

# 國民小學教師領導核心能力指標建構之研究

張世璿\* 丁一顧\*\*

## 摘要

本研究旨在建構國民小學教師領導核心能力指標及權重體系。本研究首先依據文獻探討之結果初擬出國民小學教師領導核心能力指標，並經關注於教師領導之專家學者及學校行政人員共計8人進行焦點團體訪談，藉以建構出國民小學教師領導核心能力指標體系，最後再以層級分析法進行相對權重問卷調查，運用Expert Choice 11軟體進行統計分析以建立各項能力指標之權重。本研究發現：一、國民小學教師領導核心能力指標及權重體系包含5個層面30項指標；二、五個層面依其重要性，分別為「課程教學」、「同儕學習」、「親師互動」、「社群合作」以及「校務參與」。最後，依據研究結果，提出具體建議，以供未來教師領導之實務推動與研究的參考。

**關鍵詞：**教師領導、核心能力指標、國民小學



---

DOI : 10.3966/199679772016063301001

投稿日期：2015年12月18日投稿，2016年3月8日修改完畢，2016年5月6日通過採用

\*張世璿，花蓮縣新城國小校長，E-mail: a536579@gmail.com

\*\*丁一顧，臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授，E-mail: tim@utapei.edu.tw

## 壹、緒論

專業知能乃是教師發展的最基本條件，也是教師讓班級進行正常運作的必要能力，當教師具備更豐富的專業知能時，才有能力提供學生更多的學習機會（陳美玉，1999）。換言之，教師的專業知能必須不斷提升，才能確保優良的教育品質（楊深坑，2000）。因此，世界各國莫不以提高教師的專業素質為其教育革新的首要目標，由此顯見教師專業的重要性。

教師專業既為教育革新的核心，其可探討的內容包羅萬象。而自1980年代以來，受到教育改革行動對於教師專業化的探討，以及為了改善學校效能而重視教師素質的提升等風潮，影響國外學者開始重視教師領導（Chapman, 1990; Little, 1988; Sherrill, 1999）。Bauer、Haydel 與 Cody（2003）認為學校革新的關鍵，並非單靠校長一人之力即可成功，仍需全體教師的投入方能達成效果。Katzenmeyer 與 Moller（2001）則認為教師是潛在的學校領導者，所以，應激發其對於學校事務的關注，透過執行新典範的學校領導，而提升教育改革的成效。

近二十年來對教師領導有不少相關論述及研究，國外學者認為教師領導不同於過去強調校長領導的概念，乃是一種新學校領導的典範，是透過集體協作及共同領導的學習社群以重塑校園文化的領導（Fessler, 1985; Fullan, 1995; Katzenmeyer & Moller, 2001; Lambert, 1998; Lieberman, 1996; Little, 2000; Muijs & Harris, 2007; Pellicer & Anderson, 1995; Semra, 2013; Thacker & Schargel, 2011）。但國內對於教師領導的看法，在2006年以前仍停留在教師教室層級的教學領導（陳木金，1997；陳弦希，2001）。目前國內學者逐漸將教師領導的意涵由教室擴展至學校層級，由教學領導延伸至學校組織的全面領導（吳清山與林天祐，2008；張德銳，2010；莊勝利，2005；郭騰展，2007；陳玉桂，2006；蔡進雄，2004，2005）。

有關教師領導的研究，研究者首先以「教師領導」為關鍵字，查詢國家圖書館碩博士論文資訊網的碩博士論文，結果發現，從1980年起至2009年7月共有45篇相關的碩博士論文，多數的研究集中於2004年以後。從2009年7月至2015年6月間則共有166篇相關的博碩士論文，可見臺灣地區有關教師領導碩博士論文的研究數量，從2009年到2015年，

有較明顯增加的趨勢，研究主題也逐漸擴展至學校組織、學校文化、學校領導、專業發展、學校效能等教室外較廣的層面。其次，以「教師領導」作為「篇名」及「關鍵字」，搜尋臺灣期刊論文索引系統2009年11月至2014年11月的期刊論文，計有期刊論文18筆；最後以 EBSCOhost 系統，用「teacher leadership」作為「標題」與「主題術語」，搜尋2009年至2014年的國外文獻，計有586篇。雖然國外文獻經由搜尋系統查詢後，文章數量超過500篇以上，但研究者實際瀏覽過後，發現文章偏重於論述而多於實證研究，量化研究多於質性研究。茲以這幾篇為例（Berry, Daughtrey, & Wieder, 2010; Estes, 2009; Jackson & Bruegmann, 2009; Jaimes, 2009; Phillips, 2009; Stoops, 2011; Wall, 2009），這部份與 York-Barr 和 Duke（2004）的看法相同。

研究者分析國內博碩士論文發現，近九成研究以問卷調查研究為主，研究對象多數針對學校教師或學生，有2篇論文屬於個案研究（廖雀，2010；簡杏娟，2013）。博士論文方面共9篇。其中，傅斌暉（2013）及周彥君（2014）為質性研究，其餘均為量化研究。國內期刊部分，教師領導的研究偏向一般性的理論探討及主張性的論述，實證研究較少迄今僅有6篇（丁一顧與張德銳，2010；康瀚文，2013；張德銳與張素偵，2012；張德銳、蘇玲慧與張素偵，2011；陳玉玫，2010；賴志峰，2009）。其中，有2篇為個案研究，4篇為量化研究，主題為探討教師領導與其他變項的關係。

進一步探究國內教師領導相關研究發現，目前僅辜如玉（2011）以德懷術為研究方法，探討國中教師教師領導之指標，然其並未針對其權重進行分析。因此，針對國民小學教師領導的能力內涵建構指標體系及權重，似乎是一具有開創性及實用性之議題。此外，賴志峰與張盈霏（2012）對於國內外學者所提出的教師領導構面進行分析，發現教師領導的構面尚未有共識，仍有分歧的看法，並且相關研究仍以碩士論文居多，同時，分為六至七個面向仍然偏多，面向不夠精簡（concise）與精確（precise）呈現教師領導的內涵。建議未來研究可進一步探究教師領導的核心實踐（core practices）。因此建構指標體系及權重，可以更精確說明教師領導的內涵及核心能力。因為，指標（indicator）是構成評鑑實務的關鍵重點，它可視為一種能用於說明被評鑑事務成效資訊的教育指標（education indicator），通常指標中不僅能說明概況和變化，

亦能比較和判斷優劣（葉連祺，2009）。因此，從教師領導能力相關文獻探討起，建構教師領導的核心能力指標，再從能力指標的擷取篩選，建構其指標體系，發展一套適切性之評鑑工具，藉以檢證教師是否具備學校領導應有之能力，自有其必要性。

準此，本研究乃參考國外相關學者專家所發展之教師領導能力內涵或任務，結合國內教育之實況，加以修正並轉化之，進而發展出能適合國內教育現況之「國民小學教師領導核心能力指標」及「權重體系」，以供未來教師領導之實務推動與研究的參考。具體而論，本研究之研究問題為：一、國民小學教師領導核心能力指標為何？二、國民小學教師領導核心能力指標之權重體系為何？

## 貳、文獻探討

### 一、教師領導的定義及發展

#### （一）教師領導的定義

對於教師領導的定義，本研究針對相關研究者所提出的看法，依照時間先後順序整理如下表1所示。從表1中可以歸納出教師領導之共通點：1. 教師領導乃是教師協助教師，教師領導教師的能力；2. 雖然教師領導的對象不只教師，還包括學生、同儕、家長，甚至某些學者認為擴及社區，因此教師領導影響的層面極大；3. 教師領導者不限於正式職位或非正式職位，除了在班級教室層級，更會參與學校行政決定及形塑專業學習社群，建立相互合作的環境及文化；4. 教師領導的目標在於提升學生的學習成就及教師的教學效能。

由於教師領導一詞包含範圍太過廣泛，不少學者對於教師領導的概念有不同看法（York-Barr & Duke, 2004）。例如將教師領導限縮在教學實務的改善（Wasley, 1992），忽視了教師領導者對於學生、學校、同儕、家長及社區的影響力。或是認為教師領導僅是轉換學校教學的一種行動，這種行動將學校與社區形成緊密的結合，以增進社會的永續發展以及社區的生活品質（Crowther, Kaagan, Ferguson, & Hann, 2002）。這樣的定義過於空泛，未能詳述領導的交互影響及領導目標。因此，本研究對於教師領導的定義，首先將教師領導定義為教師協助教師而展現的

領導力，透過教師共同改進學生學習成效，彼此為學生的學習負起責任（Donaldson, 2001; Pellicer & Anderson, 1995）。同時將教師領導視為教師超越所屬教室所發揮的能力及承諾，教師領導的影響力要從教室層級超越到教室之外，對學生、學校、同儕、家長及社區產生積極正面的貢獻（江嘉杰，2014；吳清山與林天祐，2008；張德銳，2010；蔡進雄，2011；Fullan & Hargreaves, 1996; Katzenmeyer & Moller, 2001; Semra, 2013; Williams, 2003）。

由上可知，本研究對於教師領導的定義，並非是狹義定義為教師在教室中，為了改進學生學習表現的領導行為（Wasley, 1991），而是指教師在學校對關係人所能發揮的影響力（Katzenmeyer & Moller, 2001; York-Barr & Duke, 2004）。因此要把教師的影響力逐步擴大，不過是否一如某些學者所言，由學校影響到社區（吳百祿，2010；Crowther et al., 2002），並未形成共識。因此，應先將教師領導定位在教師之間的合作學習，由足為其他教師的典範教師來擔任領導人，以領導其他教師建立專業社群，以致力於個人的專業成長與學生學習（Semra, 2013; Thacker & Schargel, 2011），當這些面向都達成了，行有餘力再去影響社區。

準此，本研究認為教師領導乃是教師在正式職務或是非正式職務上，運用其影響力，而在班級、學校及社群等不同層級，行使領導能力，協助其他教師以改善課程教學、促進同儕學習、親師有效互動、強化社群合作以及提升校務參與等目標的歷程。

表1

**教師領導的定義**

研究者	年代	定義
Wasley	1992	影響教師同儕並使教師同儕朝向教學實務的改善。
Pellicer與 Anderson	1995	教師領導就是教師協助教師，讓教師能提供更好的協助給學生；協助教師群策群力，共同建立及達成學校之目的和目標。
Fullan與 Hargreaves	1996	教師領導是教師超越所屬教室所發揮的能力及承諾。
Leithwood 與Jantzi	2000	定義教師領導是一種影響力，也是一種影響的歷程。教師領導乃是指組織成員中的領導者與被領導者，在既定的組織目標或組織願景之下，共同合作以達成目標的一種行為歷程。
Donaldson	2001	認為教師領導就是教師共同改進學生學習成效，彼此為學生的學習負責。
Crowther、 Kaagan、 Ferguson與 Hann	2002	認為教師領導是轉換學校教學的一種行動，這種行動將學校與社區形成緊密的結合，其目的在於增進社會的永續發展以及社區的生活品質。
Williams	2003	提出教師領導者應是學習社群中的成員，和其他人共同合作、相互支援及學習。
York-Barr 與Duke	2004	教師領導應著力在建立關係、破除阻礙及運用資源等方面去改善學校，增進教師專業化，並提升學生的學習經驗和效果。
Katzenmeyer 與Moller	2001	認為教師領導不只是在教室，而且是超越教室之內，教師領導者認同教師社群並加以貢獻，並運用其影響力與其他教師一起改進教育措施。
吳清山與 林天祐	2008	教師領導，廣義而言，係指教師在教室內外所從事的領導工作；狹義而言，則指教師在專業社群中從事領導者角色，參與學校行政決定、鼓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等方面所發揮的影響力。

(續下頁)

賴志峰	2009	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，提升領導能量、合作與對話，對於教師與學校整體產生影響，引導同儕改進教學實踐，提升教學品質與學生學習成效。
吳百祿	2010	教師領導是一種教師專業發展的歷程，其目標在於促進學生、學校行政人員、教師同儕、家長、社區以及校園文化產生積極正向的變革，並進一步達成學校改善的最終目的。
張德銳	2010	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的社群，影響他人一同改進教育實務，進而提升學生學習的歷程。
蔡進雄	2011	所謂教師領導是透過教師的積極參與、主動付出、彼此互助合作、溝通分享，以及在學校的良好工作環境下，不論是在正式職位或非正式職位，教師能對學生、學校行政人員、同儕、家長及社區產生積極正面之影響力的歷程。
Thacker與 Schargel	2011	教師領導就是典範教師成功運用其專長於改善學生學習，同時開創讓學生與全校都能受益的原則，在教室內及教室外皆能發揮影響並帶來正向的學校文化。
Semra	2013	教師除了在教室的學習環境中展現其個人的領導與權威，也在教室之外，擔任領導者角色。

## （二）教師領導的發展

學校領導研究一向偏重在校長領導，有關學校教師領導的研究較少，而且偏重教師在教室層次的教學領導。但是 Barth（2001）指出，所有的教師都能領導，而且教師領導的行為，在學校及教室內都具有正向的影響力；學校如果要讓所有的學生都能學習，那麼，所有的教師都必須是領導者。1990年代，教師領導議題受到重視，Lieberman（1988）主編的《建立學校專業文化》（*Building a Professional Culture*

*in Schools*) 一書中刊載 Lieberman、Saxl 與 Miles 三人所撰的〈教師領導：意識型態與實務〉 (*Teacher leadership: Ideology and practice*)，可說開啟教師領導論述的先鋒。

而 Little (2003) 則依教師領導的政策發展，將教師領導的發展區分成三個階段：

1. 第一階段：二十世紀80年代，這時期的教師領導偏重教師生涯階梯的建立，受到稱職教師的認同和回應，並支援革新及專業發展；這時對教師的領導權力採取分化及下放至地方的方式，教師領導者實踐其個別角色。只是這時期對教師領導者的觀點與傳統管理者的看法並無區別。
2. 第二階段：二十世紀80年代晚期至90年代中期，教師領導職位的發展成為攸關學校改革成敗的要素，焦點在於學校改革，教師領導為集體式領導，較不重視個人角色的實踐。這時期有關教師領導的界定，則是發現到教師擔任指導性領導者的重要性，並從此基本觀點來安排職務，包括小組領導者、課程領導者、同儕發展促進者、初任教師輔導者等。這一時期教師領導的內涵不再是傳統的管理者，而是轉變為教師的教育專業知識，教師擁有的專業知識和專業技能受到了極大的重視。
3. 第三階段：90年代晚期受績效制度的影響，增加對於教師工作的管控與約束，所以，進入教師領導全面興起之時期。本階段教師被視為學校文化重建的關鍵，學者認識到教育的專業化必需在相互支援合作及終身學習的組織文化下才能發展，而把教師視為學校文化建設及重建的基本力量。

## 二、教師領導角色與層面

### (一) 教師領導的角色目標

Silva、Gimbert 以及 Nolan (2000) 將二十年間，有關教師領導定義與內涵的研究劃分為三個階段：第一階段是偏重教師在正式職務中領導的定義，如教學組長、工會代表、學校管理人員等職務上的領導功能，對於教師領導的理解局限於教師領導產生的效率及效用方面。第二階段則偏重教師在課程、同儕發展、新進教師指導等方面領導力之發



揮。第三階段則將教師視為學校文化重建過程的中心，這一時期人們發現教育專業化的落實，需要建立相互支援合作及終身學習的組織文化，也要將教師視為學校文化建設及重建的基本力量，方能成事。

Lieberman 與 Miller (2004) 在他們所著的《教師領導》一書，指出有關教師領導的文獻大體上分為三類：1. 個別教師領導角色和組織的現實；2. 在實踐中的學習；3. 教師領導和重塑學校文化。而 Frost 與 Durrant (2003) 認為教師領導的焦點應該是教學 (teaching) 與學習 (learning)，但是這並非將教師領導限制在班級的範圍。反而應該擴大它的範圍，例如對學校組織結構之改善。

Katzenmeyer 與 Moller (2001) 則認為教師領導的角色有三個面向，包括關於學生或是其他教師的領導、關於操作型工作的領導、關於決策制定或夥伴關係的領導。Harris (2002) 認為教師領導角色具有四個向度：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. 促動者角色——透過相互學習，促進與個別教師的緊密關係。

綜上所述，若從領導角色的角度而言，教師領導是教師在領導過程中扮演各種角色時所需的能力，這些角色包括課堂教學的角色、同儕的夥伴角色、學校工作的成員角色等；若從教師領導的目標來分析，實施教師領導乃是為了促進教師共同合作及彰權賦能。也就是希冀教師領導者透過權力的重新分配及合作關係，以協助同事嘗試創新的變革措施，並且鼓勵更多同儕擔任領導者的角色，以促進彼此的專業發展。

## (二) 教師領導的行為層面

關於教師領導的內涵，除了從角色及目標等方面進行討論，也可以從行為層面來探究內涵議題。Lord 與 Miller (2000) 就指出，教師領導工作可分為四類：1. 與個別教師從事教室層次的教學；2. 與教師團體一起從事專業發展的進修；3. 與教師、行政人員、社區人士、或學生等一起探討間接支援教室內教與學有關的議題或是課程；4. 與不同的學校行政單位一起處理臨時的重重大緊急的工作。

Katzenmeyer 與 Moller (2001) 則認為教師領導區分成七大層面：1. 發展方向：協助教師吸收新知識、技能、且鼓勵幫助其他教師學習，

提供教師所需的幫助、指引及訓練；2. 肯定認同：認同且表彰教師所擔任之角色及其貢獻，且教師彼此互相尊重和關懷；3. 專業自主：鼓勵教師主動改善及創新，且移除障礙並尋找資源來支持教師的努力；4. 同儕協作：教師在教學和學生相關的事務上互相合作，其行為範例包括教師討論教學策略、分享教材或教學觀摩；5. 共同參與：教師主動參與決策制訂，和提供對重要事件之建議；6. 開放溝通：教師經由開放真誠，提供和接受與學校有效運作之相關訊息；7. 有利環境：提供教師滿意的工作環境，使其感受到在此環境得到同儕、學生、家長及行政主管的尊重，在知覺有效能的學校行政領導主導下，及被委託或非正式的團隊中，為了學生學習，會有效率的和其他成員合作。

York-Barr 與 Duke (2004) 歸納教師領導的工作面向，包括協調與管理、擔任學校或學區課程相關工作、協助同仁專業發展、參與學校革新與改善、增進家長與社區參與，協助建立學校成員間的對話與合作關係，使共同致力改進學校的教與學，去除學校文化與結構的阻礙，將革新的概念轉化為實際改革行動。

Muijs 與 Harris (2006) 進一步指出教師領導是同儕夥伴之間交互作用下產生的組織品質，並把教師領導構面分為五個向度：1. 決策分享：授予教師權責代表學校決策校園重要發展工作；2. 合作模式：教師同儕合作、群策群力為改進教與學為首要目的；3. 主動參與：教師瞭解教師領導及積極參與核心發展工作，成為學校改革歷程的參與者；4. 專業學習：教師個別學習及專業學習；5. 行動主義：教師代表學校參與事務，使其能對學校改革及發展產生影響。就上述工作內容加以區分，大致分成教室內教與學的工作、專業發展與進修的工作、同儕相互支援的工作、學校事務的工作、社區層級的工作。

蔡進雄 (2004) 可視為國內最早有系統論述教師領導議題者，他把教師領導區分成三大層面：1. 學校層面：教師可以參與校務會議、教評會、課程發展委員會、校長遴選委員會等，教師都有表達意見及決定的權力；2. 同僚層面：教師常扮演教學專業的促進者的角色；3. 班級及學生層面：教師對班級經營擁有很大的自主性，而且在教學方面學校也會給教師很大的教學專業自主。他並進一步用「家長及社區層面」、「學校層面」、「同僚層面」以及「班級及學生層面」來討論教師領導的任務 (蔡進雄, 2005)。

吳清山與林天祐（2008）將教師領導的層面，分成班級教學、同儕學習、學校參與以及親師互動等內涵。

吳百祿（2010）指出教師領導是一種教師專業發展的歷程，其目標在於促進學生、學校行政人員、教師同儕、家長、社區以及校園文化產生積極正向的變革，並進一步達成學校改善的最終目的。他把教師領導的層面分為教學專業化、學校健康及班級和學校的改善三個變項：1. 教學專業化變項：分成彰權賦能、承諾效率和滿足、專業生涯三個層面；2. 學校健康變項：分成學習社群和整體組織兩層面。在學習層面項下再分成聯合領導、專業學習、內在績效等三部分；3. 班級和學校的改善：分成學校改善和學生學習兩層面。

張德銳（2010）將教師領導分成四大層面：1. 班級及學生層面：教師作為教室內的領導者，除擔任教學者、輔導者，亦應擔任教學研究者；2. 同事層面：教師可促進同儕間之專業發展；3. 學校層面：教師乃學校中的成員，有權利與義務參與校務的發展和決定；4. 學校以外層面：老師應走出學校，參與校外各專業組織、或是走入社區從事具有教育意義之活動等，藉以發揮更大的教育影響力。

辜如玉（2011）研究發現，教師領導內涵與指標可分為六大層面，包括：教師教學能力、促進學生學習、班級經營互動、組織領導知能、教師同儕合作與學校政策革新。

張世璿（2013）將教師領導層面與指標區分為班級教學、校務參與、同儕學習、社區合作、親師互動等五大層面，下分成18個向度，共包含68項指標。

簡杏娟與賴志峰（2014）的研究中則是把教師領導區分為：1. 共享知識與專業成長；2. 協同合作與共同參與；3. 共同領導與分享決策；4. 教師教學與學生學習；5. 行政引導與支援服務。

江嘉杰（2014）則把教師領導歸納為四大層面：1. 班級經營及課程教學層面；2. 同儕合作及專業對話層面；3. 行政參與及校務決策層面；4. 校外鏈結及發表分享層面。

表2

不同學者提出教師領導層面分類彙整

作者 (年代)	層面	學生學習	班級教學	校務參與	同儕學習	親師互動	社區合作	變革創新	資源環境	其他
Lord 與 Miller (2000)		○	○	○	○		○			專業發展 進修
Katzenmeyer 與 Moller (2001)		○	○	○	○	○	○		○	肯定認同 專業自主 開放溝通
York-Barr 與 Duke (2004)			○	○	○	○	○	○	○	專業發展
Muijs 與 Harris (2006)			○	○	○					專業學習 決策分享
蔡進雄 (2004)		○	○	○	○	○	○			
吳清山 與 林天祐 (2008)		○	○	○	○		○			
吳百祿 (2010)		○	○	○	○					聯合領導 專業學習 內在績效
張德銳 (2010)			○	○	○	○	○			
辜如玉 (2011)		○	○		○	○		○		領導知能
張世璿 (2013)			○	○	○	○	○			
簡杏娟 與 賴志峰 (2014)		○	○	○	○					共享知識 專業成長 合作參與 共同領導
江嘉杰 (2014)		○	○	○	○	○				校外鏈結 及發表分享
次數統計		8	11	11	11	6	6	2	2	

從表2可知，相關研究對於教師領導層面的看法雖不盡相同，但主要還是以「學生學習」、「班級教學」、「校務參與」、「同儕學習」、「社區合作」以及「親師互動」等六個層面為主，不過，因「學生學習」之指導與教師教學之概念較相關，因此，有些研究者（如：江嘉杰，2014；張德銳，2010；蔡進雄，2004）將學習與教學合為同一層面，準此，本研究乃將「學生學習」融入「班級教學」層面並將本研究之國民小學教師領導層面區分為「班級教學」、「校務參與」、「同儕學習」、「社區合作」、以及「親師互動」五個層面，茲分述如下：

1. 班級教學：教師為達成提高學生學習成效及教師有效教學的目標，而在教室學習及班級教學所運用的領導能力。
2. 校務參與：係指教師為達成改善學校效能的目的，而願意參與學校各項事務，分享管理權力與決策，擔任領導工作及分擔領導責任以協助學校優質發展的領導能力。
3. 同儕學習：係指教師運用校長授予的權力擔任領導者，建立同儕合作的氛圍，並利用組織學習及專業社群，以促成同儕專業能力提升的領導能力。
4. 社區合作：係指教師為了增進社區福祉及永續發展，運用其影響力，領導學校與社區共同合作，進行資源服務及知識交流的能力。
5. 親師互動：係指教師為了提升學生成就，而積極鼓勵及領導家長參與班級學校事務，形成合作的夥伴關係，並協助家長具備教育及親職的相關知能。

### 三、教師領導核心能力指標初步建構

承前所述，將所歸納出之教師領導五層面，參考國外學者Katzenmeyer 與 Moller（2001）所發展的「教師領導自我評估量表」（Teacher Leadership Self-Assessment，簡稱 TLSA），參考結合國內教育之實際情況，修正並轉化，初擬出國民小學教師領導之層面與指標，共歸納成5個層面30個指標：

### 1. 班級教學

- (1-1) 具備班級經營的正向理念和知能
- (1-2) 能使用各種有效班級經營方法激勵學生學習
- (1-3) 能運用有效的教學方法教學。
- (1-4) 運用各種教學策略幫助學生學習。
- (1-5) 協助同仁解決班級經營或教學上的問題。
- (1-6) 運用教學領導知能及技巧改善個人及同儕的教學效能。

### 2. 校務參與

- (2-1) 善用學校授予的權力參與校務決策。
- (2-2) 主動擔任學校各種領導角色及職務以改善專業表現和學生成就。
- (2-3) 積極參與學校願景及校務發展計畫的擬定。
- (2-4) 積極參與學校本位課程的研究發展。
- (2-5) 教師和學校成員具有良好互動，並在互動中分享經驗和成就感。
- (2-6) 教師能夠評鑑同儕專業能力，並輔導同儕進行專業成長。

### 3. 同儕學習

- (3-1) 鼓勵及協助同仁充實擔任職務的知識和技能。
- (3-2) 主動辦理並引導同仁參與自我專業成長與發展的研習活動。
- (3-3) 善用領導技巧促使同仁接受變革觀念及創新措施。
- (3-4) 能夠組織專業社群或成長團體共同學習。
- (3-5) 主導教師的專業發展和專業合作，以提升彼此的素養。
- (3-6) 願意與同仁分享教學及示範教學，使同儕觀摩後汲取成功經驗。

### 4. 社區合作

- (4-1) 能做為學校與社區的溝通橋樑。
- (4-2) 運用學校資源，與社區共享，協助社區成長。
- (4-3) 能利用專業知識為社區服務。
- (4-4) 能夠投身社區教育，協助社區民眾繼續學習。
- (4-5) 協助社區建立學習型組織。
- (4-6) 參與社區公共議題，並提供專業輔導。

## 5. 親師互動

- (5-1) 鼓勵家長踴躍參與班級事務。
- (5-2) 鼓勵家長踴躍參與學校決策。
- (5-3) 與家長建立教育合夥人的專業關係。
- (5-4) 協助家長發展教育合夥人的相關知能。
- (5-5) 協助家長積極參與親職教育活動與成長團體。
- (5-6) 提高家長之父母效能，改善親子關係。

# 參、研究設計與實施

## 一、研究架構

本研究旨在建構出能符應實務運作之教師領導指標及權重，指標建構方面，研究者嘗試以教師領導相關理論、文獻和相關研究為基礎，將研究結果歸納彙整出教師領導之層面，並根據此層面擬出教師領導初步指標，再經由焦點團體法及層級分析法（Analytic Hierarchy Process, AHP）確立指標及權重。

AHP 主要應用在不確定情形下，及具有多個評估準則的決策問題（Saaty, 1980），此法可將複雜的問題系統化，由不同的層面給予層級分解，並透過量化的判斷，覓得脈絡後加以綜合評估。AHP 操作使用上主要分為三個部分：1. 建立層級結構；2. 各層級要素間權重計算；3. 整體層級權重計算。也就是說將複雜的問題，融入專家與實際參與決策者之意見，而後找出影響要素並建立層級關係，繼而採用名目尺度進行各項因素層級間的成偶矩陣比較，並計算出矩陣之特徵值與特徵向量，再檢驗成對比較矩陣的一致性後，評量出各層級要素之相對重要性之權重。

層級結構建立以後，即透過問卷調查評量同層級之各評量要素間的相對重要性，每一層級的要素是以上一層級某一要素作為評估基準下，進行要素間的成對比較。而評估過程中之評估尺度的劃分，AHP 採用名目尺度（nominal scale）方式，共劃分為同等重要、稍微重要、比較重要、非常重要、絕對重要五種，加上介於兩者之間的強度總共可以分為九個尺度，分別給予 1-9 的衡量值。

## 二、研究對象

本研究採用焦點團體法，焦點團體係指針對某一議題（焦點），藉由一群與研究對象接近之團體，採用面對面的座談方式進行議題焦點之彙集，經由團體的互動及對主題的討論對話，以完成資料蒐集之方法（胡幼慧，1996）。此外，焦點團體法係透過焦點團體的參與，在短時間內針對研究議題觀察並紀錄到大量的語言互動和對話，故適宜在進行探索性研究時採用。

本研究採用焦點團體座談，乃基於此研究領域所探究的主題，目前在國內的相關研究並不多。其次，也希冀透過焦點團體座談方式，藉由具有代表性的專家學者及學校行政人員的實務經驗，蒐集其對此一焦點之認知與態度，以作為其後相對權重問卷調查中，有關教師領導指標架構內容之初稿。

本研究所選取之焦點團體委員包括：對教師領導理論與實務有所瞭解的學者專家4位、國小校長1位、以及學校教師領導之實務工作者3位，共計8位，詳如表3。

表3

**本研究焦點團體專家名單**

類別	組別	姓名	服務單位
背景	大學教師	張○○	輔仁大學
		黃○○	臺灣師範大學
		賴○○	逢甲大學
		李○○	國家教育研究院
行政人員		王○○	臺北市○○高中
		莊○○	臺北市○○高商
小學校長		謝○○	臺北市○○國小
小學教師		葉○○	臺北市○○國小



表4

本研究指標相對權重參與評定專家資料

類別	組別	姓名	服務單位
背景	大學教師	張○○	東華大學
		范○○	東華大學
		黃○○	臺北市立大學
		葉○○	臺北市立大學
行政人員	行政人員	林○○	基隆教育局
		陳○○	教育部師資培育及藝術教育司
		李○○	花蓮縣玉東國中
		鄧○○	臺北市○○國小
小學校長	小學校長	陳○○	花蓮縣○○國小
		施○○	宜蘭縣○○國小
		黃○○	彰化縣○○國小
		廖○○	新北市○○國小
小學教師	小學教師	楊○○	臺北市○○國小
		何○○	新竹教大附小
		賴○○	臺北市大附小

而在確立指標相對權重方面，先依據焦點團體的討論結果分析後，據以編製「國民小學教師領導核心能力指標相對權重」調查問卷，再邀請15位專家填寫相對權重調查問卷，並將調查結果以 Expert Choice 11統計軟體進行分析，參與評定專家資料如表4。

### 三、研究工具

本研究工具為「國民小學教師領導指標相對權重問卷」，乃係由焦點團體調查結果編製而成。問卷的設計採用層級分析法之理論概念設計，以成對比較方式評估指標的重要性，並以九點量表形式進行指標間之兩兩成對比較，其評定尺度劃分為「絕對重要」、「極為重要」、「頗為重要」、「稍為重要」以及「同等重要」五個尺度。為使問卷更為簡潔，題目中各指標以縮寫呈現，完整指標則於各題之內附縮寫與完整指標對照表。

## 四、資料處理與分析

### (一)「國民小學教師領導核心能力指標建構調查問卷」

指標建構採用焦點團體及問卷資料處理方式，並將專家學者之意見加以彙整，以為指標建構之參考。

### (二)「國民小學教師領導核心能力指標相對權重問卷」

本研究利用 Expert Choice 11版軟體進行統計分析，以建立指標間相對權重。問卷回收後，依序輸入專家學者之評定結果並進行一致性考驗，經過 Expert Choice 11系統運算分析後，其不一致性判斷值（inconsistency ration index）與全體階層不一致性判斷值（overall inconsistency ration index）皆不能大於0.1才符合邏輯一致性的要求，若超過0.1的問卷則予以剔除。通過邏輯一致性檢定後，再依專家學者之評定選擇判斷整體指標之權重分配、各層級指標權重分配及排序。

## 肆、研究結果與討論

### 一、國民小學教師領導核心能力指標建構初稿

本研究所建構之教師領導核心能力指標，經由焦點團體調查後，由初擬出之5大層面30項指標，仍維持為5大層面30項指標，但是修正層面及指標內容，如「班級教學」層面修改為「課程教學」層面，「社區合作」層面修改為「社群合作」層面。並且順序由班級教學→校務參與→同儕學習→社區合作→親師互動，修改成課程教學→親師互動→同儕學習→校務參與→社群合作。而在指標方面，進行部份文字修正或整條指標修正。詳如表5。

表5

**國小教師領導核心能力指標焦點團體訪談及問卷調查修正結果**

初擬指標內容	修正指標內容
1. 班級教學	1. 課程教學
1-1 具備帶領同儕進行課程設計及發展的能力。	1-1 個人具備並且能夠帶領同儕規畫學校特色課程及實踐的能力
1-2 具備帶領同儕精熟教學策略和技巧的能力。	1-2 個人具備並且能夠帶領同儕進行有效教學的能力。
1-3 具備帶領同儕提升班級經營知能的能力。	1-3 個人具備並且能夠帶領同儕進行多元評量的能力。
1-4 具備帶領同儕運用各種教學策略幫助學生學習的能力。	1-4 個人具備並且能夠帶領同儕改善教學困難的能力。
1-5 具備協助同儕解決班級經營問題的能力。	1-5 個人具備並且能夠帶領同儕妥善經營班級的能力。
1-6 具備帶領同儕改善教學遭遇困難的能力。	1-6 個人具備並且能夠帶領同儕促進學生有效學習的能力。
2. 校務參與	4. 校務參與
2-1 具備建立學校成員良好互動與和諧氣氛的能力。	4-1 能夠帶領同儕掌握學校願景及參與校務規畫的能力。
2-2 具備帶領同儕透過民主程序進行校務討論與決議的能力。	4-2 能夠帶領同儕與學校行政進行溝通的能力。
2-3 具備掌握學校願景及規畫校務發展的能力。	4-3 能夠帶領同儕參與校務行政決定的能力。
2-4 具備溝通與整合學校行政人員與教師同儕不同意見的能力。	4-4 能夠帶領同儕透過民主程序進行校務討論與決議的能力。
2-5 具備帶領同儕主動協助學校行政工作及校務活動進行的能力。	4-5 能夠促進學校成員良好互動與和諧氣氛的能力。
2-6 具備帶領同儕規畫學校特色課程並參與實踐的能力。	4-6 能夠帶領同儕主動協助學校行政工作及校務活動進行的能力。
3. 同儕學習	3. 同儕學習
3-1 具備帶領同仁建立信任關係的能力。	3-1 能夠帶領同儕建立尊重及信任關係的能力。
3-2 具備示範教學回饋及專業省思的能力。	3-2 能夠帶領同儕瞭解彼此成長需求及相互支持的能力。

(續下頁)

3-3 具備帶領同儕參與各項有關專業發展的進修研習的能力。	3-3 能夠帶領同儕進行專業發展及專業省思的能力。
3-4 具備激勵同儕進行專業分享與對話的能力。	3-4 能夠激勵同儕進行專業分享與對話的能力。
3-5 具備促使同儕接受變革觀念及創新措施的能力。	3-5 能夠促使同儕接受變革及創新的能力。
3-6 具備帶領同儕成立專業社群或成長團體的能力。	3-6 能夠帶領同儕發展及運作專業學習社群的能力
4. 社區合作	5. 社群合作
4-1 具備與校外教師進行專業對話及交流的能力。	5-1 能夠帶領同儕進行跨領域（科）合作學習的能力
4-2 具備帶領不同學校教師進行校際合作以協助教師專業發展的能力。	5-2 能夠帶領同儕進行跨校專業對話及交流的能力。
4-3 具備與校外相關單位共享專業及支援的能力。	5-3 能夠帶領同儕與校外單位分享教育新知和實務經驗的能力。
4-4 具備參與跨校策略聯盟及協助正常運作的能力。	5-4 能夠帶領同儕進行校際合作的能力。
4-5 具備協助不同學校及相關單位建立學習型組織的能力。	5-5 能夠帶領同儕建立跨校學習社群的能力。
4-6 主動參與縣市教育議題的討論，並提供專業諮詢及輔導。	5-6 能夠帶領同儕主動參與重大教育議題的討論。
5. 親師互動	2. 親師互動
5-1 能夠與家長建立信任的夥伴關係的能力。	2-1 個人具備並且能夠帶領同儕與家長良性溝通的能力
5-2 能夠促使家長踴躍參與班級事務的能力。	2-2 個人具備並且能夠帶領同儕與家長建立信任的夥伴關係的能力。
5-3 能夠協助家長發展親職教育相關知能的能力。	2-3 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長踴躍參與班級事務的能力。
5-4 能夠促使家長積極參與親職教育活動與成長團體的能力。	2-4 個人具備並且能夠帶領同儕促進家長有效教養子女相關知能的能力。
5-5 能夠影響家長踴躍參與學校決策的能力。	2-5 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長積極參與親職教育活動的能力。
5-6 具備學校與家長之間相互溝通及協調的能力。	2-6 個人具備並且能夠帶領同儕影響家長踴躍參與學校決策的能力。

此外，各層面之順序亦作調整，主要原因是焦點團體中專家認為教師領導者應先由課程教學的本職做起，加強跟家長之間的互動，進而影響同儕學習，提升校務參與，進而營造專業合作的社群。而在指標方面的修正上，乃是兼顧個人基本能力及領導力。就是先要具備該項核心能力，進行影響同儕具備該項能力。因此文字都修改為「個人具備並且能夠帶領同儕……」。

## 二、國民小學教師領導核心能力指標相對權重調查結果分析

依據焦點團體的討論結果分析後，確立「國民小學教師領導核心能力指標」為五層面，細分為三十項細項指標。並據以編製「國民小學教師領導核心能力指標相對權重」調查問卷，邀請15位專家填寫相對權重調查問卷，將調查結果以 Expert Choice 11統計軟體進行分析，檢定其各組指標層級一致性指標（C.I.）值皆小於0.1的考驗臨界值，顯見填答者已具邏輯判斷的正確性。詳如表6、表7、表8、表9、表10、表11。

表6

**國民小學教師領導各層面指標的權重值**

層面	權重	排序
課程教學	0.548	1
親師互動	0.119	3
同儕學習	0.223	2
校務參與	0.000	5
社群合作	0.109	4
C.R.	0.000	
C.I.	0.001	C.R. × R.I.
$\lambda \max$	15.014	$m + (C.I. \times (m-1))$

表7

**課程教學層面各細項指標的權重值**

細項指標	權重	排序
1-1 個人具備並且能夠帶領同儕規畫學校特色課程及實踐的能力	0.075	6
1-2 個人具備並且能夠帶領同儕進行有效教學的能力。	0.262	2
1-3 個人具備並且能夠帶領同儕改善教學困難的能力。	0.087	4
1-4 個人具備並且能夠帶領同儕進行多元評量的能力。	0.080	5
1-5 個人具備並且能夠帶領同儕妥善經營班級的能力。	0.174	3
1-6 個人具備並且能夠帶領同儕促進學生有效學習的能力。	0.322	1
C.R.	0.000	
C.I.	0.000	C.R.×R.I.
$\lambda$ max	6	

表8

**親師互動層面各細項指標的權重值**

細項指標	權重	排序
2-1 個人具備並且能夠帶領同儕與家長良性溝通的能力。	0.398	1
2-2 個人具備並且能夠帶領同儕與家長建立信任的夥伴關係的能力。	0.255	2
2-3 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長踴躍參與班級事務的能力。	0.115	4
2-4 個人具備並且能夠帶領同儕促進家長有效教養子女相關知能的能力。	0.124	3
2-5 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長積極參與親職教育活動的能力。	0.064	5
2-6 個人具備並且能夠帶領同儕影響家長踴躍參與學校決策的能力。	0.045	6
C.R.	0.008	
C.I.	0.01	C.R×R.I.
$\lambda$ max	6.05	

表9

**同儕學習層面各細項指標的權重值**

細項指標	權重	排序
3-1 能夠帶領同儕建立尊重及信任關係的能力。	0.362	1
3-2 能夠帶領同儕瞭解彼此成長需求及相互支持的能力。	0.174	3
3-3 能夠帶領同儕進行專業發展及專業省思的能力。	0.177	2
3-4 能夠激勵同儕進行專業分享與對話的能力。	0.163	4
3-5 能夠促使同儕接受變革及創新的能力。	0.063	5
3-6 能夠帶領同儕發展及運作專業學習社群的能力。	0.061	6
C.R.	0.002	
C.I.	0.003	C.R× R.I.
$\lambda$ max	6.015	

表10

**校務參與層面各細項指標的權重值**

細項指標	權重	排序
4-1 能夠帶領同儕掌握學校願景及參與校務規畫的能力。	0.137	5
4-2 能夠帶領同儕與學校行政進行溝通的能力。	0.180	2
4-3 能夠帶領同儕參與校務行政決定的能力。	0.079	6
4-4 能夠帶領同儕透過民主程序進行校務討論與決議的能力。	0.179	3
4-5 能夠促進學校成員良好互動與和諧氣氛的能力。	0.251	1
4-6 能夠帶領同儕主動協助學校行政工作及校務活動進行的能力。	0.175	4
C.R.	0	
C.I.	0.00	C.R× R.I.
$\lambda$ max	6	

表11

**社群合作層面各細項指標的權重值**

細項指標	權重	排序
5-1 能夠帶領同儕進行跨領域（科）合作學習的能力。	0.366	1
5-2 能夠帶領同儕進行跨校專業對話及交流的能力。	0.198	3
5-3 能夠帶領同儕與校外單位分享教育新知和實務經驗的能力。	0.105	4
5-4 能夠帶領同儕進行校際合作的能力。	0.056	6
5-5 能夠帶領同儕建立跨校學習社群的能力。	0.057	5
5-6 能夠帶領同儕主動參與重大教育議題的討論。	0.217	2
C.R.	0.001	
C.I.	0.002	C.R. × R.I.
λ max	6.01	

層面與層面、指標與指標間的相對權重調查結果，如表12所示，茲敘述如下。

表12

**國民小學教師領導核心能力指標與相對權重體系**

層面	細項指標	排序
課程教學 (.548) 排序1	1-1 個人具備並且能夠帶領同儕規畫學校特色課程及實踐的能力。(0.075)	6
	1-2 個人具備並且能夠帶領同儕進行有效教學的能力。(0.262)	2
	1-3 個人具備並且能夠帶領同儕改善教學困難的能力。(0.087)	4
	1-4 個人具備並且能夠帶領同儕進行多元評量的能力。(0.080)	5
	1-5 個人具備並且能夠帶領同儕妥善經營班級的能力。(0.174)	3
	1-6 個人具備並且能夠帶領同儕促進學生有效學習的能力。(0.322)	1
親師互動 (.119) 排序3	2-1 個人具備並且能夠帶領同儕與家長良性溝通的能力。(0.398)	1
	2-2 個人具備並且能夠帶領同儕與家長建立信任的夥伴關係的能力。(0.255)	2

(續下頁)



	2-3 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長踴躍參與班級事務的能力。 (.115)	4
	2-4 個人具備並且能夠帶領同儕促進家長有效教養子女相關知能的能力。 (.124)	3
	2-5 個人具備並且能夠帶領同儕促使家長積極參與親職教育活動的能力。 (.064)	5
	2-6 個人具備並且能夠帶領同儕影響家長踴躍參與學校決策的能力。 (.045)	6
同儕學習 (.223)	3-1 能夠帶領同儕建立尊重及信任關係的能力。 (.362)	1
排序2	3-2 能夠帶領同儕瞭解彼此成長需求及相互支持的能力。 (.174)	3
	3-3 能夠帶領同儕進行專業發展及專業省思的能力。 (.177)	2
	3-4 能夠激勵同儕進行專業分享與對話的能力。 (.163)	4
	3-5 能夠促使同儕接受變革及創新的能力。 (.063)	5
	3-6 能夠帶領同儕發展及運作專業學習社群的能力。 (.061)	6
校務參與 (.000)	4-1 能夠帶領同儕掌握學校願景及參與校務規畫的能力。 (.137)	5
排序5	4-2 能夠帶領同儕與學校行政進行溝通的能力。 (.180)	2
	4-3 能夠帶領同儕參與校務行政決定的能力。 (.079)	6
	4-4 能夠帶領同儕透過民主程序進行校務討論與決議的能力。 (.179)	3
	4-5 能夠促進學校成員良好互動與和諧氣氛的能力。 (.251)	1
	4-6 能夠帶領同儕主動協助學校行政工作及校務活動進行的能力。 (.175)	4
社群合作 (.109)	5-1 能夠帶領同儕進行跨領域(科)合作學習的能力。 (.366)	1
排序4	5-2 能夠帶領同儕進行跨校專業對話及交流的能力。 (.198)	3
	5-3 能夠帶領同儕與校外單位分享教育新知和實務經驗的能力。 (.105)	4
	5-4 能夠帶領同儕進行校際合作的能力。 (.056)	6
	5-5 能夠帶領同儕建立跨校學習社群的能力。 (.057)	5
	5-6 能夠帶領同儕主動參與重大教育議題的討論。 (.217)	2

### (一) 層面與層面相對權重之分析

在指標的層面與層面之間相對權重調查結果，如表10所示。顯示專家認為課程教學層面（.548）相對權重最高，被認為是國小教師進行教師領導中應具備最重要的核心能力層面。而同儕學習層面（.223）次之，親師互動層面（.119）再次之，社群合作層面（.109）第四，校務參與層面（.00）居末。可見專家認為，課程教學與同儕學習是較為重要的二個層面，而社群合作與校務參與的重要性排序則為最後。把課程教學放在優先次序的結果跟 Frost 與 Durrant（2003）提出的看法相同，他們認為教師領導的焦點應該是教學（teaching）與學習（learning），也符合吳清山與林天祐（2008）的看法，他們認為教師領導的實施，必須回歸教學本分，因為班級教學仍是教師最重要的責任，如何增進教學知能，仍屬首要之事，千萬不能因為擔任教師領導者工作，而忘了自己的教學本分。

而同儕學習的重要性排第二，也符合 Wasley（1991）的看法，他認為教師領導的內涵應包括提升學生學習成就及促進同儕合作兩方面。而 Katzenmeyer 與 Moller（2001）則認為教師領導的角色有三個面向，包括關於學生或是其他教師的領導、關於操作型工作的領導及關於決策制定或夥伴關係的領導。另外，校務參與層面易被認為是學校行政事務，與教師領導者的關係是間接性，所以這兩個層面的重要程度相對排序在後。

### (二) 各層面下指標與指標相對權重之分析

就專家對所建構能力指標的相對重要程度評定而言，在指標與指標之間相對權重調查結果，如表12所示。在課程教學層面，1-6 個人具備並且能夠帶領同儕促進學生有效學習的能力（.322）權重相對最高，1-1個人具備並且能夠帶領同儕規畫學校特色課程及實踐的能力（.075）權重相對最低。顯示專家認為國小教師所進行的教師領導仍是結合教與學，以促進學生學習為主。而規畫學校特色課程及實踐，則非專家認定重要的核心能力。

在親師互動層面方面，2-1個人具備並且能夠帶領同儕與家長良性溝通的能力（.398）權重相對最高，2-6個人具備並且能夠帶領同儕影響

家長踴躍參與學校決策的能力（.045）權重相對最低。顯示專家認為，帶領同儕和家長良性溝通是教師領導者最為優先的能力，而影響家長參與學校決策則最不重要。

在同儕學習層面，3-1能夠帶領同儕建立尊重及信任關係的能力（.362）權重相對最高，而3-6能夠帶領同儕發展及運作專業學習社群的能力（.061）權重相對最低。顯示專家認為帶領同儕相互尊重及信任是教師領導者的最重要能力，但是要發展及運作專業社群則最不重要。

在校務參與層面，4-5能夠促進學校成員良好互動與和諧氣氛的能力（.251）權重相對最高，4-3能夠帶領同儕參與校務行政決定的能力（.079）權重相對最低。顯示專家認為校務參與層面，營造出互動和諧氣氛的重要程度優於其他，而參與校務行政決定則最不重要。

在社群合作層面，5-1能夠帶領同儕進行跨領域（科）合作學習的能力（.366）權重相對最高，5-4能夠帶領同儕進行校際合作的能力（.056）權重相對最低。顯示專家認為帶領同儕進行跨領域合作學習是教師領導者在社群合作時應有的能力，這可能與近年來教育當局推動分組合作學習及學習共同體有關。而校際合作能力被專家認為最不重要，也可能與校際合作的模式仍在起步中有關。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### （一）國民小學教師領導核心能力指標包括五層面、30項指標

本研究發現，國民小學教師領導核心能力指標層面有5項，其權重與排序為：「課程教學」、「同儕學習」、「親師互動」、「社群合作」以及「校務參與」。各層面下除「同儕學習」包括5項指標外，其餘各層面皆包括6項指標，合計共30項指標。

#### （二）國民小學教師領導核心能力指標各層面與指標有不同之權重

##### 1. 國民小學教師領導核心能力指標各層面權重

本研究發現，國民小學教師領導核心能力指標各層面權重依

序為：課程教學層面、同儕學習層面、親師互動層面、社群合作層面、校務參與層面。

## 2. 國民小學教師領導核心能力指標各指標權重

在國民小學教師領導核心能力指標權重分配，各層面中各指標相對權重有所不同，其中，各層面指標相對權重最高者分別有：1-6個人具備並且能夠帶領同儕促進學生有效學習的能力（課程教學層面）、2-1個人具備並且能夠帶領同儕與家長良性溝通的能力（親師互動層面）、3-1能夠帶領同儕建立尊重及信任關係的能力（同儕學習層面）、4-5能夠促進學校成員良好互動與和諧氣氛的能力（社群合作層面）、5-1能夠帶領同儕進行跨領域（科）合作學習的能力（校務參與層面）。

至於，各層面指標相對權重最低者分別有：1-1個人具備並且能夠帶領同儕規畫學校特色課程及實踐的能力（課程教學層面）、2-6個人具備並且能夠帶領同儕影響家長踴躍參與學校決策的能力（親師互動層面）、3-6能夠帶領同儕發展及運作專業學習社群的能力（同儕學習層面）、4-3能夠帶領同儕參與校務行政決定的能力（社群合作層面）、5-4能夠帶領同儕進行校際合作的能力（社群合作層面）。

## 二、建議

### （一）參考教師領導核心能力指標之權重，發展教師領導培訓課程

建議教育行政機關參考本研究所發現之教師領導核心能力指標與權重，發展出教師領導相關培訓課程，藉以作為有志於教師領導任務之現職教師進修的內涵，以有助於國民小學教師領導之培育並落實教師領導之實務。

### （二）強化教師課程教學之能力，引導教師關注教師領導的核心

本研究發現課程教學層面乃是教師領導核心能力指標五大層面中，相對權重最高的層面，其相對重要性可見一斑。準此，建議未來有志於發展教師領導的教師，理應強化其課程教學方面的能力，才是發展教師領導的最佳實務與最重要的任務。

### **(三) 建構教師領導能力自評表，提供教師自我診斷教師領導能力優劣**

建議學校可以善用本研究所建構的能力指標，發展出教師領導能力自我檢核表，以提供學校行政人員、學年（科）主任、社群召集人等自我診斷與檢視教師領導能力狀況，其次，也藉由自我評估結果之瞭解，理解自我教師領導能力之優劣，進而針對不足之能力進行成長與發展。

### **(四) 應用核心能力指標體系和權重，有效引導教師發展教師領導之優先順序**

建議有志於發展與涵養教師領導知能之國小教師，可善用本研究所建構的能力指標和權重體系，深入理解各教師領導層面與指標的相對重要性，安排先後順序進行教師領導各層面與指標的發展，以循序漸進培育個人有關教師領導的素養與能力。

### **(五) 推展教師領導之個案之行動研究，有效驗證教師領導核心能力指標及權重**

本研究係以建構國民小學教師領導核心能力指標及權重體系為研究主題，目前國內針對此主題的研究較少，建議後續研究能繼續針對教師領導相關主題加以研究。另外，亦可應用本研究所建構的教師領導核心能力指標，進行個案學校的行動研究，藉以有效驗證教師領導核心能力指標及權重實務狀況。

## **參考文獻**

- 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。
- 【Ting, Y.-K., & Chang, D.-R. (2010). The relationship between teacher leadership of mentor teachers and professional learning community in Taipei City. *Journal of Educational Administration and Evaluation*, *10*, 55-84.】
- 江嘉杰（2014）。臺灣地區教師領導研究之分析。**學校行政**，**90**，

1-25。

【Jiang, J.-J. (2014). An analysis on research of teacher leadership in Taiwan. *Journal of School Administrators*, 90, 1-25.】

吳百祿（2010）。**教師領導研究**。高雄市：復文。

【Wu, P.-L. (2010). *Research of teacher leadership*. Kaohsiung, Taiwan: Fuhwen.】

吳清山、林天祐（2008）。教師領導。**教育研究月刊**，**173**，136-137。

【Wu, C.-S., & Lin, T.-Y. (2008). Teacher leadership. *Journal of Educational Research*, 173, 136-137.】

周彥君（2014）。**國民小學教師領導者角色建構與實踐之敘說研究**（未出版之博士論文）。國立中正大學，嘉義縣。

【Chou, Y.-C. (2014). *Narrative study of elementary school teachers leadership roles construction and practice* (Unpublished doctoral dissertation). National Chung Cheng University, Chia-yi, Taiwan.】

胡幼慧（1996）。焦點團體法。載於胡幼慧（主編），**質性研究理論、方法及本土女性研究實例**（頁223-237）。臺北市：巨流。

【Hu, Y.-H. (1996). Focus group. In Y.-H. Hu (Ed.), *Qualitative research: Methods, theories and practices for women's studies of Taiwan* (pp. 223-237). Taipei, Taiwan: Chuliu.】

康瀚文（2013）。學習領域召集人的教師領導與學生學習表現關係之探究。**教育研究與發展期刊**，**9(1)**，59-80。

【Kang, H.-W. (2013). A study of the relationship between subject leaders' teacher leadership and students' learning performance. *Journal of Educational Research and Development*, 9(1), 59-80.】

張世璿（2013）。**國民小學教師領導指標建構與實證之研究**（未出版之博士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

【Chang, S.-R. (2013). *The research on the construction of indicators and empirical analysis of teacher leadership in elementary schools* (Unpublished doctoral dissertation). Taipei Municipal University of Education, Taipei, Taiwan.】

張德銳（2010）。喚醒沈睡的巨人——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。

- 【Chang, D.-R. (2010). Awakening the sleeping giant- An analysis of the development of teacher leadership in elementary and secondary schools in Taiwan. *Journal of Taipei Municipal University of Education*, 41(2), 81-110.】
- 張德銳、張素偵（2012）。臺北市中小學校長轉型領導、教師領導與教學效能之研究。《**市北教育學刊**》，41，59-97。
- 【Chang, D.-R., & Chang, S.-C. (2012). A study of principal transformational leadership, teacher leadership, and instructional effectiveness of elementary and secondary schools in Taipei. *Journal of Education of Taipei Municipal University of Education*, 41, 59-97.】
- 張德銳、蘇玲慧、張素偵（2011）。中小學教師文化與教師領導之關係研究——以臺北市98學年度參與教學輔導教師制度學校為例。《**教育行政與評鑑學刊**》，12，1-27。
- 【Chang, D.-R., Su, L.-H., & Chang, S.-C. (2011). The relationship between teacher culture and teacher leadership in elementary and secondary schools- The case of participating schools of mentor teacher program in the 2009~2010 academic year in Taipei. *Journal of Educational Administration and Evaluation*, 12, 1-27.】
- 莊勝利（2005）。我國中小學校領導的新思維——教師領導。《**學校行政**》，40，17-29。
- 【Chung, S.-L. (2005). Teacher leadership- A new way of thinking about school leadership in Taiwan. *Journal of School Administrators*, 40, 17-29.】
- 郭騰展（2007）。學校領導的新典範：教師領導。《**學校行政**》，49，150-175。
- 【Kuo, T.-C. (2007). Teacher leadership: A new paradigm about school leadership in Taiwan. *Journal of School Administrators*, 49, 150-175.】
- 陳木金（1997）。《**國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究**》（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 【Chen, M.-J. (1997). *A study on relationship among teachers' leadership skills, classroom management strategies and teaching effectiveness of elementary schools* (Unpublished doctoral dissertation). National

Chengchi University, Taipei, Taiwan.】

陳玉玫（2010）。國小教師領導之實踐探究：以一所學校為例。嘉義大學研究學刊，25，33-61。

【Chen, Y.-M. (2010). A study of an elementary school's teacher leadership practice. *National Chiayi University Journal of the Educational Research*, 25, 33-61.】

陳玉桂（2006）。學校革新中不可忽視的面向：談教師領導。學校行政，45，26-46。

【Chen, Y.-K. (2006). Teacher leadership: Using disruptive innovation to improve schools. *Journal of School Administrators*, 45, 26-46.】

陳弦希（2001）。國民小學級任教師領導技巧與學生情緒智商關係之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。

【Chen, H.-H. (2001). *The relationship between teachers' leadership skills and students' emotional intelligence in elementary school* (Unpublished master's thesis). Taipei Municipal Teachers College, Taipei, Taiwan.】

陳美玉（1999）。教師專業學習與發展。臺北市：師大書苑。

【Chen, M.-Y. (1999). *Professional learning and development teachers*. Taipei, Taiwan: Normal Bookstore.】

傅斌暉（2013）。高中藝術教師跨領域領導與協同教學之個案研究——以中山女中高瞻計畫（2007~2010）為例（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

【Fu, P.-H. (2004). *High school art teachers' interdisciplinary leadership and team teaching- A case study of high scope project (2007~2010) in Zhongshan Girls High School* (Unpublished doctoral dissertation). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.】

辜如玉（2011）。國民中學教師領導內涵探究及其指標建構之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。

【Ku, R.-Y. (2011). *A study on the content and the indicators of teacher leadership* (Unpublished master's thesis). National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.】

楊深坑（2000）。迎接廿一世紀新專業主義之建構。載於中國教育學會（主編）：新世紀的教育願景（頁41-56）。臺北市：臺灣書店。



- 【Yang, S.-K. (2000). Towards a constructure of new professionalism in the twenty-first century. In China Education Society (Ed.), *Educational vision in the new century* (pp.41-56). Taipei, Taiwan: Taiwan Bookstore.】
- 葉連祺（2009）。教育指標。教育研究月刊，180，100-102。
- 【Yeh, L.-C. (2009). Education indicator. *Journal of Educational Research, 180*, 100-102.】
- 廖雀（2010）。共用與參與——一所國民小學進行教師領導之研究（未出版之碩士論文）。逢甲大學，臺中市。
- 【Liao, -C. (2010). *Sharing and participation- A study on teacher leadership in an elementary school* (Unpublished master's thesis). Feng Chia University, Taichung, Taiwan.】
- 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。
- 【Tsai, C.-H. (2004). An analysis of the development trend of teacher leadership. *Education Resources and Research, 59*, 92-98.】
- 蔡進雄（2005）。中小學教師領導理論之探討。教育研究月刊，139，92-101。
- 【Tsai, C.-H. (2005). A study of theories of teacher leadership. *Journal of Educational Research, 139*, 92-101.】
- 蔡進雄（2011）。教師領導的理論、實踐與省思。中等教育，62(2)，8-19。
- 【Tsai, C.-H. (2011). Theory, practice and reflection of teacher leadership. *Secondary Education, 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。
- 【Lai, C.-F. (2009). Teacher leadership: Theory and practice. *Journal of Educational Research and Development, 5(3)*, 113-144.】
- 賴志峰、張盈霏（2012）。教師領導的研究成果之初步分析。庶民文化研究，6，1-29。
- 【Lai, C.-F., & Chang, Y.-F. (2012). A preliminary analysis on teacher leadership research literature. *Journal for Studies of Everyday Life, 6*,

1-29.】

簡杏娟（2013）。國民小學教師領導促進專業學習社群建構之個案研究（未出版之碩士論文）。逢甲大學，臺中市。

【Jian, X.-J. (2013). *Teacher leadership and professional learning communities: A case study of an elementary school* (Unpublished master's thesis). Feng Chia University, Taichung, Taiwan.】

簡杏娟、賴志峰（2014）。國民小學教師領導促進專業學習社群建構之個案研究。《學校行政》，90，172-193。

【Jian, X.-J., & Lai, C.-F. (2014). Teacher leadership and professional learning communities: A case study of an elementary school. *Journal of School Administrators*, 90, 172-193.】

Barth, R. S. (2001). Teacher leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449.

Bauer, S. C., Haydel, J., & Cody, C. (2003). *Cultivating teacher leadership for school improvement*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 482519).

Berry, B., Daughtrey, A., & Wieder, A. (2010). *Teacher leadership: Leading the way to effective teaching and learning*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 509719).

Chapman, J. D. (1990). *School-based decision-making and management*. London, England: Falmer.

Crowther, F., Kaagan, S., Ferguson, M., & Hann, L. (2002). *Developing teacher leaders: How teacher leadership enhances school success*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Donaldson, G. A. (2001). *Cultivating leadership in schools: Connecting people, purpose, and practice*. New York, NY: Teachers College Press.

Estes, K. R. (2009). *An analysis of the relationship between high school principals' perception of teacher leadership behaviors and school performance*. (Unpublished doctoral dissertation, Tarleton State University). Available from ProQuest Dissertations and theses database (<http://search.proquest.com/docview/305140843?accountid=12685>).

Fessler, R. (1985). A model for teacher profession growth and development. In R. Fessler & J. C. Christensen (Eds.), *Career-long teacher education*

- (pp. 29-41). Illinois: CCT.
- Frost, D., & Durrant, J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy, and impact. *School Leadership & Management, 23*(2), 173-186.
- Fullan, M. (1995). The school as a learning organization: Distant dreams. *Theory into Practice, 34*(4), 230-235.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *What's worth fighting for in your school?* New York, NY: Teachers College Press.
- Harris, A. (2002). Improving schools through teacher leadership. *Educational Journal, 59*, 22-23.
- Jackson, C. K., & Bruegmann, E. (2009, July). *Teaching students and teaching each other: The importance of peer learning for teachers*. NBER Working Paper 15202. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Jaimes, I. (2009). *Distributed leadership practices in schools: Effect on the development of teacher leadership*. A case study (Doctoral dissertation). University of Southern California, Los Angeles, CA.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership & Management, 20*(4), 415-434.
- Lieberman, A. (1996). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. In M. W. McLaughlin & I. Oberman (Eds.), *Teacher learning: New policies, new practices* (pp. 185-201). New York, NY: Teachers College Press.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2004). *Teacher leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lieberman, A., Saxl, E. R., & Miles, M. B. (1988). Teacher leadership: Ideology and practice. In A. Lieberman (Ed.), *Building a professional culture in schools* (pp. 148-166). New York, NY: Teachers College

- Press.
- Little, J. W. (1988). Assessing the prospects for leadership. In A. Liberman (Ed.), *Building a professional culture in schools* (pp. 78-106). New York, NY: Teachers College Press.
- Little, J. W. (2000). Assessing the prospects for teacher leadership. In M. Fullan (ed.), *Educational leadership* (pp. 390-419). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Little, J. W. (2003). Constructions of teacher leadership in three periods of policy and reform activism. *School Leadership and Management*, 23(4), 401-419.
- Lord, B., & Miller, B. (2000). *Teacher leadership: An appealing and inescapable force in school reform?* Newton, MA: Education Development Center.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Muijs, D., & Harris, A. (2007). Teacher leadership in action: Three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 111-134.
- Pellicer, L. O., & Anderson, L. W. (1995). *A handbook for teacher leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Phillips, D. R. (2009). *Quantitative study of the correlation of teacher leadership and teacher self-efficacy on student reading outcomes* (Doctoral Dissertation, University of Phoenix). Available from ProQuest Dissertations and theses database (<http://search.proquest.com/docview/305127261?accountid=12685>).
- Saaty, T. L. (1980). *The analytic hierarchy process*. New York, NY: McGraw Hill.
- Semra, K. (2013). *Teachers' and school administrators' perceptions and expectations on teacher leadership*. *International Journal of Instruction*, 6(1), 179-193.
- Sherrill, J. A. (1999). Preparing teachers for leadership roles in the 21st century. *Theory into Practice*, 38(1), 56-61.

- Silva, D. Y., Gimbert, B., & Nolan, J. (2000). Sliding the doors: Locking and unlocking possibilities for teacher leadership. *Teachers College Record, 102*, 779-804.
- Stoops, B. (2011). *Teacher leadership as meaningful school reform: A snapshot of contemporary teacher leadership* (Doctoral dissertations, University of La Verne). Available from ProQuest Dissertations and theses database (<http://search.proquest.com/docview/896956766?accountid=12685>).
- Thacker, T., & Schargel, F. P. (2011). *Schools where teachers lead: What successful leaders do*. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Wall, E. L. (2009). *Instructional coaching and classroom practice: Dynamic leadership for teacher development* (Doctoral dissertations, Walden University). Available from ProQuest Dissertations and theses database (<http://search.proquest.com/docview/276071608?accountid=12685>).
- Wasley, P. A. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York, NY: Teacher College Press.
- Wasley, P. A. (1992). Working together: Teacher leadership and collaboration. In C. Livingston (Ed.), *Teacher leaders: Evolving roles* (pp. 21-55). Washington, DC: National Education Association.
- Williams, J. S. (2003). Why great teacher stay. *Educational Leadership, 60*(8), 71-74.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research, 74*(3), 255-316.

# Establishment of Core Competency Indicators of Teacher Leadership for Elementary School Teachers

Shih-Hsuan Chang\* Yi-ku Ting\*\*

## Abstract

This study developed performance indicators and their associated priority weightings for assessing the teacher leadership of Taiwanese elementary school teachers. This study analyzed research findings and theories regarding teacher leadership to establish the theoretical foundations for constructing indicators. Focus group interviews were conducted to obtain the opinions of 8 experts, as well as their recommended areas of focus, and thereby establish the foundation for core competency indicators. Thus, 5 categories and 30 associated indicators were determined for teacher leadership. On the basis of the determined performance categories and indicators, additional surveys were conducted using the analytic hierarchy process to ascertain the priority weighting for each performance category and indicator. The main findings of this study are summarized as follows: (a) The core competency for teacher leadership consists of 5 categories and 30 indicators. (b) The performance indicators, in their order of importance, are “curriculum and class teaching,” “promotion of colleagues’ learning,” “teacher–parent interaction,” “leading cooperation in the teaching community,” and “participation in school affairs.” According to the research findings, we offer several proposals for the implementation of teacher leadership and future studies.

**Keywords:** teacher leadership, core competency indicators, elementary school



---

DOI: 10.3966/199679772016063301001

Received: December 18, 2015; Modified: March 8, 2016; Accepted: May 6, 2016

\* Shih-Hsuan, Chang, Principal, Xincheng Elementary school, Hualien County, Taiwan, E-mail: a536579@gmail.com

\*\* Yi-ku Ting, Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei, E-mail: tim@utapei.edu.tw