

國小校長領導策略之研究：領導者 與跟隨者協商合作創造雙贏

蘇美麗

台中縣立日南國中教師

本文目的在檢視國小校長實際的領導策略。本文首先探討領導的相關理論，第二部分則剖析陽光國小金校長的領導策略。金校長採取五項領導策略予以因應，這五項策略分別為：(一)提供豐富的教學、行政資源，讓教師有揮灑的空間；(二)對課程推展不預設立場，尊重教師專業；(三)以身作則，並且真心與老師溝通；(四)鼓勵教師專業成長，提供發展長才的舞台；(五)鼓勵教師專業對話，塑造開放、信任的學校文化。本文結語強調，領導者與跟隨者的協商合作，才能締造雙贏的佳績。

關鍵詞：國小校長、領導策略

壹、前言

社會急遽的變遷，由工業到後工業、現代到後現代，教改的聲浪甚囂塵上。過去單一的教學目標、教學評量，面臨混沌、複雜的情境衝擊，使得課程是教師與學生共同創造的教育經驗的落實觀(enactment perspective)(Synder, Bolin & Zumwalt,1992)，受到青睞，也就是地方政府、學校、教師、學生都有決定課程的自由，課程必需要適合每一個個體的需求(Kelly, 1999)。在這樣的改革要求下，學校本位課程因蘊而生，國民中小學九年一貫課程中 20%的彈性課程的規定，多少是為了滿足民主社會課程必須均等增權(empowerment)的要求。

教育改革企圖建立多元、彈性、自主的新學校，身為學校掌舵者的校長無疑扮演最重要且具關鍵地位的影響角色，因為國中小校長必須在地方、中央、公私領域的對立中，調整自己，符合新世紀的教改要求，尤其在學校本位課程規劃上，校長必須從以前的行政領導一切校務的觀念，轉而積極參與課程的設計、發展、規劃、評鑑，扮演課程領導角色。國內有關的實證研究皆指出，學校本位課程的發展，主要起於校長(黃惠珍，1994；李鴻亮、范信賢、王前龍，2001)；國外也有類似的研究結果，顯示校長是影響學校本位發展的關鍵人物(Bezzina,1991；Brady,1985；1987)。

當前校長面臨許多的問題與挑戰(Hargreaves,1997)，在學校本位課程發展的情境下，究竟校長在重重的壓力下，採取怎樣的領導策略¹，才能使課程的推展順利推行，是本文探究的重點，本文第一部分首先探討領導的相關理論，第二部分則以個案探究方式，剖析陽光國小金校長(化名)的領導策略，提供教育先進作為參考。

貳、領導的相關理論

一、領導的定義

¹意指「為維持競爭利基，組織體辨析其優劣勢，針對有關哲學、政策、設計、計劃等做決定過程，進行長期規劃，以達到目標所採取的措施和作法。」

學者 Yukl(1998)在其著作中，列出過去五十年來學術界對領導的定義中八個代表，其所提及具代表性的領導定義：有認為領導是「個體指引團體的活動，使其朝向一個分享式（參與式）目標的行為」；或認為領導是藉由組織例行性的指揮，增加對成員機關式順從的影響力；有的認為領導是一種影響組織化團體的行動，使其朝達成目標而邁進的過程；有的認為領導是一種賦予集體努力之目的(有意義的指導)的過程，並且能引起自願性的努力以完成此目的；有的認為領導是一種能力，能跨入文化的外部..開始更加適合的漸進式變革過程；有的認為領導是為人們正在一起進行的創造意義，使得人們瞭解且願意承諾的過程；也有人認為領導是明確地表達願景、賦予價值及創造能完成事情的情境(轉引自 Yukl,1998, p.2)。對領導的定義存不同觀點的學者，他們選擇了不同的現象，用不同的途徑來探討並解釋他們得到的結果(Yukl,1998)。

國內學者謝文全(1985)則認為，領導是在團體情境裡，藉由影響力來引導成員努力的方向，使其同心協力齊赴共統目標的歷程；黃昆輝(1988)則認為領導是領導者在達成目標的歷程中，發揮自己的影響和信賴權威，促進成員的彼此合作，落實領導行為的行政行為；吳清山(1991)則指出，領導乃是團體中的領導者在一定的情境下，試圖影響其他人的行為，以達成特定目標的歷程。

綜言之，領導牽涉到領導者的能力、團體集體的活動、藉由影響力引導成員、將價值意義化的過程，以及漸進式的變革，最終是為達到共同的目標。

二、領導的相關研究

領導的相關研究最初將關注焦點擺在領導者身上，之後理解到學校情境脈絡的複雜性，才又進一步把焦點轉移到跟隨者，以及領導者、跟隨者的互動上。在 1950 年早期以 Ohio 州立大學企業研究中心(The Bureau of Business Research of Ohio State University)為首的研究，提出關懷(consideration)、倡導(initiating)領導行為作為理論觀點(Halpin,1966)，其中所謂的關懷(consideration)，是指領導者需要能提供溫暖的支持、關懷，能接受建議，接受部屬的福利，並在做決定前會先詢問部屬的意見；再者領導者也必需注重倡導(initiating)的功夫，也就是讓部屬知道組織的正式目標是什麼，對於問題也能提供新的取向。而以密西根研究為道的研究取向強調有效領導的行政功能，這些功能包括：計畫、協同、促進工作，管理者會適時的授權，讓部屬處理他們的工作。綜言之，50 年代的領導研究所關注的焦點包含兩個面向，一是關心「人」；二是關心「產出」。

到了一九八〇年代，有關的領導研究側重理想的校長應是個教學領導者，並認為理想的校長應著重四個面向的改革：(一)身為教學領導者的校長有責任界定學校的任務與目標，其中的目標指的是學生的成就；(二)教學領導者必須經營教育產出的機制，亦即需協調課程、提昇教學的品質、進行臨床視導及教師的評鑑，並且督導學生進步的情形；(三)校長可透過對學生行為及學業表現的高期望，提昇良好的學習氣氛，成為師生成就的誘因；(四)校長應營造一種學校的文化，讓學生能有意義的學習、凝聚全體成員的合作，以達成學校的目標，促進學校與家庭的連結(Murphy,1990)。

以上所提的領導相關研究，多將目標與產出列為主體，隨著情境的詭譎多變，領導者面臨的挑戰較以前有過之而無不及，情境因素因而受到重視，所以有 Fiedler(1967)為代表的權變理論出現，他的理論加入了情境的考量。Fiedler 的理論主張要探討領導行為，必須要研究人與環境兩組變數，前者係指領導的動機取向(motivational structure)，後者則指情境對完成目標的有利程度(situational favorableness)。有關領導的動機取向，Fiedler 以為領導者若不是關係取向(relationship-motivated)就是工作取向(task-motivated)，關係取向以獲得部屬支持為第一要務，工作取向則以達成目標為第一優先。另外針對情境的有利性，Fiedler 提出三個足以影響領導者行為的情境因素，分別為「與成員間的關係」(leader-member relations)、「工作結構」(task structure)以及「職權大小」(power of the leader's position)。Fiedler 的研究解釋了高秩序、工作取向的領導，可促進成果的表現；而所謂的人際取向的領導，對於成果導向的領導，有部分的平衡效果。Fiedler 歸納三個決定領導效力的因素，一為領導者與成員的關係，也就是領導者的感覺是否為成員所接受；二為工作結構的鬆、緊；三為權力的位置，也就是領導者能否作出回饋、授予跟隨者合法的權利。因此組織是否具有生產力，與領導者本身所運用的取向(採取工作或關係取向?)和情境(個人特質、群體信念、情境變數)是否契合，有密切的關係。

之後學者陸續提出「互易領導」(transactional leadership)與「轉型領導」(transformational leadership)的概念，前者認為領導者必需透過獎懲等價值互易的過程，來贏得成員的向心力，因此領導者必須瞭解成員的外在需求，激發成員的動機，使跟隨者能接受領導者的影響，促進團體的合作(Wiles & Bondi, 1993)；後者則是指領導者藉由個人魅力與願景的建立，透過各種激勵策略，以提升成員的工作態度，轉型領導包含五個原則，分別為：一、建立願景；二、魅力影響；三、激勵鼓舞；四、啟發才智；五、個別關懷(Doll,1996)。

另外，多位學者提出的「同儕領導」(collegial leadership)的理念亦是考量到了團

體內部的特性。同儕領導所抱持的理念主要根據：一、領導並非侷限於有行政權力的職位者；二、良好的人際關係有助於團體的產能，並滿足組織中個人的需求；三、權威與責任應為團體所分享；四、被政策影響者應分享決策；五、評鑑是團體的責任；六、組織中的個人不能被團體所犧牲忽略；七、免於威脅的氣氛有助於團體的產能。這樣理念強調的是領導者應該分享領導的權責，承認有效領導必需關注成員的發展，藉由成員的在職訓練與教育方案 (In-service Education and Training, INSET)，「賦權增能」(empowerment)，並且發展成員的協力合作、聯合領導與同儕領導的能力 (Oliva,1992)。

在所有領導理論中，尚有強調以符號、儀式等文化象徵的方式來革新組織文化的「文化領導」。Sergiovanni 在 1987 年發表的「文化領導的理論基礎」，參考 Louis Pondy 的看法將領導以語音學(phonetics)與語意學(semantics)方式詮釋，將領導區分為第一類型心象(clockwork I mindscape)與第二類型心象(clockwork II mindscape)，前者係指工作者心象(Sergiovanni,1987)，即認為教學一種工作、教師是工作者，領導者以控制(power over)、支配、控制的方式領導教師；後者指的是專家心象，亦即將認為教師與教學皆屬專業領域，因此以歸屬的權力(power to)的方式來幫助教師。另外對 Trice 和 Beyer(1991)而言，文化領導的研究架構則以領導者、跟隨者與情境的組合為分析的基礎，因此他們企圖從九個向度來檢視革新對文化產生的影響，這九個向度分別為：(一)人格特質(personal qualities)；(二)察覺情境(perceived situation)；(三)願景與使命感(vision and mission)；(四)跟隨者的歸因(follower attributions)；(五)領導者的行為(leader behaviors)；(六)表現(performance)；(七)行政措施(administrative actions)；(八)文化形式的運用(use of cultural forms)；(九)傳統的運用(use of tradition)。Trice & Beyer(1993)認為領導會影響文化的意識型態和行為的表現方式，因為文化領導可能出現在任何地方。

不管是轉型領導、權變領導、文化領導，或是同儕領導(collegial leadership)等觀點，皆是針對漸趨複雜的教育現場，為校長新角色的扮演作準備，其所著重的焦點集中於領導者與跟隨者的權力共享，發展夥伴的關係。

而在後現代主義思潮的衝擊下，認為必需重新探討權力、知識和制度的關係，強調在決策和選擇的過程中應對新的方式和程序持開放的態度，亦即後現代主義注重反思教育實踐與教育對話的重要性，它反對科學理性主義、反對單一的思考模式、結構主義和實證主義(Aronowitz & Giroux, 1991)，因此後現代的教育管理觀反對預先設置的管理結構，並且認為學校是許多人參與組成的道德共同體 (Sergiovanni,1992)，Johnston(1994)則認為必須將學校看作是書寫教師文本的場所，身為領導者應該將組織

成員(教師)每天帶到學校的文化訊息和意義納入學校的日常工作中，學校管理則要不斷的建構學校與社會關係的行為。Miron & Elliott (1994)則反對「教訓式的領導」，希望藉由道德的力量建構真正的轉型的學校管理。綜言之，後現代主義否定所謂超凡能力(charisma)和天才這樣的標籤，試圖建立合作的、不受父權約束的領導觀。

在了解了領導者相關研究後，展望未來，究竟什麼樣的領導者，才能面臨諸多的挑戰呢？這是一個很難回答的問題，不過可以肯定的是，未來的領導者，如在學校的校長，不能再像以往只是去指揮他人，而必需創造學校內部共同作決定的文化，也就是如學者 Lashway(1999)所言，校長應該扮演促進(facilitative)領導者的角色，也就是所謂的領導力量是來自於學校所有的成員，所以領導不應凌駕於所有人之上，去命令他人，身為一個促進的領導者，要去創造正面的學習氣氛，提供回饋，並促進教師對課程與評量的參與，較少的命令、更多的合作，將是未來領導的重要策略。

未來的領導者若想發揮更深、更持久的影響，必需提供多層面的領導。以澳州為例，他們分析十三個領導者的特質，主要植基於四個面向上，這四個面向分別為：「趨使學校發展」、「經由人們傳遞」、「建立共識」、「創造教育願景」；在英國的 Hey 管理顧問中心在比較 200 個有效力的校長與商業高級主管後發現，有五個重要的領導面向，包括：「團隊合作、發展他人」、「引發信任」、「願景與績效」、「影響策略和政策」，以及「思考的型式(概念的與分析的)」。另外，Goleman, Boyatzis & McKee (2002)則認為有智力的領導，含括十八種能力，這十八種能力植基於四個面向，分別為：「自我覺知(self awareness)」、「自我管理(self-management)」、「社會覺知(social awareness)」，和「關係管理(relationship management)」，這樣的領導者知道自己的情绪構成，能覺知、鼓勵他人，當工作情境文化改變時，他們也能處理每天的問題。

學者 Chapman 更是認為新的領導者必須能處理以下的事務，才能因應急遽變化的教育現場(王麗雲、潘慧玲,2000；Chapman,1993)：

1. 處理目前情況複雜的實體，面對困難的教育和學校教育複雜問題。
2. 讓所有學校成員都能夠處理關於方向和目的的兩難性問題。
3. 維持持續的組織彈性、適應性、以及更新的能力。
4. 在傳統教育企業的界線中和夥伴維持回應性的關係。
5. 承認學校中每一個人的獨立性，處理在互助合作關係中所引發的焦慮問題。
6. 能把新的願景與觀念和能夠實現這些願景和觀念的組織工具、方法、器材相連結。
7. 不斷的處理技術工作下的價值性問題。

三、小結

教育改革企圖建立多元、彈性、自主的新學校，身為學校掌舵者的校長無疑扮演最重要且具關鍵地位的影響角色，因為國中小校長必須在地方、中央、公私領域的對立中，調整自己，符合新世紀的教改要求，尤其在學校本位課程規劃上，校長必須從以前的行政領導一切校務的觀念，轉而積極參與課程的設計、發展、規劃、評鑑，扮演課程領導角色，領導者成為組織中的黏貼劑而非高高在上(Kouzes & Posner,1995；Murphy & Louis,1994；O'Toole,1995)，領導者的工作必需經由問題的解決，持續的作改變(Leithwood & Steinbach,1995)、並作概念的思考反省(Hallinger, Leithwood, & Murphy,1993)，創造學習的社群，並且必需培養全方位的能力，能夠與人良好的互動及創立群體共識，若領導者是個能與人合宜溝通且 EQ 良好，則所發揮的影響力將指日可待。

歸納上述的文獻探討，研究者將有關領導理論所提及的重要領導策略，臚列如下：

Ohio 州立大學企業研究中心	1.關懷(提供支持、關懷、接受建議、部屬的福利、詢問部屬意見)；倡導(知道組織的正式目標、對問題提供新取向)
Murphy (1990)	1.界定學校的任務與目標(學生成就)；2.督導學生進步的情形；3.提昇良好的學習氣氛；4.凝聚全體的合作。
Fiedler (1967)	1.領導者與成員的關係，也就是領導者的感覺是否為成員所接受；2.工作結構的鬆、緊；3.權力的位置，也就是領導者能否作出回饋、授予跟隨者合法的權利。
互易領導(Wiles & Bondi, 1993)	瞭解外在需求(例：獎賞)，激發成員動機。
轉型領導(Doll,1996)	1.建立願景；2.魅力影響；3.激勵鼓舞；4.啟發才智；5.個別關懷
同儕領導 (Oliva,1992)	滿足個人需求、分享決策、發展成員的在職訓練與教育方案。
文化領導 Sergioivanni(1992)、Trice & Beyer(1991)	1. 以歸屬的權力(power to)的方式來幫助教師；2.領導影響文化型態的面向：人格特質、察覺情境、願景與使命感、跟隨者的歸因、領導者的行為、表現、行政措施、文化形式的運用、傳統的運用
後現代領導(Aronowitz & Giroux, 1991)	注重反思教育實踐與教育對話的重要性，它反對科學理性主義、反對單一的思考模式

在瞭解有關的理論作法後，現場國小校長又是採取什麼領導策略呢？本文第二部分將以個案探究方式，走訪一所 87 年即試辦九年一貫新課程的國小校長-金校長(化名)，藉他所採行的領導策略，提供參考。

參、金校長的領導策略

策略一：提供豐富的教學、行政資源，讓老師全心全力付出

Smith & Andrews(1989)指出校長應該是積極強勢的課程與教學領導者，並扮演資源提供者、教學資源、溝通者及可見的存在者角色。另有學者指出(Deal & Peterson,1994)，校長作為資源分配者可以決定何處最需要資源，以使學生學業進展情形與教學結果最大化、確保資源是根據計劃合理地分配。

金校長認為九年一貫課程是以活潑化教學活動為重點，因此將可以幫助教師教學活潑化及統整課程的教室設備列為最優先，例如：(一)電腦、印表機及相機：電腦必需每位教師至少一部，印表機可兩個班級一部，以便設計教學活動，累積學習成果；(二)電視、CD 唱機及錄放影機(或 DVD)：教室內之電化設備系統加以統合，即類比式電視可透過 PC-To-TV 卡來連結數位電腦螢幕；(三)投影機或單槍投影機：可以依照教師使用意願配置，充實並累積教師教學檔案；(四)教學資源室：佈置一個可以讓一年級(段)教師坐下來進行教育專業對話的空間，並備妥九年一貫課程教學活動設計的豐富資訊。金校長之所以提供那麼豐富的教學資源，最主要的用意是希望老師能全心全力的付出、揮灑。

除了教學設備的提供外，金校長並且力促行政人員對於老師規劃課程時需要的任何要求，都要加以配合。S 老師說，在陽光國小，很多部分學校都幫老師設想好，讓她覺得學校幾乎是有求必應，她說：

「我自己覺得陽光國小的支援是很多的，像有一次我們辦了寺廟之旅，我跟另一班的老師要去外面進行協同教學，然後我們提出申請，中午的時候

吃午餐，學校都還幫我們把整個餐桶搬過去，感覺學校都幫你設想好就對了，反正你需要什麼，你只要把申請單寫出來就可以了(S老師，2002/7/17)。」

翻開陽光國小課程發展委員會的記錄，上面記載 91 年 3 月 15 日的課程發展委員會的討論中，一年級提出 3 月 20 日將進行「種花」的課程，請學校能協助將菜圃整理出來，以便課程進行；三年級提出因課程需要養蠶寶寶，但桑葉不足，建議學校有機會能多種幾棵桑樹。以上的要求，學校在能力許可範圍，皆會給予支援。

黃政傑(1999)認為，學校本位課程發展需要一個穩定、支持的環境，其中包括學校提供教師教學所需要的資源，例如：設備、人員、經費等；還有行政上支援與協調，例如：時間、人力的安排、資金的籌措、和家長、社區人士的溝通等。以陽光國小的情形來說，行政上的支援是相當豐富的。

策略二：對課程推展不預設立場，尊重教師專業

課程文件的解讀是在解讀文本，是在說故事，每一個教師都發展自己的課程，說自己的故事，要耐主流文化或敘說視為雜音(noise)的教師聲音納進來，一起說故事，說者、聽者都變成主角，所有的結果都是暫時性的，像夜空中閃爍的繁星，此起彼落，故事愈來愈精采 (Doll,1993)。

如果以上面這句話來詮釋陽光國小的課程推展，金校長採納多人意見的策略，還原課程的原貌，應可激發不同的課程文本。

觀察陽光國小的晨間活動，會發現各年級和各班所規畫的活動都不一樣，有的班級在做陶土、有的班級在練習數學題，金校長都給予老師彈性空間。他表示：

「我覺得這個都沒有關係，基本上我希望說每個老師、每個學生都能善用他們在學校的每一分鐘(金校長，2001/11/26)。」

針對金校長容許多元的作法，D 老師十分的贊許，她說：

「我是覺他給老師很大的自由發揮空間，他比較能接受一些新的東西，

像是：創意教學。88年試辦時，有些東西是不同於傳統，試題啦，教學方式啦，或是辦一些活動，那我們覺得他還蠻支持的，也還蠻全力配合的。像辦迎新年活動包水餃，或是低年級老師互換班級教學，學校方面則認為你們都有上到課，也不會造成其他困擾，那你就去做，我覺得這是一個蠻大的彈性。(D老師，2001/11/23)。」

金校長之所以鼓勵多元的發展，實有其理念作為根據，他認為老師都有不同的專業，所以應該要尊重專業。他在陽光國小的成果報告也宣示這樣作法的緣由，他寫道：

「在班級內，你無法期待所有的學生都一樣的認真；同樣地，在學校裡，你也不能硬是要求所有的老師全都是一個樣，只要有人能認同你的理念，配合上你的步伐，就值得努力。先幾個老師、幾個班級動起來，再讓幾個年級動起，最後沒有動的人也一定會跟著動起來。」

金校長鼓勵多元教學的作法，事實上就是對教師的一種「授權/增能」(power and empowerment)，授權/增能可視為一種領導的集體效果，可以讓教師感覺到受重視，並感覺到他們的能力是重要的，學者 Jo 和 Joseph Blasé(引自 Edwards, 2001)就認為，「授權/增能就是把老師看成是有知識的專業人員，參與活動不侷於教室內，授權/增能」可以提昇教師的士氣與滿意，並使他們全力的投入目標、學校決定，以及改進學生的表現。他們認為校長應該在學校創造不同的機制，協助教師的諮詢與作決定；並且採取較少的直接領導活動，而多採取對教師支持的間接角色。在此金校長不僅對多元教學，採取尊重的態度，並且不以表現好老師的形式去要求其他的老師，顯現其容許不同教學模式的領導策略。

策略三：以身作則，並且真心與老師溝通

在課程發展與設計的過程中，金校長是個不可或缺的催化劑，他認為如果要老師動起來，校長就得身先士卒，做第一線的勇士，因為校長的投入，一旁觀看的老師也會學習，了解校長的重視態度，會使老師更致力於新課程的學習，所以校長的課程領導地位，是新課程推動的重要觸媒。D老師提到：

「在辦九年一貫之前，校長有先提供我們一些比較學術理論的東西，還有因為他常去別的學校參觀，他會吸取一些別人的經驗，來和我們分享，慢慢我們會有一點概念，老師再腦力激盪，慢慢做出來。校長在過程中，會先提供一些想法，不會憑空叫你去做（D老師，2001/11/23）。」

金校長於陽光國小成果報告中，提及從他校擷取經驗的作法，是有他的理由，他寫道：

「模仿也是一種辦法，其他同類型學校的作法，或不同類型學校、甚或公家單位或民間單位的想法與作法，都是值得蒐集的參考重要資源。尤其在這個網路、書報雜誌媒體資訊容易取得環境下，只要用一點心，就可以為學校尋找許多不一樣的創意來。」

除了蒐集網站資料、他校經驗外，金校長也會親身參加課程相關的活動，G老師說：

「我們校長除了是協助者、主持人之外，在評量時，他也會擔任關主，幫小朋友看牙齒，我覺得他蠻關心小朋友的，跟學生的互動很頻繁，聖誕節的時候，他會放下身段，擔任聖誕老公公(G老師，2002/4/3)。」

金校長表示，以身作則是很重要的，因為全校很多的眼光都注視著你，金校長說：

「在進行改革變動的過渡時間當中，當你校長不做，誰要做？所以我希望藉著我動起來，配合的關鍵人物，包括主任、行政人員，會覺得校長都在做了，他們沒有其他的藉口。校長親自做了，表示校長很重視這樣的事情，其他人員有意、無意的也都會來配合(金校長，2001/11/5)。」

以身作則的策略，使陽光國小課程推動得以順利展開。學者 Roland Barth(引自 Edwards, 2001)就認為校長是一個帶頭的學習者(the head learner)，他必需從事一種我們所期待的行為，並加以示範，期望教師與學生都會照著作的行為。並且能將自己的專業與知識與同事們分享，發揮良師的指導角色。另外國內學者指出，校長與教師的良性互動，應該是課程領導成效的關鍵(吳清山、林天佑，2001)，因為校長的支持，老師

的創意得以發揮，使得金校長的課程領導得以順利進行。

策略四：鼓勵教師專業成長，提供發展長才的舞台

Brubaker(1994)強調領導者必須知覺到教師是課程改革不可或缺的動力，因此必須深化其知覺、覺醒其意識、增加其能力、敏銳其目的感，因為課程改革是教師再社會化、再學習的過程，課程發展就是教師的專業發展，甚至說：沒有教師發展，就沒有課程發展(歐用生，2000)。再者，教師是學校改革的主力，也可能是阻力，因為教師可能習慣已經熟悉的教材，而不願使用新教材，所以學校必須鼓勵教師進行革新，提昇教師對新課程的關注與使用，使其由低度關注轉變到合作與再關注，並由使用逐漸轉變到精緻化、統整與更新(黃光雄、蔡清田，1999)，使得學校氣氛充滿活動(Marsh, Day, Hannay, & McCutcheon, 1990)。在發展學校本位的課程中，教師是否能藉進修的管道，了解新課程的發展、實施、進程，是學校本位課程領導成功的關鍵。

陽光國小的教師進修可分為三類：第一類是「學者專家講座」，意即利用週三下午或週六時間，定期規劃教育學者專家講座，為九年一貫課程實作提供指引方向，並適時檢討修正實施策略，相關的演講主題包括：「協同教學(team teaching)」、「電腦輔助教學(computer-Assisted Instruction)」、「課程統整(curriculum integration)」、「親師合作(parent-teacher cooperation)」、「班級經營(class management)」、「多元評量(multimodel assessment)」、「中小學教師資訊基本素養指標」等；第二類是「專業技能培養」：即利用其他週三下午或晚上時間，有系統規劃一系列教師專業技能課程進修，例如：資訊電腦能力、英語能力、攝影能力等課程，藉以完整培養教師的技能；第三類是「種子教師的培養」，意即根據學校所成立的領域教學群，讓教師累積對外參加某一領域的研習機會；學校並且辦理教學工作坊，藉以完整的課程規劃與訓練，以培養教師成為該領域內的教學專家擔任種子教師。種子教師可負責校內或縣內其他學校推動九年一貫課程的資源教師。

也就是在陽光國小校長及教師除了參加教育部國教研習會、縣府教育局及台中師院所辦理的九年一貫課程相關工作坊研習外，並且利用週三下午進修時間，規劃九年一貫課程、資訊運用網頁製作及英語會話三個主題，每個主題約有 4 至 10 次的研習時間，培養老師熟悉上述領域的專業。

根據有關的學者提出(Virgilio & Virgilio, 1984；黃銘惇、張慧芝譯，2000)，在課程改革與新課程實施的過程中，成員的參與是非常重要的，尤其學校屬於扁平式的組織

管理不易，要讓課程改革落實的最佳方式，便是讓每個成員找到自己一展長才的舞台，故 Brubaker(1994)就強調課程領導人要成為一位創造性的課程領導者，發覺每一個人的才華讓其適才適所，成為課程改革與發展過程中的助力。

策略五：鼓勵教師專業對話，塑造開放、信任的學校文化

教師在繁重的教學工作之後，不易找出時間與同仁交換心得，因此在教學工作中往往流於孤軍奮戰，用自己的方式解決問題；若因遇到困難而向其他教師求援，將會恐懼他人批評自己的能力不足，於是不願虛心求教(Marsh & Willis,1995)。為了使陽光國小的老師成為與他人互動討論的分享者，金校長力促教師專業對話時間的產生，這樣的專業對話，藉著以下兩種型式來進行。

(一)藍天讀書會的運作：利用每週三上午晨會時間，減少行政報告時間，讓教師同仁分別排定閱讀主題，進行讀書心得或參加研習心得分享報告，並讓社區家長一起加入，利用閱讀增加互動學習成長。

(二)藍天教學工作坊運作：利用每週五下午二時至四時，由一、二、三、四年級 8 位導師與五、六年級各 1 位導師代表，及教導主任、訓輔主任及教務組長召開藍天教師工作坊會議，進行教師教育專業對話，每個月最後一個週五更定期由師院教授出席指導。

對於教育領導者而言，營造一個開放的文化，讓所有人可以表達他們的看法，是相當重要的，因為唯有知識與技能的分享，教師的專業才能真正的被釋放出來(Duiganan & Macpherson,1992; Davies,1995; Gold,1998; Leithwood & Steinbach,1999)，另外藉由討論也可以發展教師的合作感以及對學校的歸屬感(Campbell & Southworth,1992)。陽光國小藉由機率頻繁的專業對話，使教師間開放、信任的學校文化得以確立。

肆、結語

個案學校金校長藉豐富資源的提供、對課程不預設立場；以身作則、鼓勵專業成長、專業對話的策略，可以說是努力做到以教師為中心、分享溝通、扮演黏貼劑的角色。事實上後現代的浪潮風起雲湧，強調差異策略，尊重不同異見的領導策略，逐漸

成形，組織中每一個人本來就都有被了解的權利，因此領導者(Leader)與被領導者(leader among leaders)同樣重要，新世代的領導者不再能以獨特的人格特質，超越跟隨者，進行目空一切的領導，反而必需褪下「單打獨鬥」的意識型態光環，激發組織成員的潛能、建立溝通對話的知識社群(knowledge community)，才得以使組織的效能發揮到極致。以美國為例，現在已建立起校長與學區行政人員之間的新架構，校長(principal)一詞已慢慢回歸原初的意義-「首席教師」(the first or principal teacher)，這樣可以使校長與老師可以平起平地來討論最重要的焦點—學生(Ervary & Roach,2001)。研究個案中的金校長所採取的領導策略，顧及了老師多元的專業發展與老師的個別差異，並且以身作則，自己率先學習進而帶動組織成員共同成長，並且進行專業的對話，其所採取的領導者與跟隨者的共同合作學習，是一個值得努力的嘗試。

參考文獻

中文部份

- 王麗雲、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。
- 吳清山(1991)。學校行政。台北：心理。
- 吳清山、林天佑(2001)。教育名詞：課程領導。*教育資料與研究*，38，47。
- 李鴻亮、范信賢、王前龍(2001)。我國國民小學「學校本位課程」現況之調查研究，*課程與教學季刊*，4(2)，47-68。
- 引自張文軍(1999)。後現代教育。台北：楊智文化。
- 黃光雄、蔡清田(1999)。課程設計-理論與實際。台北：五南。
- 黃昆輝(1988)。教育行政學。台北：東華。
- 黃政傑(1999)。課程改革的理念與實際。台北：漢文。
- 黃惠珍(1994)。綜合高中學校本位課程發展—一所學校之個案分析。台北：國立台灣師範大學教育學系碩士論文（未出版）。
- 黃銘惇、張慧芝譯(2000)。課程設計：教育專業手冊。台北：桂冠。
- 歐用生(2000)。課程改革。台北：師大書苑。
- 謝文全(1985)。教育行政學。台北：文景。

外文部份

- Aronowitz, S. & Giroux, H. A. (1991). *Postmodern education :Politics, culture, and social criticism*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Bezina, M. (1991). *Being free and feeling free : Primary teacher's perceptions of participation in curriculum development*.(ERIC Document Reproduction Service NO.ED368693).
- Brady, L. (1985). Explaining school-based curriculum satisfaction : A case study. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4),375-378.
- Brady, L. (1987). The supportiveness of the principal in school-based curriculum development. *Journal of Curriculum Studies*, 17 (1), 95-97.
- Brubaker, D.L. (1994). *Creative curriculum leadership*. California : Corwin Press,Inc.
- Campbell, P., Nias, J., & Southworth, G. (1992). *Whole school curriculum development in the primary school*. London : The Falmer Press.
- Chapman, J. (1993). Leadership, school-based decision making and school effectiveness. In C. Dimmock(Ed.),*School-based management and school effectiveness* (pp.201-218). New York : Routledge.
- Davies, J. (1995). *Developing a leadership role within the key stage 1 curriculum a handbook for students and newly qualified teachers*. London:The Falmer Press.
- Duignan,P.A. & Macpherson, R.J.S. (1992). *Educative leadership :A practical theory for new administrtrions and manager*. London:The Falmer Press.
- Deal, T.E. & Peterson, K.D. (1994). *The leadership paradox : Balancing logic and artistry in schools*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Doll,W.E. (1993). *A Post modern perspective on curriculum*. New York: Teachers College.
- Doll,W.E. (1996). *A Post Modern Perspective on Curriculum*. New York: Teachers College.
- Edwards,W.L. (2001,March). School leadership :the crucial factor for successful schools, *International Conference on School Leader Preparation, Licensure/Certification, Selection, Evaluation, and Professional Development*, National Taipei Teacher College.

國小校長領導策略之研究：領導者與跟隨者協商合作創造雙贏

- Ervay, S.B. & Roach, C. (2001, December). *The CLI model: Pathways to school improvement*. Emporia, KS: The Curriculum Leadership Institute.
- Fiedler, F.E. (1967). *The theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Gold, A. (1998). *Head of department: principals in practice*. London: Cassell.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Principial leadership*. Boston, MA: Harvard business School Press.
- Hallinger, P., Leithwood, K., & Murphy, J. (Eds.) (1993). *Cognitive perspectives on educational leadership*. New York: Teachers College Press.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. New York: MacMillan.
- Hargreaves, A. (1997). *Teaching in the knowledge society*. New York: Teachers College Press.
- Kelly, A.V. (1999). *The curriculum-theory and practice* (4th). London: Sage Pub.
- Kouzes, J., & Posner, B. (1995). *The leadership challenge : How to keep getting extraordinary things done in organizations*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Lashway, L. (1999). *Can Instuctional Leaders Be facilitative Leaders?* ERIC Digest, Number 98.
- Leithwood, K., & Steinbach, R. (1995). *Expert problem solving : Evidence from school and district leaders*. Albany, NY : State University of New York Press.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia: Open University Press.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London : The Falmer.
- Marsh, C., & Willis, G. (1995). *Curriculum : Alternative approaches , ongoing issues*. Englewood Cliffs, New York: Merrill.
- Miron, L.F., & Elliott, R. J. (1994). Moral leadership in a poststructural era. In S. J. Maxcy, (Ed.), *Postmodern School Leadership*, (pp.133-140.)
- Murphy, J. (1990). *Planning management and ideology : Key concepts for understanding curriculum development* . London : The Falmer Press.
- Murphy, J., & Louis, K.S. (Eds.) (1994). *Reshaping the principalship : Insights from transformational reform efforts*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Oliva., P. F. (1992). *Developing the curriculum* (3rd ed.). New York: HarperCollins

Publishers.

- O'Toole, J. (1995). *Leading change: Overcoming the ideology of comfort and the tyranny of custom*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J. (1987). The theoretical basis for cultural leadership. *Association for Supervision and Curriculum Development*, (pp.116-129). Association for Supervision and Curriculum Developer.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Smith, W. F. & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership :How principals make a difference*. Alexandria, Virginia:the Association for Supervision and Curriculum Development.
- Synder, J., Bolin, F., & Zumwalt, K. (1992). Curriculum implementation. In P. W. Jackson(Ed.), *Handbook of research on curriculum*, (pp.402-435.) New York: Macmillan.
- Trice, H. M., & Beyer, J. M. (1991). Cultural leadership in organizations. *Organization Science*, 2,149-169.
- Trice, H. M. & Beyer, J. M. (1993). *The cultures of work organizations(Ch.7)*. Englewood Cliffs, (pp.254-298.) New Jersey Prentice Hall.
- Virgilio, S. J. & Virgilio, I. R. (1984). The role of the principal in curriculum implementation. *Education leaderships*, 104(4),346-350.
- Wiles, J. & Bondi, J. (1993). *Curriculum development*(4th ed.). New York: Macmillan.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations*(4th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.

文稿收件：91. 11. 20.

接受刊登：92. 05. 27.

A Study on Strategies of a School Principal's Leadership : Negotiation and Cooperation between Leaders and Followers for Creating.

Me-Li Sue

Abstract

The main purpose of this study is to examine actual strategies of an elementary-school principal's leadership. First of all, this paper discusses theories of leadership. Secondly, it analyzes strategies of leadership about Principal King . The Principal King adopts five leadership strategies: (1)Providing rich teaching and administrative resources for that teachers can devote themselves to teaching; (2)keeping neutral in curriculum development and respecting teachers' profession; (3)leading teachers by personal examples; (4)promoting teachers' professional developments; and (5)encouraging professional dialogues among teachers. In conclusion, this paper suggests that negotiation between leaders and followers is the best principal to create double-win.

Key words: principal of elementary school 、 leadership tactics