展教師領導之實踐目標如下：

1. 走出教室，活絡教師專業實踐行動，發揮專業影響力
2. 賦權增能，發揮教師專業發展能量，共擔校務領導角色
3. 傳承分享，匯集教師專業智慧資本，建構教導型組織
4. 團隊合作，永續教師群體信任文化，促進學校永續革新

三、實踐階段

(一) 系統整合，建構學校本位教師領導之模式

綜析本校教師領導模式，共分四大運作機制（如圖 1），以下分項簡述：

1. 教師專業發展三合一

為符應校內教師不同職涯階段、特質、生涯發展目標與專業學習需求，本校將現有校內相關教師專業發展活動進行系統整合與區隔（詳如附錄二），藉此發揮整體綜效。

2. 教師專業學習社群

自 99 學年度起，本校即以「學科領域」為主軸，發展教師專業學習社群，藉此具體提升學生學習品質與成效。現今已發展出語文、數學、自然與

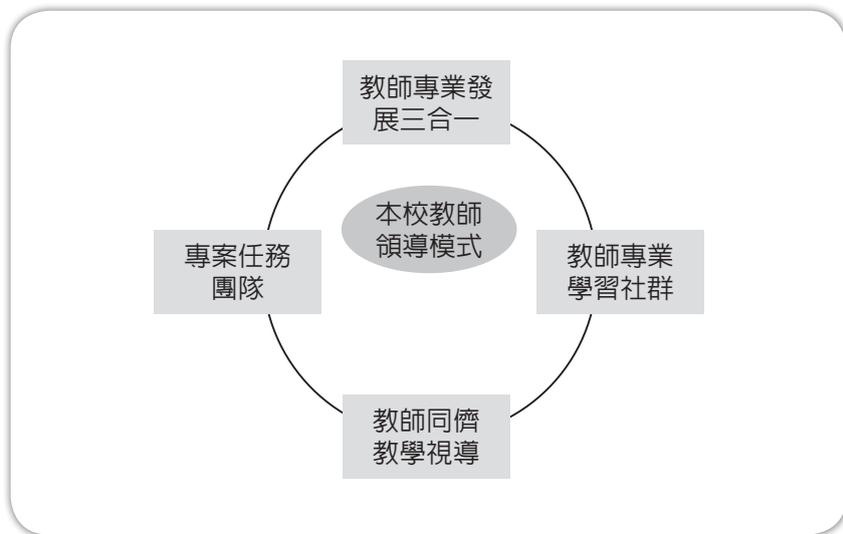


圖 1 本校國小校本教師領導模式圖

英語等四大領域，教師專業學習社群。本校教師專業學習社群運作重點係以教師間專業對話為基礎，針對學科專業、課程與教學、班級經營與輔導、學習與評量等議題，共同進行探究或問題解決，促進學生獲得最佳的學習成效。

3. 教師同儕教學視導

為鼓勵教師更能發揮具正向性、積極性與專業性的同儕影響力。本校連結校內原有的「教學觀摩」，以及本市「學習共同體」、「教室走察」與「校長觀課」等相關政策精神，發展出具校本特色的「教師同儕教學視導」模式。每學年度，教師可依個人教學精進或專業成長之需求，邀請校內一至數位具相關專長、資深經驗、學年班群或互動緊密之教師（含校長、主任、組長、級科任教師），組成教學視導教師群，進行教學視導。在教師完成視導活動後，即召開討論會進行回饋與交流。而教務處會更不定期邀請每組教學視導教師群代表，利用周二教師晨會進行專題分享。此種視導模式能讓教師以學生學習與課堂教學為焦點，進行深度匯談與交流，讓教師的專業知能與精進，充分投入於學生學習範疇，不僅讓教師有效教學，更能幫助學生有效學習。

4. 專案任務團隊

從廣義角度解釋之，教師領導的展現範疇，不僅限於課程教學與教師專業層面，也可在校務行政、政策執行，以及促進學校革新之各項專案辦理等事項中具體實踐。基此，各式專案團隊的聚組與執行，亦是本校一項重要的教師領導運作機制。透過課程教學、學生學習、行政業務與政策執行等四類專案任務團隊的運作，不僅讓行政人員（含主任與組長）能依其業務職掌與行政經歷，共同擔負校務領導的責任；更可讓校內教師跳脫學校組織科層體制與正式職位的窠臼，除了行政職務或學年主任、領域召集人等正式教師領導職位外，也能依其個人專長與學校任務需求，適時地扮演教師領導者角色，引領全體成員共同改進現況問題，提升學校效能。

（二）逐步漸序實施教師領導之促進策略

近三年來透過一系列促進策略的落實推展，已耕耘出成果，讓教師領導在校園中成長茁壯，以下針對各促進策略，分項簡述說明：

1. 校長實施分布式領導，為教師賦權增能

依據文獻探討，分布式領導對於教師領導具有正向影響，據此，校長透過下列各項行動方案實行分布式領導，俾利滋養校內教師領導的發展。

- (1) 建立具自信與自我謙遜的校長角色：校長積極增強相關專業知能。善用各式正式與非正式溝通管道，與教師群建立良好互動默契。落實分層負責，鼓勵校內夥伴創新行政業務工作（或課程教學事務）。積極走動關懷校內全體師生，關心生活、心理、情感與生活所需。
- (2) 善用教師領頭羊之影響，激發教師領導潛能：建立多元校務參與管道與機制，促進教師參與校務各項決策。視教師特質與專長，鼓勵教師勇於擔任校內各項工作（如學年主任、工作小組、委員會等）負責人。善用校內資深、具專業（長）教師之正向影響力，塑造校內教師領導角色典範。
- (3) 確定教師領導清晰願景與組織結構：結合會議進行深度匯談，凝聚全員共識與意見交流。明訂教師職務權責、各式計畫與委員會（工作小組）職責與運作。促進校內各項會議、委員會、

工作小組等機制落實運作，發揮原定功能與成效。落實各項評鑑考核之運作，即時檢視各項教師領導機制之實施與改進。

- (4) 掌握適當的時機，順勢推展教師領導之實踐：擬訂學校短、中、長期發展計畫，設定校務運作（教師領導）各階段性發展目標。引導同仁們以正向、積極與系統性觀點，因應學校現況困境與問題。積極進行內外部資源統整與連結，挹注活水支援校務運作與教師專業發展。

2. 建置合作與多元對話之有利環境，發展教師智慧交流網絡

- (1) 整併各學年班群教室，建置各學年段（低、中、高年級）班群區，促進各年段教師與學生之互動與交流。
- (2) 建立初任（或新進）教師輔導制度，增進新舊教師間經驗傳承與同儕輔導諮商。
- (3) 整合全校性、學年段性、專案團隊等需求，調整配課，規劃共同空堂時間，以利教師間會談、分享與討論。
- (4) 辦理教師專業分享會，促進教師間各式教學心得、研習心得、行動研究成果或經驗分享。
- (5) 辦理複合式學年與領域會議，活絡教師間縱向與橫向的連繫及互動，強化課程設計、教學活動規劃與行政業務之系統整合。
- (6) 建置校內教師專屬網路分享資源平台，集結歷年來本校教師相關教材設計、教案研發、行動研究、實驗課程實施成果、特色課程計畫與各式教師專業心得等資料，發展本校教師智慧資源庫。

3. 營造共好氛圍，維繫信任與合作組織文化

- (1) 推動「好康分享」早餐會，營造「本校一家 好事同分享」的溫馨氛圍。
- (2) 發行學校電子報，定期報導校園內各項新鮮事、學年活動、學校重大行事等各項訊息。
- (3) 辦理「校長有約」系列活動，促進校長與各學年級科任、處室同仁、家長們之間的互動與雙向交流，凝聚彼此共識與感情。

- (4) 發展跨學年段的主題統整課程，透過不同學年段教師群協同合作設計，帶動跨學年間親師生的交流、互動與合作。
 - (5) 建立學年段班群協同運作模式，結合學年段班群空間配置，營造溫馨的「學年段班群教室」環境。
4. 促進教師自主發展專業學習社群，提升教師教學專業化
- (1) 鼓勵成立各式讀書會、社群或協同研究小組等學習型組織；同時，校長與各處室主任各依專長或興趣，積極參與各式教師專業學習社群活動及聚會。
 - (2) 定期邀集各社群召集人與會討論，分享交流各社群發展現況與心得，並與處室主任共同商討相關問題與解決策略。
 - (3) 連結各社群年度目標與相關領域教學，系統規劃各社群年度教師專業成長活動與研習。
 - (4) 定期辦理社群成果分享會，促進各社群資源及教師專業成長心得之交流與分享，並集結成冊彙編專輯。
 - (5) 鼓勵各社群將年度發展重點與實施成效進行行動研究，藉此促進教師與各社群持續反思、改進與實踐。
5. 營造多元舞臺培育各領域專家教師，強化教師專業成就感
- (1) 倡導教師發展教學專長，支持教師們進行專業領域精進時，所需各項人、物力資源。
 - (2) 積極與各大學（或專業機構）發展學術合作關係；積極參與或辦理全市（國）各項專案活動，提供教師多元能力展現空間與機會。
 - (3) 適度彈性調整教師學位進修校內相關規定（辦法），積極鼓勵教師進行各式學位進修活動。並激勵教師走出學校，參與各式種子教師培訓、擔任指導員、輔導團、行動研究、各式競賽，並主動推薦與支持校內同仁參加各項教師專業典範獎項徵選。
 - (4) 善用價值性獎勵方式，於校內公開會議中表彰教師各項優良表現；並連結校內相關辦法（如：教師積分選填職務辦法、減課辦

法)，發展教師領導及教師專業化之獎勵制度，兼重實質性誘因。

四、回饋改進階段

經一段實踐時間後，為促進教師領導之實踐成效，本校整合校內現有各項相關評鑑機制，並連結 PDCA(Plan-Do-Check-Act) 之全面品質管理循環，針對教師領導發展出具多元性之回饋評鑑網絡（詳如表 3）。

表 3 ○○國小教師領導回饋評鑑網絡表

內部評鑑	學校 整體	1. 每學期課發會 檢討	1. 每學期各教學 視導討論會。	1. 每年度教師專 業發展評鑑總 檢討會議。	1. 各式工作專案 檢討會議。
	教師 個人	2. 每學年度課程 評鑑（含家長 與學生質性回 饋與量化意見 調查）。	2. 每學期末教學 輔導教師團隊 檢討會議。	2. 每學期各專業 學習社群成果 分享會。	2. 處室主任會議 與每月擴大行 政會議。
外部評鑑		3. 每年度教師專 業發展評鑑總 檢討會議。	3. 每年度教師專 業發展評鑑總 檢討會議。		
		1. 教師個人教學 檔案。	1. 教師個人教學 檔案。	1. 教師個人教學 檔案。	1. 教師個人教學 檔案。
		2. 撰寫行動研究。	2. 撰寫行動研究。	2. 撰寫行動研究。	2. 撰寫行動研究。
		每年度全市群組 學校課程計畫評 審會議。	每年度教學輔導 教師團隊外部訪 視。	臺北市教師專業 學習社群執行訪 視。	各式專案評鑑與 訪視。

此項回饋評鑑網絡的運行，不僅讓實踐過程得以隨時改進，更讓本校教師領導之改進具有 360 度回饋評鑑概念（特色）與滾動式計畫之特點，不論是實踐目標、重點方向、運作機制與實施成效，均能隨時進行省思、評鑑、修正與改進，持續精進下一階段的實踐歷程。

伍、結論與省思

一、教師領導正向功能的發揮，確能促進教師專業精進與學校革新

（一）學生學習成效顯著提升，家長與社區對學校教育品質具高度滿意與肯定

經過三年實踐，教師領導的推展對於學生學習具體呈現效益，除了每學期課程評鑑中，家長與學生，對於教師教學與學生學習成果，呈現高度的

滿意度與正向回饋意見。此外，在臺北市國小基本學力檢測中，本校學生的學習能力水準亦高於全市平均分數，顯見教師領導的推動，確實對於本校教師群的專業化與教學改進具有顯著正向影響，進而提升學校教育品質與學生學習成效。

（二）教師更能認同學校與個人專業角色，進而積極參與校務發展

在本校中，透過教師領導的推動，不僅提升了教師的授權賦能感，更進而強化教師群的專業信心與專業自尊，正向影響教師重視個人的專業形象，以及對於教師專業角色的認同。此種專業承諾與認知的提升，也連帶激勵教師們走出教室與學校，積極專業發展及樂於在各領域中展現個人專業長才。依據數據顯示，校內教師參與校內外專業活動之人數顯著增長；足見，教師領導的推展，能夠促進教師「視教學專業發展為一項生涯，而不是一件工作；視教師形象為一專業人員；而不僅是一項職業」，對於教師專業承諾、角色認知、專業發展與專業行動等範疇實具有重大關鍵影響。

（三）學校組織結構更具彈性與順暢溝通

教師領導強調同僚領導模式，認為學校成員間的關係是一種平行式的對話與合作型態。在本校實踐教師領導的歷程中，學校既有的科層結構界線逐漸模糊，讓教師與行政處室間，或是教師彼此間，更能以夥伴關係相處，學校氣氛變得更加和諧、尊重與平等。校長領導方式係基於分布式領導之精神，讓學校領導型態呈現同儕互助與群體決策之特徵；組織運作方式兼具行政科層結構與跨單位專案任務團隊等兩種機制。此種運作模式讓學校組織結構較為扁平化與彈性，成員間溝通相當密切，任何資訊均公開透明，因此，學校組織結構從「機械式」型態，轉化為具「同儕互動 人文主義」氣氛的「有機式」型態，著重全體成員的決策參與及權力分享。

二、教師文化因素之影響為教師領導實務運作中仍待持續克服的議題

受限於傳統觀念的影響，部分教師對於教師專業角色的認知，仍侷限於於教室中的教學而非校務領導，認為領導乃主任與校長的職責。深究其想法主要認為：教師間均立於同僚平等地位，並無有領導情形或上下從屬關係，頂多僅是一種「無形的影響」，對於學年主任或領域召集人等正式教師領導職位，也多視為是一項工作任務，而非領導。是故，對其自我的專業角色認

知，主要聚焦於教室層級，對於教室層級以外的領導角色，則未喚起意識及具體行動。

三、營造支持系統始能逐步引導教師走出教室

(一) 校長展現具體支持行爲

Westbrook (2001) 研究發現：教師領導者成功的關鍵要素為校長的作為與支持，以建立教師領導角色在學校中的合法性 (Murphy, 2005)。在本校中，校長除了在各式正式與非正式場合，宣導教師領導的願景、意義與其貢獻外，更透過具體行爲展現對於教師領導的支持，如：不定期地利用校內各式會議公開表彰各教師領導者之付出與貢獻；親自參與各項教師領導會議；定期向全體成員說明各階段教師領導的發展願景、目標與重點方向；且利用全員參與會議，針對各教師領導運作機制與成效，共同討論修正，藉以持續改進。

(二) 支援教師領導者相關人、物力資源與時間安排等需求

實施教師領導最需要受到支持的是「資源需求」與「時間安排」。在資源部分，相關的人力支持、經費、引入專家指導與訓練、設備與環境的提供等資源，是成功地實施教師領導不可或缺的關鍵要素。而在時間安排部分，學校必須結合教師共同空堂時間、減課、配課調配等制度，安排足夠的時間，讓教師領導者彼此去學習、研發教材、與同儕溝通與建立建立人際關係。然而，在前述教師領導者相關需求的支援上，與學校整體制度規劃與資源分配息息相關，如何兼顧公平、公開、均等等原則，因應各教師領導者的需求及校內其他成員的認同，是教師領導實務面中備受關注的議題。

(三) 建立一個支持教師領導的校園文化

教師領導強調一個具同儕對話與互助合作的文化，認為透過此種文化環境的營造，將能產生安全的氣氛，引導教師們逐步地走出教室，發揮其正向影響力，進行教師領導。但，若學校內尚未全面形成教師領導的文化，則教師領導的可行性與合法性將受到挑戰，且不易受到同仁們的認同。誠如陳美如 (2007) 所言：真正的教師領導重於成員間的「自然互動」，信任感的建立為教師領導的重要工作。因此，在學校中建立彼此信任關係與合作文化，為教師領導真正實踐的重要因素。

四、實踐教師領導前應先明訂其具體職掌，並賦予可行制度

綜合歸納教師領導的實踐困境，除了人為因素的限制外，尚有制度與結構上的困難，如教師領導的合法性與運作機制問題。因此，在本校實際運作經驗中，針對教師領導的範圍、目標、教學與領導的時間分配等，需事前召集相關會議，共同訂定制度性的規範，讓各項教師領導任務有所依循，而更明確。同時教師在執行教師領導任務之前，事前的相關籌備（工作）會議討論，亦有助教師領導者釐清其角色、職責、參與決定的種類與範圍，可運用的權力和可享受的權利，以及必須負起的績效責任等。綜此，建議未來各校在實踐教師領導前，學校應先建立具體完整的教師參與領導之機制、辦法與各項職掌，讓參與校務決策或領導之教師領者，得以有明確依循，執行各項教師領導工作，並輔以明確的績效責任，權利和責任能夠相符，讓教師領導得以朝向正向的發展，教師專業自主而有紀律。

陸、未來改進方向暨結語

近年來，因倡導學校本位管理，以及一系列教師專業相關政策的頒訂（如教師法、九年一貫暫行綱要、推動教師專業發展評鑑等），讓教師領導已實際存在並運行於學校校務經營中，是一項無法忽視的趨勢潮流（張德銳，2010；蔡進雄，2004）。

在三年的實踐過程中，我們發現：當愈多教師領導現象發生在校園中，教師的能量即會趨於極大化，實助於促進學校永續革新。在本校教師領導實踐藍圖（詳如圖2）中，以「人人有舞台、事事同分享、處處展專業、時時互成就」為核心理念，全員凝聚共識確訂四項具體實踐目標。在運作模式中，透過「教師專業發展三合一」、「教師專業學習社群」、「教師同儕教學視導」與「專案任務團隊」等四大機制的運作，並結合校長實施分布式領導、營造信任文化、促進教師自主發展專業學習社群與培育專家教師等一系列促進策略之滋養，讓教師領導正向功能得以具體發揮於校務運作中，帶來「學生學習成效提升、教師專業認同感增強、家長高度滿意、學校組織結構活化」之親、師、生多贏的圓滿成果。

未來，針對本校教師領導下一階段的發展，我們將持續精進，期待做得

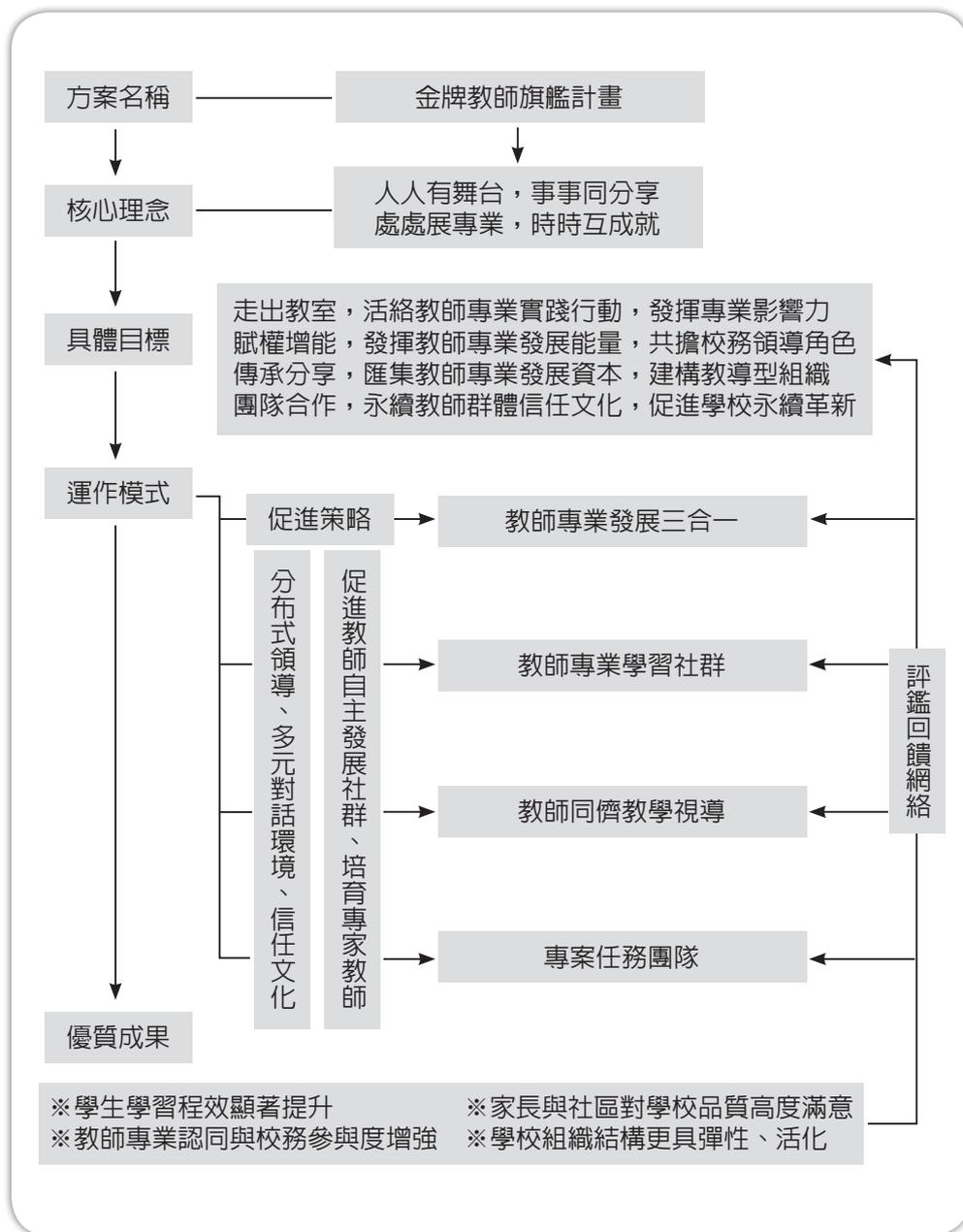


圖 2 本校教師領導實踐藍圖

更好：

一、強化全體教師對教師領導的共同信念

引導學校全體教師更能認同教師領導目標，形塑教師群對於學生學習、教師專業倫理與學校未來發展等共同價值信念，進而帶動教師領導及校務參與風氣，相互勉勵與支持為學校永續發展貢獻所長。

二、建立學校本位教師領導人才培育機制

建立學校正式辦法與薦送制度，積極結合國內教師專業發展相關專案（或培訓課程），逐年計畫性將校內符合相當年資、專業經歷、與具領導潛力的教師，薦送參加培訓，永續本校教師領導人才資源。

三、積極連結外部資源網絡，給予教師領導者更多的資源支持與激勵

發展與學術機構、大專院校或機關單位之策略聯盟關係，進行經費、人力、專家指導、設備設施與智慧資產等資源挹注及交流共享，提供教師領導者實際的支持與激勵，充足化實施教師領導的各項資源需求。

在今日強調「後現代」的時勢裡，學校領導型態也已轉型至「後英雄領導模式」，主張集體合作與權力分享。在本校實踐教師領導的歷程中，透過同儕合作專業精進與集體決策參與，筆者深刻體會：

最好的領導者不一定是英雄，但可以是英雄製造者

最好的校長不一定必是首席教師，但可以是金牌教師的催生者

當教師們個個學有專精，展現專業力量時，

學校卓越發展，精緻優質的教學

即觸手可及！

參考文獻

中文部分

- 丁一顧、張德銳（2010）。臺北市教學導師教師領導與專業學習社群關係之研究。《教育行政與評鑑學刊》，**10**，55-84。
- 王慧雲、潘慧玲（2000）。教師彰權益能的概念與實施策略。《教育研究集刊》，**44**，173-199。
- 吳百祿（2009）。教師領導：理念、實施與啓示。《國民學報》，**23**，53-80。
- 李新鄉（2010）。教學卓越獲獎團隊表現與學校教師文化關聯性之研究：以大一國小為例。《臺灣教育社會學研究》，**10(2)**，41-83。
- 林思伶、蔡進雄（2005）。論凝聚教師學習社群的有效途徑。《教育研究》，**132**，99-109。
- 胡錦芳（2011）。新北市國民小學教師領導與教師專業發展。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版。
- 張夏銘、李新鄉、陳聖謨、丁文生（2012）。教師領導與教師專業發展關係之研究－以臺南市國民中學為例。《南臺人文社會學報》，**8**，29-55。
- 張德銳（2010）。喚醒沉睡的巨人－論教師領導在我國中小學的發展。《臺北市立教育大學學報》，**41(2)**，81-110。
- 郭騰展（2007）。臺北縣國民小學教師領導與學校文化關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版。
- 陳玉玫（2010）。國小教師領導之實踐探究：以一所學校為例。《嘉大教育研究學刊》，**25**，33-61。
- 陳美如（2007）。教師領導。《教育研究月刊》，**155**，149-152。
- 黃玉貞（2013）。國民小學分布式領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版。
- 蔡進雄（2004）。論教師領導的趨勢與發展。《教育資料與研究》，**59**，92-98。
- 蔡進雄（2011）。教師領導的理論、實踐與省思。《中等教育》，**62(2)**，8-19。

- 賴志峰（2009）。教師領導的理論及實踐之探析。《教育研究與發展期刊》，5(3)，113-144。
- 賴志峰、張盈霏（2011）。教師領導的研究成果之空點與盲點。載於臺灣教育政策與評鑑學會等聯合主辦之「2011建國百年教育百尺竿頭學術研討會」論文集，275-289。臺中市。
- 謝逸勳（2010）。新北市國民小學教師領導與教師專業發展之相關研究。國立師範大學碩士論文，未出版。
- 羅嘉慧（2010）。桃園縣國民小學組織信任影響教師領導之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版。

西文部分

- Barth, R. S. (1999). *The teacher leader*. Providence, RI: The Rhode Island Foundation.
- Field, K., & Holden, P., & Lowlor, H. (2000). *Effective subject leadership*. London: Routledge.
- Jackson, B. L. (2009). *The impact of a professional learning community initiative on the role of teacher-leaders*. Unpublished doctoral dissertation, Boston College, Boston, MA.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *A wakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. (2nd ed.). Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. (3rd. ed.). Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership - improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management Administration and Leadership*, 31(4), 437-448.
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Rasberry, m. A., & Mahajan, G. (2008). *Form isolation to collaboration:*

- Promoting teacher leadership through PLCS*. Carolina: Center for Teacher Quality.
- Sergiovanni, T. J.(2002). *Leadership: What's in it for schools?* New York: Routledge.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28.
- Wasley, P. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York: Teachers College Press.
- Westbrook, D. R. (2001). *Encouraging teacher leadership: A case study of the teachers participating in the Austin Independent School District Teacher leadership program*. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University, Texas.
- Westover, J. (2008). *A Framework for excellence: The role of the central office*. In R. Dufour (ED.), *The collaborative administrators* (p235-252). Bloomington, IN: Solution tree Press.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Finding from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.

附錄一

○○國小發展教師領導之SWOT分析表

因素	S (優勢)	W (劣勢)
學生特質	<ol style="list-style-type: none"> 1. 素質好，活力十足，生活條件佳，具高度發展潛力。 2. 學生閱讀意願高，有利發展閱讀風氣。 3. 秉性單純善良，深受教師與學校教育之影響。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 主動學習精神待加強。 2. 單親家庭、隔代教養新移民子女、比例漸增。 3. 學童受到過度保護，較被動。
教師特質	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師年輕有活力，具教學及研究熱忱，彼此樂於分享。 2. 教學認真、積極學習新知，充實專業發展動力強。 3. 教師習於班群運作，教師協同教學與行動研究之模式發展成熟。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 部分年輕教師熱忱足夠，但教學經驗較不足。 2. 教師級務繁瑣，又需兼顧專業發展，工作負荷大。 3. 來自於教育改革與家長高期待，形成教師無形心理壓力。
內在因素 行政團隊	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校長年輕有幹勁，民主化與分享式的行政領導，建立關懷與尊重的校園。 2. 團隊成員活力與創意十足，且能力強。 3. 行政團隊彼此合作、相互支援。 4. 行政人員服務並支援教學。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 編制不足，教師須兼各項業務，行政業務繁雜工作壓力大。 2. 新進行政人員需要時間養成與經驗累積，藉此提升政專業效能。
學校文化	<ol style="list-style-type: none"> 1. 成員間互動緊密，組織內蘊涵豐沛的社會資本。 2. 教師專業發展風氣興盛，積極參與（或辦理）各式教師專業發展專案。 3. 同仁間彼此能真誠的關心與關懷，校園呈現溫馨與和諧氣氛。 4. 行政與教師緊密結合，親、師、生彼此交心。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 受少子化影響，學校規模逐年減班，連帶影響學校成員的士氣及信心。 2. 受限於有限的人力編制，每位同仁往往身兼數職，造成行政人員與教師過多的工作負荷，以及校務工作分配不易。

	○ (機會點)	T (威脅點)
家長參與	<ol style="list-style-type: none"> 1. 關心孩子也關心學校教育。 2. 班親會組織健全，能發揮功能，協助班級教學等各項教育活動，成為親密教育夥伴。 3. 熱心家長踴躍參與教學活動與家長成長課程，協助校務推展甚多。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 家長保護稍嫌過度，孩子獨立性不足。 2. 家長過度熱心，想法多元，容易造成教師教學困擾。 3. 家長間參與程度差異甚大，造成對於學校現況的了解，以及未來發展共識，存有差距情形。
外在因素	<ol style="list-style-type: none"> 1. 多位教授主動邀集學校教師參與研發各式實驗課程。 2. 已與多所大學或學術機構建立合作關係。 3. 各界教育專業人士樂於入校協助指導教師專業精進。 4. 與鄰近小學發展策略聯盟關係，積極資源統整與交流。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 部分教師所參與實驗課程的研發成果，尚未能與校內教師分享或推廣。 2. 各界專業人士的人力資源挹注，仍待有效系統整合，俾利發揮整體綜效。
教育政策	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教育111政策、深耕閱讀計畫、健康促進與本校學生學習活動方案新契合。 2. 教學輔導教師、教師專業發展評鑑、教師專業學習社群、精進教學方案等提昇教師教學之專業。 3. 活化校園空間暨發展特色學校計畫促進學校發展課程教學特色。 	<p>教育政策與計畫未能有效整合，部分教師覺得課堂教學外之負擔太多，較為辛苦，不如預期之理想。</p>

附錄二

○○國小教師專業發展三合一實施內容要點

活動類別	參與對象	實施目的	運作要點	評鑑機制
教學輔導教師團隊	1. 本校3年內初任與新進教師（含實習教師、代課教師、行政組長）。	1. 協助新進同仁融入本校大家庭。 2. 協助新進同仁順利進行課程教學、班級經營與行政業務。 3. 協助新進同仁解決工作、教學與生活適應等問題。	1. 聘請校內具熱忱、專長、相關教學經驗之輔導教師（經研習認證通過）進行輔導。 2. 輔導教師與新近進教師定期會談，擬訂與實施各項輔導工作項目。 3. 每學期初、末定期召開教學輔導教師工作小組會議，進行討論及交流。	1. 新進教師將個人成長心得製作教學檔案。 2. 每學期末召開教學輔導教師檢討會議。 3. 每年定期接受本市教學輔導教師團隊外部訪視。 4. 鼓勵輔導教師與受輔導夥伴將心得校外送件參賽（如教學檔案徵件、行動研究、教育部績優實習輔導教師）
教師專業發展評鑑	1. 全校同仁。	1. 幫助校內同仁針對課程教學實施現況，進行反思、改進與研發創新。 2. 促進教師永續專業精進動力。	1. 每學年度初召開小組會議，議定當年評鑑要點、規準、形式與實施期程。 2. 鼓勵教師將個人評鑑成果送件參賽（如教學檔案、行動研究、教案設計等）	1. 每學年度期末，針對全校實施情形與成果，進行總檢討會議。
教師專業學習社群	1. 全校同仁。	1. 營造教師終身學習氛圍。 2. 促進教師團隊學習，建立社群文化。 3. 活化教師間專業智慧交流與分享。	1. 聘請校內具領域專長之資深優良教師擔任社群召集人。 2. 鼓勵教師群視教學精進需求或教專業發展評鑑結果，自主發展成立社群。	1. 每學年定期出版各社群成果專集。 2. 每學期定期辦理校內各社群成果分享會。