# 從教育觀點與模糊邏輯探討校長的學習領導

戴雲卿

新北市金山國民小學校長 淡江大學教育學院教育領導與科技管理博士班博士生

#### 一、前言

「學生是學校辦學的重心,學校一切作為都是為了學生。」,此話確切表達了學生是學校教育的核心。近年來提升學生學習能力與成效成為各國關注的議題,也成為社會及家長評估學校辦學的重要指標,因此「以學生學習為中心」的理論學說或教學模式,如學習共同體、翻轉教室等,也應運而生。

受到國際性測驗,如 PISA, PIRLS, TIMMS 評比的興起,各國莫不致力於以提升學生學習表現為教育重點目標,學校也以學生學習成效當成辦學績效指標。學校領導的典範,也從以教育行政思維,如道德領導、轉型領導、權變領導、互易領導等,移轉至教師學生,如分布領導、扁平領導、參與式領導等。再者,學校領導的面向,也從「學校經營管理」逐漸轉向「課程與教學」。

「以學生學習為中心」已成為學校教育的流行語,也有一些對於「校長教學領導」或「教師領導」之研究呼應到「學生學習中心」的理念,但與學生學習有重大相關的「學習領導」研究尚未見到針對「學習領導」構面之探討-彙整學者、校長、行政、老師、甚至家長的研究報告,僅有為數不多之相關主題個案研究,研究成果尚無法做一般性推論,也無法提供原則性的建議,遑論針對臺灣國(中)小學生普遍性學習問題的診斷、提供後續改善策略與作法的研究。此外,與「學習領導」有關的對象包含校長、行政、教師、家長等,而校長為學校的CEO,自當勇於面對教師對校長實施「學習領導」各構面覺知(perception)情形,做為推動之參考。

本文目的在於評估現今的教育現場中校長及教師對於學習領導各構面重要性的認知是否一致,及校內實施各構面的覺知情形是否存在差異性。研究參與者為分佈於台北市、新北市、基隆、宜蘭、台中及台南市都會及非都會區共計 51 名校長和教師(包含 23 位校長 - 13 位男校長+10 位女校長,及 28 位教師 - 10 為男教師+18 位女教師)。因選取的樣本非為常態分佈,且樣本數為小樣本(<25),故作者以無母數統計,透過自製的模糊問卷(self-designed fuzzy questionnaire)及模糊統計方法(fuzzy statistics)來收集、轉化區間資料,接著應用威克生符號檢定法(Wilcoxon sign test)檢定校長及教師對於構面重要性的認知及各構面校內實施的覺知情形是否有差異,最後依據研究發現提出建議。

## 二、學習領導之定義與內涵

Sue Swaffield and John MacBeath (2007)定義學習領導為:「學習領導為教育實務上的特有形式(distinctive form),這形式包含明確的對話、關注焦點於學習、致力於有利學習的環境以及共同分享與承擔績效責任的領導模式……」,「學習領導起因於領導與學習之間規律的交互影響,終於有價值的學習……」。

國內學者林明地(2013)、吳俊憲(2012)、吳清山與林天祐(2012)認為「學習領導」就是連結學習的領導、它是以促進學生學習為導向的一種領導方式,除了校長的領導角色外,也強調教師領導的重要性。學習領導強調教師參與校務決策與發揮教學專業影響力的重要性。透過教師專業成長、合作與對話省思,改善教學實務問題,以促進有效教學和有效學習的過程。

綜合上述說法,作者歸結學習領導是聚焦於「學生為學習中心」,含有價值 及道德的信念,它結合校長、行政人員、教師、家長社區、其他團體之力,形成 緊密的夥伴關係,學校成員及家長共享領導權,社區及其他團體提供人物力資 源,透過對話與責任分工,達到提升教學及學習效能的目標。而學習領導的五大 原則包含:1. 聚焦於學習。2. 學習環境。3. 學習對話。4. 共享領導。5. 共 享績效責任。

## 三、學習領導構面之研究

學校領導人的角色,特別是校長,對於學習領導居於重要影響,他(們) 必須致力於學校持續的進步與發展,組織並帶領學校社群進行專業對話以及學生 真實的能力展現,因此探討對於學校領導人應有的作為,加以彙整,找出最重要 的構面,是刻不容緩的事。

綜合國內外學者(吳清山、林天祐 2012b,林明地 2013; MacBeath & Dempster 2009;Reardon 2011;Dempster, Robson, & Gaffney 2011;Walker & Downey 2012)對學習領導應具備的構面概念,得出「建立學習願景及設立目標」(building learning visions and setting goals)、「專注於學生學習及學習成果」(focusing on student learning and learning outcomes)、「促進及參與教師專業成長」(promoting and participating in teacher professional development)、「形塑學生學習文化」(shaping student learning culture)、「共享領導及績效責任」(sharing leadership and accountability)、「提供教學與學習資源」(supplying teaching and learning resources)、及「與家長及社區建立夥伴關係」(partnering with parents and the community)等構面。本研究僅以前五個構面(以 D1, D2, D3, D4, D5 簡稱)來進行問卷資料分析與統計。

## 四、研究結果與分析

#### (一) 校長與教師對於學習領導五大構面重要性的認知情形

校長及教師都同意校長學習領導中「關注學生學習」最重要,而「共同承擔績效責任」排序最後,這或許是公立學校體制的校長及教師對績效責任的內涵或壓力感受比較不深。期望值差異較大的是「促進教師專業成長」,這個構面在校長及專家都排名第2及第1,顯見校長及專家都認同教師專業是學生學習品質的保證,因此促進教師專業成長為學習領導當務之急,然而,教師對「促進教師專業成長」的隸屬度並不高,可能教師認為這是自己的本份或對本身專業深具信心,認為校長領導無須凸顯這一構面。

用威克生符號檢定法檢定校長及教師對此五大構面的重要性認知是否一致,除了「建立學生學習願景及設立目標」不一致,其餘四項都呈現一致。教師對「建立學生學習願景及設立目標」重要性的認知高於校長,究其原因應為校長在設定學校願景時,多數均已將教學及學習願景隱含於內,但或許是並非每位校長都會和教師討論學習願景的內涵或定期宣導學習願景,因此教師對學習願景了解不多,甚且認為只是口號或理想,此一現象也提醒校長應利用時間多和教師談談學習願景的實質內涵,甚且校長應該時常和教師對話,以學校願景為基礎,形塑該校的學生學習願景,讓教師也成為學習領導的一份子,共做決定、共擔責任。

	建立學習願	關注學生學	促進及參與	型塑學生學	共享領導及
	景及設立目	習	教師專業成	習文化	承擔績效責
	標		長		任
專家隸屬度	0.2	0.24	0.26	0.19	0.13
校長隸屬度	0.17	0.37	0.24	0.15	0.07
教師隸屬度	0.26	0.29	0.14	0.22	0.09
專家排序	3	2	1	4	5
校長排序	3	1	2	4	5
教師排序	2	1	4	3	5
	* 校長與老	校長與教師	校長與教師	校長與教師	校長與教師
檢定結果	師所認知	所認知的重	所認知的重	所認知的重	所認知的重
	的重要性	要性無差異	要性無差異	要性無差異	要性無差異
	有差異				

表 1 校長&教師對校長學習領導重要性認知分析

註:檢定僅針對校長與教師,專家值僅為參考,故不列入其中

### (二)校長與教師對於學習領導五大構面於校內實施的覺知情形

在此統計中,區分為:(1) 校長(N=23) vs 教師(N=28) (2) 男性(N=23) vs 女性(N=28) (3) 男校長(N=13) vs 女校長(N=10) (4) 男教師(N=10) vs 女教師 (N=18) 四組相互對照學習領導五大構面於校內實施的覺知情形。以 D1 為例說 明統計假設,其餘 D2 ~ D5 類推:

- Ho = 校長對於自己在校內實施建立學習願景及設立目標的滿意度 = 教師認為校長在校內實施建立學習願景及設立目標的滿意度
- H<sub>1</sub> = 校長對於自己在校內實施建立學習願景及設立目標的滿意度 ≠ 教師認為校長在校內實施建立學習願景及設立目標的滿意度
- 註: D1=建立學習願景及設立目標 D3=促進及參與教師專業成長 D5=共享領導及承擔績效責任
- D2=專注於學生學習及學習成果
- D4=形塑學生學習文化

透過將收集的問卷內容(每個構面含 3 個問題, 5 個構面共 15 子題)轉化成學習領導的模糊區間資料(fuzzy interval data),轉化校長及教師的學習領導模糊區間資料、以及所有參與者的模糊平均數(mean)和中心(centroid),最後用威克生符號檢定(Wilcoxon Rank-sum Test)等步驟,作者得出以下結果並嘗試歸結成因:

1. 校長和教師在學習領導整體面向及五大構面的滿意度均呈現顯著差異

校長的滿意度普遍高於教師,作者推估原因應為校長往往從宏觀角度去看自己的領導,而教師則從微觀角度去看校長的領導,且校長和教師間缺乏固定、時間充足的對話機會,形成滿意度的落差。

2. 男性及女性在學習領導整體面向無顯著差異,在 D2~D5 呈現顯著差異

原因為男女性別包含校長與教師兩類職業別,相同職業者的滿意度均無差異,因此在學習領導整體面向滿意度無顯著差異。在五大向度方面,D1屬於學習信念與價值的認同,校長和教師比較容易凝聚共識。D2 ~ D5 則傾向於實施面,對教師來說也是比較新的概念,需要在信任關係下透過分享與長時間對話以制定策略,現階段校長和教師仍處於學習領導觀念磨合期,所以滿意度呈現顯著差異。

3. 男校長和女校長在五大構面的滿意度無顯著差異

原因應為校長普遍有相同的信念、價值觀、使命感及領導知能,因此在五大構面的滿意度無差異。

4. 男教師和女教師在 D1, D2, D5 無顯著差異, 在 D3 和 D4 呈現顯著差異

原因為多數教師均擁有「以學生學習為中心」的信念與使命感,也都能 認同共享領導、共擔責任的共識。但對於教師專業與學生學習文化的內涵與 做法,或有性別、人格特質的不同,因此男女教師在 D3 和 D4 呈現顯著差異。

類別	校長 vs. 教師	男性 vs 女性	男校長 vs 女校長	男教師 vs 女教師
LL	H <sub>0</sub> 不成立	H <sub>0</sub> 成立	-	-
D1	$H_0$ 不成立	H <sub>0</sub> 成立	H <sub>0</sub> 成立	H <sub>0</sub> 成立
D2	$H_0$ 不成立	H <sub>0</sub> 不成立	H <sub>0</sub> 成立	H <sub>0</sub> 成立
D3	$H_0$ 不成立	H <sub>0</sub> 不成立	H <sub>0</sub> 成立	$H_0$ 不成立
D4	$H_0$ 不成立	H <sub>0</sub> 不成立	H <sub>0</sub> 成立	$H_0$ 不成立
D5	$H_0$ 不成立	H <sub>0</sub> 不成立	H <sub>0</sub> 成立	H <sub>0</sub> 成立

表 2 對學習領導整體面向及五大構面假設檢定結果

#### 五、結論

學校文化向來被視為「封閉的組織文化」,在校長和教師之間存在著隱性的 鴻溝,雖有對話的平台機制,卻很難收到對話的效益,而學習領導提供進行實質 對話的平台,因為在以學生學習為中心的前提下,校長、行政、教師都是校內的 領導者,共享學生學習的領導權並承擔績效責任。

本研究應用模糊統計方法以了解校長與教師對校長學習領導構面重要性的 認知情形,以及在學校現場校長及教師對學習領導實施構面的覺知程度,透過隸 屬度能改進傳統問卷的限制,提供更細微的資訊。

從研究結果,作者發現校長和教師對學習領導五大面向重要性的認知無顯著 差異,然而校長和教師對學習領導及五大構面在校內實施的覺知情形卻有不少的 差異,基於此差異,作者提出以下建議:

(一) 以校長和教師對學習領導五大面向重要性的認知性共識為基礎,開啟對話

校長和教師都能認同到學習領導五大面向對建立有效能的學校以提升學生學習成效,校長應透過正式、非正式管道以凝聚對本校學習願景的共識,凝聚學習願景及目標是學習領導的第一步,校長和教師唯有在相同信念和價值觀的基石下,才能逐漸發展促進教師專業、型塑學習文化、提昇學習成效等實質面的策略。

(二)建立校內穩定、多元、靈活的專業對話機制以縮短校長和教師對學習領導 覺知的差異性 學校成員要達成溝通與理解的目標非一蹴可及,因此校長和行政應設置長期、每週固定時間的專業對話機制。同時因應學校成員相異的工作性質與時間,對話機制應多元靈活,包含大小或性質互異的群組正式與非正式的實質面談,或應用網路、社群媒體的隨機對話,校長與教師之間的覺知差異需要校長透過主動宣達、溝通,打開教師心中那扇窗,教師也敞開心門,以學校領導的一份子自居,把握與學校、家長溝通機會。學校就是家庭、成員就是家人,透過相互理解以彌平對學習領導的覺知差異。

(三)營造一所以學校為基底的學習共同體,讓校長、行政和教師都成為共同體的協作學習者

校長和教師共同致力於建立學習願景及設立學習目標、關注學生學習內涵及學習成果、熱誠主動發展教師專業成長、型塑學習型組織文化,及分享領導及共擔責任績效。透過每位成員的專業領導,讓學校如交響樂般各自發揮又共同合作,為學校效能和學生學習齊心努力。

本研究僅為學習領導踏出第一步,期盼能以此為基礎,納入行政人員與家長學生,進一步發展出學習領導於行政層級、教師層級、家長層級、學生層級的策略與行動方案,真正落實扁平式的學習領導於校園中。

## 參考文獻

- 林明地 (2010)。國中校長提升課程品質及師生教與學成效之作為分析。當 代教育研究,18(1),43-76。
- 林明地 (2013)。學習領導: 理念與實際初探。**教育研究月刊,229**,18-31。
- 吳俊憲 (2012)。推動高中職學校優質化-「學習領導」之觀點分析。**臺灣教育評論月刊,1(10)**, 39-42。
- 吳清山、林天佑 (2012a)。學習領導。**教育研究月刊,217**,139-140。
- 吳清山、林天祐 (2012b)。校長學習領導的理念與實踐策略。**教育研究月**刊,2(2),1-21。
- 吳柏林 (2005)。 模糊統計導論。台北:五南出版社。
- 吳柏林 、謝名娟 (2010)。現代教育與心理統計學。台北:Airiti Press.

- 秦夢群 (2015)。學習領導的行政策略與實施。 「校長學習領導國際學術研討會」論文集,53-76。台北市立大學教育行政與評鑑研究所、學習與媒材設計學系主辦。
- Dempster, N. (2009). *Leadership for learning: A framework synthesizing recent research*. Canberra, Australian College of Educators.
- Dempster, N., Robinson, G., & Gaffiney, M. (2011). Leadership for learning:Research findings and frontiers from down under. In T. Townsend & J. MacBeath (Eds.), *International handbook of leadership for learning* (pp. 143-163). London, England: Springer.
- MacBeath, J., & Dempster, N. (Eds.) (2009). *Connecting leadership and learning: Principles for practice*. London, England: Routeledge.
- Murphy, J., Elliot, S. N., Golding, E., & Porter, A. C. (2006). *Learning-centered leadership: A conceptual foundation*. New York: The Wallace Foundation.
- Townsend, T., & MacBeath, J. (Eds.) (2011). *International handbook of leadership for learning*. London, England: Springer.
- Reardon, R. (2011). Elementary school principals' learning-centered leadership and educational outcomes: Implications for principals' professional development. *Leadership And Policy In Schools*, 10(1), 63-83.
- Walker, D., & Downey, P. (2012). Leadership for learning. *The Educational Forum*, 76, 13-24.

