

幼兒園園長領導之個案研究

蘇慧貞* 簡楚瑛**

摘要

本研究採用質性研究方法，探討一個園長的領導。目的在瞭解利園長（化名）從入園開始是如何領導園所、型塑園所的樣貌。在將近一年半的時間裡，研究者以訪談、參與觀察、文件檔案和研究日誌等方法蒐集資料，並以紮根理論研究方法作分析，發現「評鑑」成為園長於「課程與教學」的領導上明顯的分界，評鑑後藉由「教授在園輔導」之外力，幫助園所繼續朝向目標前進。整體課程與教學的領導來看，園長乃在協助教師實踐教學；提供教師接受訓練、專業發展的機會。評鑑前利園長偏向於人事行政和環境的領導，評鑑後則以課程與教學為焦點。內外因素如：「評鑑、園長經驗與能力以及個人人格特質」均交互影響著利園長的領導。賦權、近程戰果的出現和願景以及教職員工對園長信任度的交錯，成為全園願意繼續改革的長征。

關鍵字：質性研究、園長領導、幼兒園

* 蘇慧貞：政治大學幼兒教育研究所研究生

** 簡楚瑛：政治大學幼兒教育研究所教授

致謝：本文修改自蘇慧貞（2002）。*幼兒園園長之個案研究*。政治大學幼兒教育研究所碩士論文。該文並獲得91年度國科會碩士論文獎（91DFA0200003）。承蒙匿名審查委員所提供之寶貴意見，謹此表達感謝。同時感謝本研究對象——利園長以及研究場域內之每一位人員於研究期間所給予之協助。

電子郵件：ebe@ksts.seed.net.tw

收件日期：2003.1.25；修改日期：2003.9.12；接受日期：2004.2.27

The Case Study of Director's Leadership in the Kindergarten

Hui-Chen Su* Chu-Ying Chien**

Abstract

This study qualitative researches to explore a director's leadership in the kindergarten. The aim is to understand how director Mrs. Lee (faint name) led the kindergarten from the date she went in. Also how she sculpts the image of the kindergarten. Within one and half years the researcher interviewed, observed, filed and took note to collect all the data. Then used grounded theory to analysis and find she clearly used "assessment" as the dividing line in her leadership of curriculum and teaching. Internal and external inferences were likes: "assessment, director's experiences and abilities, also individual personality" will cross interferences with Mrs. Lee's leadership.

Keywords: qualitative research, the leadership of directors, kindergarten

* Hui-Chen Su: Graduate Student, Institute of Early Childhood Education, National ChengChi University

** Chu-Ying Chien: Professor, Institute of Early Childhood Education, National ChengChi University
E-mail: ebe@ksts.seed.net.tw

壹、緒論

一、研究動機

從明定園長資格之相關規定條文（請參見幼兒園園長、教師登記檢定及遴用辦法，第12-14條）觀之，針對園長一職，並沒有其他專業知能和學科的修習限制、差異要求。究竟園長一職，所面對的工作情境和所需的能力為何？此為引發本研究動機之一。

在偶然機會下，本文作者之一（蘇慧貞）因為擔任研究助理而進入本研究場域，與教職員互動中得知園長到任約有三年的時間，園內目前的樣貌因為本研究對象利園長的帶領而與過往有著相當大的差異。幾位教職員對園長到任前後的描述是「還好利園長來，不然我會想走」、「園長還沒來，我就已經在橘子（幼兒園）了，當園長來後，整個園由戰亂時期慢慢轉為穩定」，在在引發研究者對園長感到興趣。於是研究者好奇地想瞭解園長是如何帶領園所，經由時間推移、人事環境的交互作用而形成現今所呈現的圖像？

國內幼教領域內相關領導之研究不多（王慧敏，1987；邱德懿，1987；高士傑，1996；許玉齡，1997；許玉齡，2000；黃素華，1997；蔡淑苓，1989；黃瑞琴，1991；簡楚瑛，2000；

簡楚瑛、李安明，1999）。本研究除對幼教領導投以更多的關注外，研究者心中企盼能從幼教現場的實際情境提出更多真切之案例供實務工作和學術研究者參考和共同討論，使學術研究的結果更能應用於實務工作上，成為引發本研究的第三動機。

二、研究問題

以長時間的脈絡為背景，在一些事件下來看園長從進入一個園所至今的歷程中，如何領導幼兒園？

貳、文獻探討¹*

略。

參、研究設計與實施

一、如何選擇研究對象與進入該所幼兒園

研究者之一（蘇慧貞）於2001年2月底起以歐教授（擔任橘園課程輔導之教師）助理的身分，進入橘園。主要工作為課程之觀察紀錄者、園方相關資料之蒐集、教授與園方之聯繫等。這一段時間與擔任助理的角色，使研究者和整個園的接觸自然而頻繁。一直到同年6月底，方向園長表明想以園和園長為研究對象，開始本研究。

¹ 限於篇幅，文獻探討部分省略，欲見詳細資料請參考蘇慧貞（2002）。幼稚園園長之領導個案研究。政治大學幼兒教育研究所碩士論文。

二、研究現場

(一) 研究對象——利園長（化名）的描繪

利園長在第一線擔任教學的教師經驗有三年，此後歷任三家幼兒園園長，在橘園為第三家。計算其擔任園長一職的年資約近十五年多，師範學院幼師科畢業，於2001年6月完成師院幼教系的進修課程，獲取學士學位。園長認為自己是個性熱情、喜愛助人，有正義感，看見不平的事會仗義執言。對事情與人的看法都用正面去思考。（訪談園長010614）（文件010227）。

同時利園長是急性子也要求員工工作要在一定的時間完成。有一點點愛乾淨，看見不整潔或是凌亂，不能接受也會要求員工。（文件010227）。

(二) 園內的人事組織

組織概況：橘子幼兒園（化名，以下簡稱橘園）為附設於某大學之下的幼兒園。招生二十餘年卻未經立案，且在人員之聘用（園長、主任均不合格）及經費上皆有不合理之處。於1996年8月才正式立案。目前（2001年9月起）的人事組織為八位教師（研究中稱為T1-T8）、一位園長、一位廚工、一位工友及一百二十位小朋友。

從1996年正式立案至今，其人事紀錄如圖1。

二、研究方法與程序

(一) 資料蒐集方法

1. 訪談法：為本研究主要方法。訪談對象以園長為主，視需要而訪談數位教職員工。

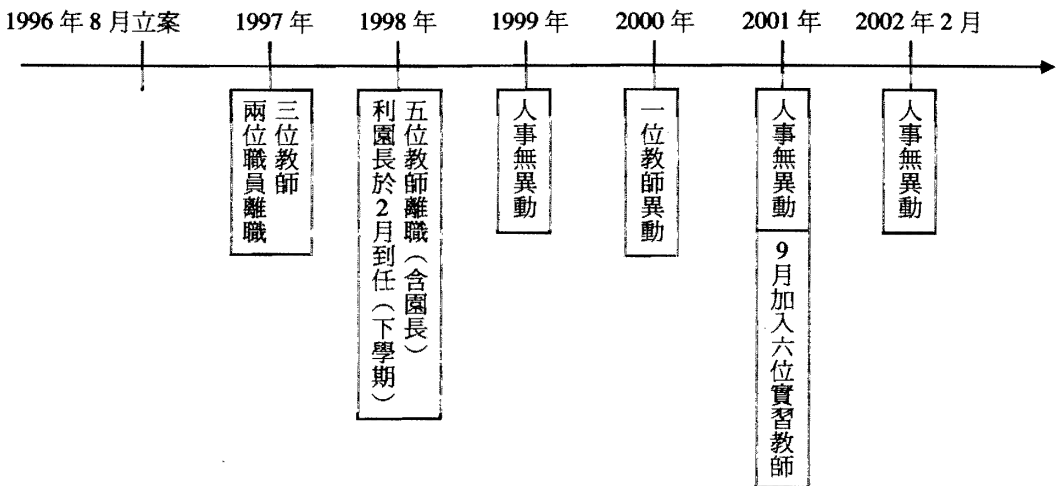


圖 1 橘園 1996-2002 年之人事異動圖


2.參與觀察法（輔以錄音）：觀察場景有園務會議（每學期舉行兩次）、教學會議（隔週舉行一次）、輔導課程。為避免記憶流失；現場紀錄的內容無法完全掌握當時的過程和情境脈絡，輔以錄音，並在離開現場後一天內完成電腦的謄錄工作。

3.文件檔案：如園務的行政檔案、教師的教學日誌等相關資料。作為確認和增強所訪談的資料以深入探究的依據。

4.研究札記：每次進入研究現場進行觀察及訪談之外，於現場所聽、所見和所經驗的人事所做的紀錄。尚包括研

究者的想法、情感和反省。

(二)研究歷程

圖2表達出資料蒐集方式與研究歷程。橫向來看此圖顯示，本研究所云之領導歷程乃是從利園長入園擔任園長一職至2002年5月止，這段時間之過程。由於進入時間點（以  圖示）並非園長入園的時間。因此，需回溯（1998.2-2001.2）之時間線段。（註：圖2虛線內黑體字表主要的資料蒐集方法）。從縱向來看，則表示園長領導之內涵並非僅是單純的一個面向，例如：教學、行政和環境設備等面向均是。如此的劃分，更凸顯領導歷程之複雜性

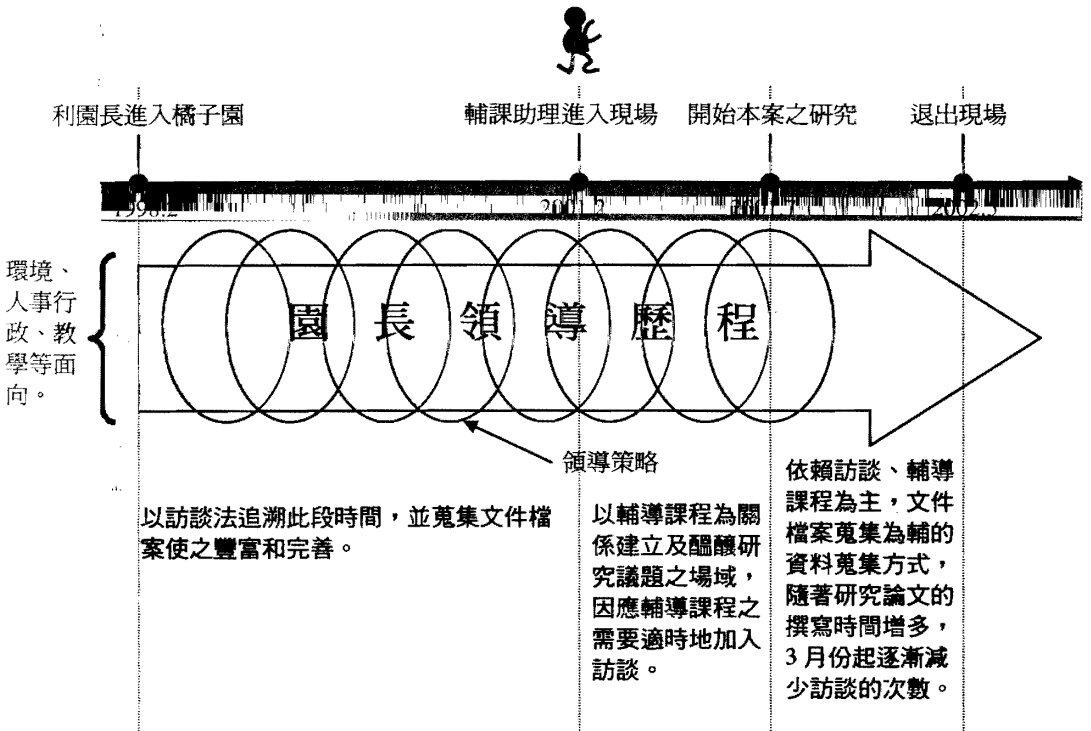


圖 2 資料蒐集與研究歷程結合圖

(領導內容的面向和時間之交錯)。

(三)資料的處理與分析

本研究參考Strauss與Corbin紮根理論研究方法之分析與程序進行資料的分析。資料的處理與分析過程先後大致可以分爲幾個步驟，但是絕對不是一個線性的過程，步驟間仍是有來回的現象。

1.開放編碼

用以界定資料中所發現之概念及其屬性和面向的分析歷程。

(1)概念化 (conceptualizing) 命名

指研究者從資料指認出重要的事件、事物、行動／互動等抽象的表徵。

(吳芝儀、廖梅花譯，2001，頁107)。命名的同時不能忘卻研究的脈絡情境。

(見表1)

表 1 (注意：括號內楷體部分是概念化命名)

訪：什麼是道歉點心？

園長：道歉點心就是有一次早上……有時候我們要舉行教學會議(情境：起於會議)，週休二日的時間一直排不出來，那……有一次是星期五早上7點半(挪動後的會議時間)，結果阿玲就拉肚子啊，在家裡就拉肚子拉得比較晚，差不多拉到7點45分(遲到了)，大家全部人都在等他(群體反應：苦苦等待)，那天他就剛好當主席好死不死(等候的原因)，結果他就很不好意思很不好意思這樣(出錯後態度)，結果他就自己拿一張紙請大家登記說他要請我們吃冰冰蒟蒻啊(員工彌補與致歉行動)，後來(再次情境)就有一次聖誕節辦活動(辦活動)蔣老師主辦他規劃我工作是照相，結果玩得太高興一張照片都沒照(園長出錯：工作未完成)，所以我也請冰冰蒟蒻(追隨前者的行動)。昨天晚上我們又開教學會議這學期最後一次的教學會議，差不多9點半喔開完了，就要針對下學期第二主題課程做設計，大家就想說約今天早上說7點半，我就說那有可能(有點挑戰意味)每次約7點半，都到7點45就說到7點45分好了(自動延長時間)，我就說以什麼為準？(強調確立規準)有人說以打卡鐘為準。小姨今天還拼了坐計程車喔(員工態度)，然後阿玲啊後面的全部都遲到了，好像三、四個都遲到吧(未達規準)，我們就說你們幾個人合起來蠻有錢的(暗示)，那可不可以不要再吃冰冰蒟蒻可不可以吃那個(要求更換食物內容)，結果今天中午(當天行動)醒過來就很快怎麼有這個可以喝了(園長手中握有一杯咖啡)。很好玩真的，好像大家自然而然(經過三次)就型塑(產生)有「道歉點心」(象徵名詞)這樣。

(2)找出面向和屬性，發展類別、次類別

屬性 (Properties)：類別的特徵，以界定類別，並賦予意義；面向 (Dimensions)：類別之一般屬性產生變異的範圍，使類別具有特定性，且使理論具有變異性。(吳芝儀、廖梅花譯，2001，頁105)舉例：「賦權的範圍」是一次類別，「賦權東西的購買」是一面向，屬性則是「東西適用—東西不適用」，又何時賦權？為何賦權？賦權的步驟？等資訊都可以是次類別。每次分析可以獲得次類別的命名與聚集，個別的資料分析完成後，幾經閱讀和修正，再提出主類別（並非於一次分析同時完成所有類別的發展）。匯集多個次類別於是而成一個「賦權」的主類別。擷取部分分析表格內容呈現如圖3。

2.主軸編碼

關聯類別及次類別的歷程，稱為主軸。目的在將開放編碼中被分割的資料再加以聚合起來，以對現象形成更精確且更複雜的解釋。(吳芝儀、廖梅花譯，2001，頁128)。以「輔導課程」之主類別為例，將之放在領導歷程之情境脈絡來思考，乃是園長於評鑑後所提供給教師的「長期專業訓練」；與此「長期專業訓練」相關者尚有「短期之研習課程」，兩者屬於園長「課程與教學」

領導之主類別下之「評鑑後」次類別。其主軸之串連如圖4（註：以標楷體所形成之部分軸線為例；空白框格表示其他類別）：

肆、研究結果——課程與教學篇²

之一：評鑑前

假設教師是實際擔任教學演出的那群人，那麼「園長」在這一場演出中，做些什麼？園長會不會有偶爾客串演出的時候？演出的劇碼又是誰來決定？研究者從「1.訓練（教師成長）——直接vs.非直接的，2.影響——決定部分的戲碼，3.協助與支持演出——幕前世界vs.幕後世界」來說這一段領導歷程：

1.訓練（教師成長）

教師是擔任教學演出的人員，專業成長就好像過程中不斷的訓練一樣，提供給教師演出的能量和技巧。利園長給予教師的訓練又分別兩種：一為直接的，亦即與幼教教學有直接相關；另一則是非直接相關的。

(1)暖身——要求教師合班

教師合班就像是訓練前的暖身動作，是必要的條件。

他們過去就是1：15在帶，老師也喜歡這樣，他們不喜歡跟人家合

²礙於篇幅限制以及為求清晰地顯現文章脈絡，本文感謝並接納審查委員之建議僅呈現「課程與教學」部分，並於下一章節延續此焦點做討論。

010710分析		
主類別	次類別 (面向、屬性)	頁數
	賦權東西的購買 (適用—不適用)	p. 2
	何時賦權	p. 3
020208分析		
主類別	次類別 (面向、屬性)	頁數
	賦權的原因 (why)	p. 7
	賦權的步驟	p. 8

閱讀後歸納出「主類別」：賦權。

圖 3

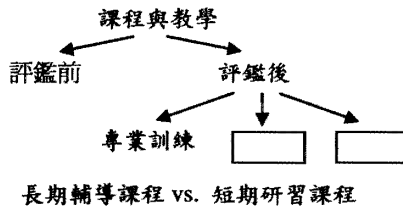


圖 4 主軸編碼之例圖

班，……我有告訴他們我勢必……我的做法有點比較強勢，就是我的規劃一定要合班，一定要兩個老師帶一班2：30，我說為什麼我要這樣做？因為要多給你們機會去研習進修，你一個人帶就不可能。(訪談園長010227)

(2)直接的訓練

直接訓練的形態有二：一為走出校園去研習，充實相關的教學技能；另一則是大家一起分享所共同閱讀書籍的內容。

①研習活動

時光倒轉至「教授在園輔導」前，園長為教師安排一些研習，有：福祿貝爾、摺紙和彩虹屋，安排這些研習的原因是「福祿貝爾是我自己親身的體驗，教孩子的過程老師的受惠……那因為剛好我認識國內林盛蕊教授……也是我跟他很熟我跟他私下交情很好，我覺得他教的最好，我上過他的課，我就跟老師講真的很棒，你們先去學，學好了以後你看適不適合我們的孩子你再回來教……摺紙是福祿貝爾的11-20……彩

虹屋的話是因為我們要學布置，那彩虹屋這一方面比較強，我們就去學。」

(訪談園長010723)

②共讀

2000年9月之後的教學會議上，大家不定期的聚集分享閱讀某書後的心得。利園長認為閱讀就跟教師研習一樣，是一種教育，特別是在工作職場需要不斷的培訓。

共讀是我在臨時動議提出來，大家都能接受。然後看書的時候就大家出來選。(訪談園長010704)

進行共讀活動要考量的是大家讀書的速度不一致，決定進度的方式是這一次決定下次的，並搭配園務工作多寡而彈性決定。決定書目的方式乃由大家推薦、決定。書目並不限於幼教專業。書本則由園所經費提供一人一本……

T3老師向園長說，園長：「我那天看一本《是誰搬走我的乳酪》，我覺得很好，可以作為下次共讀的書。」(會議觀察010710)

從一個共讀活動中，教職員工不只是學習專業上的知識，同時也學習瞭解他人。

T3：「從別人說的過程當中你可以去瞭解到『丫丫』他的觀念是這樣，他竟然這樣想，我覺得透過這樣的共讀……也可以去看到別人」(訪談教職員工010716)

(3)非直接的訓練

利園長對於教師成長的定義並非侷限於與教學相關的範圍之內，研究者稱之為非直接的訓練，教練是「利園長」自己。

①教師們輪流主持會議

1999年11月橘園的會議不再像過去是由利園長主持，而改變成由教師輪流主持每週(每兩週)一次的會議。園長希望教師能多方面學習並在橘園充份展現自己的才能。利園長仍是先發布訊息，直到教師正式接手主持會議之前，故是有一段適應期/學習期的。

剛開始是我帶，我就有告訴他們說我會把這模式給你們，你們可以去變做變化，我也告訴他們，我為什麼要讓他們帶，真的就是要給你們學習。(訪談園長010426)

②家長會的主持

1998年在利園長進入橘園之初，家長會形式為園長全面主持，「以前老師都不敢……以前幾乎都沒有在班級就在大活動室，全部都我帶，所有問題連班級問題都是我解決我在答覆。」(訪談園長011116)。但，園長如法炮製教師輪流主持會議一般，仍先向教師表示未來的希望為何，直到從2000年開始方式改為園長主席一小時，其餘時間由教師面對各班的家長向家長說明並回答問題。園長說這樣的形式「就是讓他們看我怎麼跟家長互動……要培養老師有獨當一面的能力。」(訪談園長011116)

2001年3月我和教師在聊天中，T7教師提起這次家長會那天，園長一來對著T7教師說：「我今天只是列席丫丫！」，就放手讓教師主持的片段畫面，T8：「園長她想要培養八位園長啦！」（研究者札記020325）

2. 影響——決定部分的劇碼

上述的福祿貝爾教具並不僅止於研習，研習後則成為園內課程之一。此外，也因為利園長個人對雲門律動的認同，將之引進幼兒園來，雲門律動課程又成為園所的另一課程內容。

律動是因為我來，因為雲門他們在推幼兒律動的時候規劃的主任就跟我密切接觸……他們的教學理念我非常非常的認同。（訪談園長010723）

3. 協助與支持演出

(1) 幕前

下面是園長舉例自己協助教師於幕前演出的時刻……

① 遇到活動……

有一回教師主動提出想為孩子準備校外教學的午餐（飯糰），一早全部的教師集中在廚房作準備，園長立即支援替補教師平常早值看門口的工作。

像我們若是碰到這樣不管大小型的活動，老師需要大量投入在幕後工作，我園長幾乎就要完全支持、投入，大門口沒人看我就要去，我就會給他們很大的支持。（訪談園長

010710）

② 教師欲採買教學用素材，需要暫時離園

教師欲利用中午休息時間外出採買教學用之素材，園長則接手擔任教師的角色。

像T7老師、T8老師他們之前說他們中午要去買布，我就說沒問題，我中午就幫他們看。我就開玩笑說：沒問題，你們4點29分再回來，因為4點30分下班嘛。讓他們不要因為小朋友2點半起床就要趕著回來。所以就說讓他們感覺很放心。（訪談園長010710）

③ 於特殊（突發）狀況，協助照顧孩子以利教師繼續教學

利園長一直給教師的訊息之一是「我是你教學的支持者也是支援者」，教師可以在需要時要求園長進入教室幫忙；而園長在校園內，一遇到孩子有突發狀況，也會主動處理孩子的狀況，使教師的教學不致打斷。

……只要你班上有任何需要我幫忙的地方，個案，你需要我進去你就叫我進去……包括孩子大小便，你來不及換，你要課程的進行，沒辦法你就交給我，我可以幫你。有時候我出去（離開園長辦公室）碰到，我就說你先去上課，這我來處理，或是說他們在班級裡進行，但是孩子出來上廁所，不知道孩子尿濕，我就幫他處理，再讓孩子進

去。(訪談園長010716)

(2)幕後

在幕後，園長提醒教師、鼓勵教師自信地面對登臺演出一事，並賦予教師權力採買所需之「道具」。詳述於下：

①提醒動作是否有遺忘？

利園長以教學日誌作為瞭解教師的媒介，有時，園長會在會議上將自己觀察和感到困惑之處向教師提問，他說這是對教師教學的一種提醒。

……我說孩子都沒有提出來說車子底部下面是什麼樣子嗎？輪子動不動？因為他們做的輪子都不會動，我說老師你們沒有問孩子孩子也沒有這樣的問題嗎？有時候我會這樣子問。(訪談園長010227)

②鼓勵教師自信面對

我自己的教學還不夠那麼有自信。園長就是在讀書會（指共讀），讓我知道說這沒有什麼好害羞的，你這地方不行可以聽聽別人的意見（訪談教職員工010716）

③賦權教師

園長賦權教師購買教學上所需求的物品，回應教師告知的言語，一句肯定、稱讚的話，既可使教師確實感受被賦權；同時也使教師感受教學的用心被肯定。

T7老師去逛夜市看到小東西想買回來給小朋友當獎品，他會買回

來，跟我知會一聲說，園長我有買什麼要做什麼用途。我就會說：「很好耶、謝謝你幫我們買。」他會覺得被支持。我要給他支持的原因是因為表示他很用心，所以我會給他肯定。

之二：評鑑後

就在下面數個因素的相加之下，橘園於評鑑後開始為期長久的「教授在園輔導」目標課程繼續前進：1.橘園於2001年1月接受評鑑結束後，獲得兩項績優獨缺「教保內涵」一項，評鑑顯露了園所這方面的不足；2.利園長認為幼稚園附設於大學基金會之下，大學之名等同優良的品牌，可是幼稚園的教學內涵卻無法「實符其名」；3.園長認為自己對於「課程與教學」相關知識和能力並不足以幫助教師。園長提出「教授在園輔導」的想法並尋覓到認為適切的教授後，園所開始了長期且具連貫性的研習課程。頓時，整個舞臺後方出現了一位專業的編舞者，那麼園長此時又扮演什麼角色與作用？將所有工作交給這位專業的編舞者，自己則在退居到一旁觀看、休息嗎？下面就從「1.直接訓練——長期的主軸課程vs.短期的補充課程；2.協助演出——幕前世界vs.幕後世界；3.安撫與施壓——教師情緒的波動vs.園長焦慮的爆發」來看評鑑後的這一段課程／教學的歷程：

1.直接訓練——長期主軸課程vs.短期補充課程

(1)長期主軸課程的運轉

若說教授是這一場演出的編舞者，那麼園長無疑是協助控場、不斷在旁觀賞排練過程以及丟出各種聲音、問題的總監吧！園長不需演出所以不需要真正下場去練舞，但是他總在一旁做些什麼呢？

①製造輕鬆、愉快的學習氣氛

氛圍影響人的心情、學習與行動。利園長經常會在課堂上出現一些引人發笑的動作或言語，點綴與裝飾學習這回事，學習不再是那麼枯燥、乏味與嚴肅。

當歐老師在檢討教學日誌時，不斷有班級主動向坐在投影機一旁的園長遞出自己的教學日誌投影片，希望園長可以放上去待會被作為公開討論的範本。這時，每有人往前遞給園長教學日誌，園長伸出手做收錢狀，一邊還稍仰著頭翹著嘴對著老師們笑。還有老師故意掏出錢來，園長：「說！幾張（指錢），夠嗎？」當某一班的教學日誌快檢討完時，園長：「這張（指投影片）趕快收起來，因為這張沒有給我好處，這張有給我3,000元」（從置放在大腿上的一堆資料中，抽出另一班教學日誌投影片）又有教師往前將教學日誌遞送園長，園長說：

「怎麼沒有夾鈔票，這麼不懂事。」語畢，大家笑了起來。

當T2老師所寫的省思日誌，被歐老師誇獎說可以作為代表。T2：「謝謝」，園長馬上大聲喊道：「T2！今天宵夜看你的了！」大家又笑成一團。（觀察輔導課程011031）

②給點意見——提供教師解決問題之道

課堂乃由教授主導，雖是教授與教師間的對話，園長若有想法仍會就教師提出的話語給予及時的回應。

歐教授問到蘋果班的偶臺製作過程有沒有錄影紀錄？

老師：家長都沒有空。

園長：你們要像草莓班開口跟家長要求，就是具體的說你可不可以這星期星期幾幾點到幾點來幫忙拍攝。（觀察輔導課程011116）

③發問問題

在課堂上，園長時而像教授的角色一般，請教師就其回答多做說明好讓在場的人更清楚教師思維及教學活動改變的原因。

歐教授：玩具分享還在嗎？

T4老師：不見了。

園長：為什麼不見了？

T4老師：因為沒時間就讓孩子在
下課的時候自己分享。

園長：有沒有達到目的？

T4 老師：有。(觀察輔導課程 011125)

④喝采、稱讚

長時期利用假日及非上班時段的研習，對教師來說確實是一大負荷。利園長總是利用機會在課堂上抒發自己的感動及稱讚、肯定教師的付出。

園長：我蠻感動的，聽T7老師在講她這幾天這樣然後半夜又爬起來打通知單請家長支援這樣用心備課是他以往不會做的，我覺得很珍貴。(觀察輔導課程011010)

中午吃飯的時候，園長突然拉高聲音>大家：「T3老師今天真的要誇獎他，他生病耶還來，可以得10張好寶寶貼紙。我在園長團契裡面有一個園長就說園裡面有新舊老師相處的問題，我說我們怎麼都不會，我們有一個老師教了很多年但是他很認真耶，也很敬業。」(觀察輔導課程011125)

⑤報告教授——讓教授知道平時大夥的狀況

即使是長期的訓練課程，教授未到園的日子仍未能完全掌握教師們的狀況或是瞭解問題。園長在課堂上有時會描述班級的狀況或是全園的一些活動、目前的規劃等，園長的想法是「這樣子歐老師在帶我們這樣的成長，老師就比較知道什麼地方要加強」(訪談園長011012)

一上課，園長>歐教授：「老師，他們這星期壓力很有壓力喔！」

(觀察輔導課程010429)

園長>T1、T2老師：「要不要跟歐教授分享一下媽媽日的親子活動？」(觀察輔導課程011208)

(2)搭配長期主軸課程的需要，再安排短期的研習活動

教授在園輔導課程過程中，利園長多次徵詢教師之意見或主動為教師來設想與安排短時間(半天時間以內)的研習活動，以協助教師轉型之所需……

園長>大家：歐老師有談到說美化的部分是內在的，是由你老師內在的轉化你才有辦法去教出來，所以我會想要去請人家來教你們

不是教小朋友，你自己懂得再教孩子、引導的時候很容易……所以你的需要為中心……我會去找這個師資……那你們提出來還要學什麼我趕快去找師資。你們隨時想到跟我講，沒時間就寫小紙條放我籃子。我就趕快來找。(觀察輔導課程010908)

2001年暑假，歐教授請大家利用暑假閱讀幾本書，開學會議上每個老師都說自己書沒有讀完。園務會議就要結束時，園長提出：「我想請專家來教我們怎樣讀書抓住重點，能快一點把一本書看完。」(觀察園務會議010901)

2001年12月園長為全園安排一場

瓶瓶罐罐的研習，活動安排的原因是當時有兩個班級在進行「瓶瓶罐罐」的主題。

2002年5月輔導課程的重點在討論教師對於教學錄影帶的剪接……，園長
>歐老師：我也有在規劃v8剪接技巧的研習，大概是暑假的第一週，連學校的家長、服務課程的人也要一起受訓。
(觀察輔導課程020529)

2.協助演出——幕前世界vs.幕後世界

(1)幕前的世界

相較於過往，利園長於此階段幕前的世界，時而專注的觀看教師的演出，同時也積極的參與演出。

①站在一旁觀看演出——觀察教師的教學

前面已敘述園長在教授到園輔導的課堂上，會向教授傳遞一些訊息使教授能更瞭解園所的教學、教師的需求和問題，因此利園長對教師教學的觀察乃是其訊息來源之必然要件。

園長：……我具體回饋就是你那天在帶小朋友走木樁時，旁邊有小朋友跌倒，你應該就把你的課程繼續進行下去，可是你不是而是就停下來處理小朋友，旁邊的老師沒有立即接手幫忙處理，所以為什麼你穿鞋子要練習那麼久，因為你的活動就常常被打斷。(觀察輔導課程011010)

②積極參與演出——延續教師在教室內的教學內容

園長雖沒有直接入進教室教學，但是利園長藉由和接觸孩子的機會，對教師在教室內的教學焦點作延伸以協助教師教學的轉型。

像我自己若是說能夠和孩子在一起的時候盡量能夠把老師要帶給孩子的東西帶給孩子。像家長以前來帶孩子孩子在玩沙就把孩子帶走東西留給別人收，然後家長現在就會告訴小朋友說你要收好啊，會盯會收拾好再回去。我會說：「對！你是負責任（該週品格教育的教學內容為負責任）的小朋友，很好。」（訪談園長011211）

③也和大家一起練習跳——和教師一樣完成寒假作業

2002年2月教授給了一個寒假作業——做一件創意作品

開學後的第一次課堂上，除了教師們的分享，園長也展示了他的作品

我做的是手工香皂，這些都是要拿來送大家的~那像這個袋子（指裝香皂的袋子）就是銀行裝零錢給我們的袋子把它彩繪一下就很漂亮。
(觀察輔導課程020309)

利園長行動的用意在於帶動大家「歐老師說要作寒假作業，我園長也可以不要作，但是我希望可以帶動他們，所以我就做了手工香皂。」（訪談園長

020311)

④提出劇碼的更動並擔任編舞工作——全園性課程內容改變的帶動

2002年1月近學期末的時候，園所的外聘體能課程宣告結束，未來將由教師自行設計和教學，園長爲了減輕教師的擔憂主動提出要負責下學期教案的設計。

因為體能老師一直很不好，我們已經換了第三個體能老師了。那在上學期末快結束的時候就停掉。有時候我要帶動教師們，我就自己先來做。爲了要減輕老師的疑慮和擔心，我就說那下學期的課程我來設計，其實我設計的不好，老師們也不一定完全適用，但是他們會去變化。我設計的好不好不是重點，重點是我要示範和參與。(訪談園長020311)

(2)幕後世界

在幕後的世界，不同的是園長更忙碌於這個演出世界了。

①幫忙找(道具用)材料——協助教室內材料的取得

轉型中的橘園採行的是方案課程，依著課程的發展，教室內對於材料的需求經常是立即性的，利園長協助提供教師大量、大型等不易得的材料。

最近他們任何需要就趕快幫他們找，像T3老師他們有需要大量的布，我也很主動幫他們聯絡到朋友

是布商，前幾天載了大量的布，有的是裁減好的，送我們。

有一天T3老師就跟我講他需要3個大冰箱的那種紙箱，我就馬上打電話隔天中午就買上送來了。

善用與外界互動的機會和策略可以方便與豐富園所資源的取得，利園長就善於應用這樣的技巧，提出園所未來可能預購的想法，與商家作某種程度的交換……

……譬如說：這個廠商就是我們跟他買冷氣機的廠商，其實我們還有兩間教室冷氣機要增購或是汰舊換新，我就用這種當籌碼就有一點先丟出我們要預購大概多少錢，那你那裡有沒有3個冰箱的紙箱，我要跟你買，他說不用我給你我幫你載過來，像這樣。

或是向廠商說明園所的活動需求，請求廠商的協助……，並於事後使之具體瞭解自己的付出對園所的幫助何在。

這是草莓班他們親子日義賣的(園長拿出一堆木夾，夾子上黏有一些立體小飾品，夾子下方有一塊小木板，是一簡單的桌上型資料夾)

我：像園長做夾子的小木板是？

園長：板子是跟我們木工拿的，我就動之以情說我們要義賣麻煩你發揮你的愛心，然後我做出來的成品就給他看，我說你看你的愛心在這

裡……他就好高興就是剛剛那位木工。(訪談園長020118)

②提醒動作——提醒教授指導的內容

課堂上教授提醒素材提供宜多元，利園長在過後則特別注意教師教學上的材料變化。將園所內故有的素材，提供給教師知道並使用。

像今天看當草莓班在做動物園的圍欄就用寶特瓶在做，我今天中午進廚房就跟T9講說：T9你後院有木工角的長木條，我說你要記得拿出來因為我害怕我一吃飽飯就忘記……若是說我們把木條就放在素材區讓他們有多一點的東西去建構，是不是會更理想，那我只想到的是這樣。(訪談園長011012)

或是自己動手利用不同的素材，示範個樣品以刺激教師的想法，

我是透過教學日誌看到他們在做冰箱的吸鐵，但是我發現老師提供的素材很傳統，我忽然就想到我去他們教室有看過，他們教室有貝殼，啊，他們去戶外教學還沒有回來時，我就趕快去教室拿三個貝殼來畫來做，等於就是有點像做一個sample。我說我不是要你去學我，我只是要讓你有些想法，丟些想法給你這樣。(訪談園長011026)

③多刺激——提供教學參考資源和發問

除了材料的協助、提醒和想法的刺激，當教師求助於園長時，園長則特地至書局為教師尋找可作為參考用的書籍……

最近他們中小班就「瓶瓶罐罐」(指方案主題)，我昨天看T1一直在上網找資料啊，他問我說有沒有參觀的地點跟瓶瓶罐罐有關係，我說：不可能有，但是可以提供給他相關的，我昨天去金石堂買書我就特地幫他找，幫他買了兩本書，裡面有類似他們要的東西。就很及時的趕快給予幫助。(訪談園長011116)

有時為主動提議可能的教學參考資源，並擔負協助詢問之工作……

園長：我怎麼記得環保局他們好像會再生夾子、梳子，你下次把紀錄本電話寫一下我來幫你打。(觀察會議011125)

④注意舞臺的設備——主動著手幼兒作品展示架

因課程的轉型，使得園所重視幼兒作品的展示，園長隨著課程的發展主動與木工接洽為教室內訂作「架子」，以供教師展示幼兒作品……

園長>歐教授：架子我們已經訂做了。就是從錄影帶裡面看見可以放展示品什麼的，20號以前在各班就會釘好了。有的長有的短，看各班的需要。這下面還可以掛東西(指

著架子下面有掛勾)。(觀察輔導課程011116)

⑤提供點子——課程與教學活動設計的點子

課程轉型中的橘園，發展出園所的目標和特色作為課程決定的指標與努力方向，其中「幼兒園與家庭結合」為其特色之一，園長在會議上提出自己的想法……

時間已近中午，園長要大家一邊用餐一邊討論，園長說：「我只是拋出這樣的想法……就是親子活動可以在班上小型的舉行，不一定要等到全園的一起，這次我出國我姊姊跟我分享說他們的學校就是會有一個例如說：奶奶日，邀請奶奶到學校，孩子就是做一個首飾，或是串一串水果給奶奶，可能一個小時的時間就結束了。也可以是媽媽日或是爸爸日，就是給大家一個想法。」(觀察會議010901)

有時則是針對個別「班級」的活動，做點子的貢獻

像園長會提醒我們說，你們現在還是可以在進行方案的時候加入一些兒歌，邊建構邊念像無尾熊（因為該班正在進行動物園方案，建構無尾熊館）的兒歌，就類似這樣提醒。(訪談教職員工020325)

⑥回饋與激勵

除了上述在課堂上對教師給予鼓

勵，平時利園長和教師的互動中也不忘激勵教師。因為橘園在未來有計畫出書的可能，當一有機會時，園長就以他人為例，積極肯定教師的能力和成長，賦予教師高度信心繼續朝目標邁進。

剛好昨天因為要訂光佑的書，我就把目錄給他們傳，寄來我就跟他們說這一本真的很好（作者）王文梅，我就在跟他們分享，我就說你們的能力都比王文梅好，但是人家為什麼今天可以做到這樣，你們為什麼做不到？絕對可以，超過於他。包括這幾天我一直回饋給各班老師的一個情況，譬如說T3老師，我說T3老師去年的時候跟今年的時候完全不一樣我是指書寫的部分，我說今年和去年比，你整個跨了一大步耶。(訪談園長011026)

也曾以大陸市場作為目標，提供教師未來職涯之可能圖像，來激勵教師於此時盡量的裝備、填充足夠的能力於己身。

……你就知道大陸市場多可怕，而且那大陸的幅員廣大那市場真的很大很恐怖，我之前不是一直你們講你們真的要裝備自己的能力，像你們出去講我都可以幫你安排3,000人的場次……(觀察會議011125)

由於過程中出現班級間成長速度的差異，園長也特別對個人給以鼓

勵……在參觀蘋果班教室內孩子所建構的作品時，我恰巧站在園長的身邊，看見園長轉身小聲地向另一班級的T5教師說：「你不要擔心，你看他們開學到現在才做這樣。」（觀察輔導課程011018）

⑦促進人員彼此間的交流、請益——建議與鼓勵教師彼此間的諮詢

爲了達到園所教學的特色——家庭與學校的結合，班級間相繼地舉辦親子日的活動，園長建議蘋果班的教師可以向剛剛舉辦過相同活動的草莓班教師詢問活動細節的安排，以作爲自己教學活動的規劃、進行之參考。

我也鼓勵蘋果班老師去問草莓班老師包括什麼包括餐點，像原先他們的餐點他們也不訂餐盒也只是喝個熱飲而已，那我都有具體告訴他說你去問草莓班草莓班的感覺非常好，他們煮玉米濃湯那我說你若是很堅持要熱飲我也不會強迫你，我那天我自己親身看見的感覺非常好很溫馨很貼心……就是說很多事情我看到我告訴他感覺他不太能採納我就會回過他告訴他你要不要去問當事人，我會用這樣方式我也感覺蠻好的。（訪談園長020118）

⑧邀請大家一起來做功課——閱讀書籍，補足對理論的認識

因爲教授的授課，利園長發現自己對於教學的基礎也就是理論的認知並

不清楚，於是以問卷方式瞭解教師的閱讀意願，提議共讀的書目。

我最近有想要好好的把紫色封面的那本好好的看，因為發現很多的東西好像蠻模糊的，很多很粗淺的……所以我昨天就用調查表在問，發現大家都需要，實習老師、園裡面大家都要買那就說一起買，買了一起共讀。（訪談園長011211）

⑨個人學習（充實自我）

輔導課程轉型至2002年3月時，教授逐步希望老師們可以書寫文章呈現橘園的教學（師生互動）、課程設計與發展等議題，園長說因爲感受到教師書寫工作的焦慮，所以正在閱讀手上的書，希望來日可以給老師些許幫助。

歐老師最近不是請大家寫東西嘛，其實我最近可以感覺到他們要寫出來的焦慮，我就想我自己先看，真的可以給老師幫助以後，我再看看可以給老師什麼幫助。（訪談園長020325）

3.安撫與施壓——教師情緒的波動 vs.園長焦慮的爆發

(1)安撫教師波動的情緒——我寫不出來……我做得很有壓力……

第三次上課後（距離課程開始不到兩個月）由於教授要求的作業增加，在園內的會議上教師們出現了一些聲音「那我還寫不出來（臺語）」、「回家你

就有壓力在那裡」、「我個人覺得我已經非常認真在做了，我已經做得很有壓力了！」「壓力」兩字，不絕於耳。

面對教師的反應，園長說：「要不要請老師再隔一週才上課，大家休息一下，你們如果真有壓力，不然就是暫緩，或是下學期再繼續。」又一陣討論後，有教師提出延長上課時距「如果說上課時間不要那麼密？」有人則反應若是暫緩實屬可惜「我覺得這樣很可惜」。

其中T4教師似乎格外地覺得有壓力和困擾，園長>T4：「不是為了要交作業而去做，我剛剛從你口中聽到的會覺得你好像有生氣的意味在，為了交作業又交不出來，好像又有一些衝突和挫折，那我覺得如果這樣倒不如叫老師這次上完就不要來了。」（會議錄音010417）

園長對我說明自己這樣做的原因是「有時候我會在關卡裡下很大的決心要他們抉擇，因為要不要做在於他們，我只是一個催生者，我喜歡的不是我一個人決定的。」

會議過後，情緒壓力較大的T4教師似乎情緒降低了些，園長：「隔天他就開玩笑地跟我講說：『對不起，我不應該這樣子……』」

利園長也在緊接著會議後的下堂課上向教授反映教師的壓力，園長>歐教授：「老師，他們這星期很有壓力

喔！」由教授協助處理與解決教師們的壓力問題。

T2教師談起當時這段狀況時，她說利園長提出暫停的建議，沒有強迫教師一定要繼續的處理方式，讓她看見園長的包容，對教師的體貼而非僅求顧全自己的面子。

在教授來上課的過程中也有幾位老師覺得有壓力，但是園長沒有很小孩子地說你們當初說要，現在又不不要，我才不管你們，還是要繼續下去。園長他就說：「ㄟ如果你們真的很累，我們就休息一下。」他也體諒我們老師，你們要教學又要上課，真的得很辛苦。那我們要不要停一下。可是後來園裡面老師就說不要，就說不行，我們停了下來就會很懶，所以大家還是繼續努力。所以在這一點上我真的看見園長很大的包容力。通常別的園長可能會講說那我怎麼跟人家教授交代，又要叫人家來，又要……，如果是只以一個考慮的層面而言。（訪談教職員工010706）

(2)施壓——園長是不是生病了？

2001年9月距離輔導課程之初已過了一學期，面對人力、時間和金錢的投入，改變所帶來的不確定性和對成果的寄盼，園長出現不同於以往的表情和要求「這幾天我的表情就會比較嚴肅，開始不笑，有些教學日誌他們放在班級，

有些打一打放在電腦裡面或是在家打一打裡面也沒有拿過來裝，我就跟他們說麻煩裡下班以前一定要給我」。和教師討論他們所設計的教案「那天我就跟蘋果班說我看過你們的教案設計我也回饋一些想法給你們聽，那她們所寫的東西裡面我就問他們……」（訪談園長 011005）

同時改變自己一天入園後的行動「以前都很少進入到教室，那從上個星期開始我就是很密集，每天早上就去走，我就改變成一種走動式管理，以前我都是先協助值班老師看大門，有時甚至請他們早點進教室。現在我一進來東西擺了以後我就進到教室的角落去繞一圈，全園每個教室，然後老師在我就馬上給他回饋，你哪個地方要做修正可能是安全……對她們來講是某個程度的壓力。我有感覺得到」。

利園長這些舉動確實使得教師有所不安，T4教師>我：「園長最近好像壓力很大會開始關心我們的教學，也不太信任我們的感覺，以前園長就是負責行政，現在不是了。」

當教師均在猜疑園長究竟是怎麼了的時候，園長於會議上說了一段話，解除大家的疑慮。話語中兼具體諒與激勵——既陳述教師付出的心血、勉勵大家不要白費過去一段時間的努力，並提醒教師努力學習的價值乃在於個人能力的提升，能力提升才能因應未來環境的

變動。

事實上你們應該想一下，園長為什麼要請這麼多心思請老師來帶大家，你們也花很多時間，我是還好我是一個人飽全家飽我媽媽可以不用去管他，但是你看看其實這當中我很感動是各位的家庭，尤其是先生小孩必須被犧牲掉，我會擔心是因為你們既然花心思下去就要有收穫……因為我們已經投下時間和金錢，所以我在這給大家勉勵。至於歐老師給大家的東西是量身定做的，不是給我園長的，給大家的回饋都不是取笑，是為各班量身定做的，所以大家要珍惜。還有我要說一件是：機會永遠是給準備好的人，為什這樣說，因為大環境變得很快……我希望你把自己準備好。我再講一個具體的例子就是說，蘇愛秋園長退休，被集團網羅去做連鎖幼稚園，我現在告訴你們機會真的是給準備好的人，我覺得我園長敲一天鐘我就提供最好的環境給大家，我是說可能有比橘子幼稚園更好的環境讓你做選擇，你可以往上跳。甚至你有可能到大陸去發展。你不要把自己侷限，你經過在橘子這樣的練功，你可以成為非常棒的，可以到外面去帶別的團體。（觀察會議011010）

整個詭異的氣氛也就在園長的主

動說明下落幕了。所幸短暫的低氣壓並未造成教師反彈的情緒，從老師們的言語中可看見教師仍認同園長當初所提出的訓練的課程。

我（T4教師）覺得上了那麼多次的課，非常幸運。打從到大學以前都念幼教，如果不是經過歐老師這樣指導，我們可能教了二三十年都是這樣，然後教學技巧也沒有辦法進步，我覺得很幸運，可以來到這裡，你在別的地方沒有這麼好的機會。

我要謝謝園長，我在這裡工作很久，因為園長請了歐老師來了以後，像今天歐老師說：T3你進步了很多，我自己真的蠻高興，因為是園長給我們這個機會。（觀察會議011010）

伍、再看園長的領導

一、園長領導與內外部因素之交互關係

過去文獻（李明中，1997；薛婷芳、廖鳳瑞，1999）均發現評鑑的正向意義，研究者從橘園利園長之領導歷程再次看見。「還好我們教學沒有得到績優，因為我們本來教學就不夠好，而且會不會因為得到績優而認為自己教得好，而不再繼續努力」（ID010704）當

然，並不是評鑑制度都能為每個園所造成長遠或是立即的改變。然而，對橘園來說，評鑑制度卻是幫助園所瞭解自我、檢討與修正的必要條件之一，並對橘園之成長與改變有著絕對的影響力。然而不能忽略的是，橘園於評鑑後的變革尚需另一必要條件——園長清楚的目標：

訪：如果沒有找到歐老師呢？

園長：還會再想其他辦法，尋尋覓覓，還是會找別的老師，這是勢必的，尤其是教保沒拿到績優，我們就更知道一定要趕快補足。

（ID010227）

評鑑的結果和園長領導目標之交互作用，關鍵且劇烈地影響了下一段歷程的演化和園所未來樣貌發展的可能性。

二、園長的「課程／教學領導」³

（一）落實課程／教學領導的方式

訪談過程中，利園長多次重複說「課程的部分就是很不足」、「我的專長在行政」、「沒有辦法做到像歐老師那樣或是像你（指研究者）這樣給她們批改教學日誌」（ID011005），然而這並不代表利園長缺乏課程／教學之領導。利園長之課程／教學領導方式包括有：

³ 對於課程與教學之關係，研究者認為具有相互依存的連結關係，難以找到極為明確的劃分。其界線之區分亦非此研究之焦點，故以「課程／教學」並稱之。

(1)協助教師專業成長與發展——從不連貫的研習課程、共讀活動的安排至提供長期之教授在園輔導課程等。

(2)對教師表達較高的期望——橘園的T8教師說：「園長鼓勵我的一句話就像我給孩子鼓勵的那種效果一樣」，可見鼓勵與期待力量之大，並不因教師是成人而有減損。

(3)教學日誌的閱讀；會議上聆聽教師分享教學內容；隨機的與教師對談；利用戶外自由活動時間與孩子在一起，均是園長瞭解教師教學與學生學習的機會。瞭解後則進一步幫助——教學素材的協助採買、取得；人力的支援；參考資源（書籍、戶外教學參觀地點）的提供；園所設備等。園長既要主動的發現；也需開放空間容納教師的聲音以知教師之需求。

(4)鼓勵、促進教職員工間專業上的溝通、互動與學習。

園長 > T3 教師：「家長參與的經驗，我覺得T3老師你們班那個經驗也很好，也可以分享給其他班。說故事那個……」（OC020425）

(二) 條件與（可能的）限制

課程／教學領導是園長的重要工作，但是園長卻非是唯一的領導者；直接指導也非唯一的途徑。DeBevoise指出：「教學領導係指學校校長為了提高教師的教學品質和學生的學習效果，而由校長本身或是賦權他人、或由其他相

關人員從事與教學之各項改進措施。」

（引自楊振昇，2000）。要澄清的是於此情境下園長並非（也不應該）完全置身於外。「就像我上次講的課程的部分我就是很不足，但是當一個園長你還是要留意這部分」。（ID011005）以利園長為教師安排研習活動為例，園長須有搜尋適當資源與溝通能力——即讓對方瞭解園所的需求，以及瞭解教師需要的能力。

(三) 園長個人色彩對課程／教學的影響

園長選擇教授在園輔導的方式作為達成優質教學目標的手段；福祿貝爾課程和雲門律動課程成為橘園固定的課程內容，這些都是在園長領導下所產生，這是鉅觀地來看；從微觀處來看，一次短短的暑假課程活動都有受園長影響的可能。園長說：「你知道九芎樹做什麼最好？客家人的擂茶，有放綠茶粉、芝麻、糖、去磨，我買了一個擂茶鉢回來，九芎最好，聽說芭樂樹更好。園長邊說邊搬出鉢給我看和一些網路上印下來關於製作擂茶的步驟和介紹資料，這些是要給8月暑假上課的老師帶小朋友用的，可以作餐點。以前的客家人就是把它拿到田裡面當點心！」園長對暑假課程活動的提供，受園長「個人喜好」的影響；研習課程的提供也與園長個人的人脈關係有密切相關，如福祿貝爾課程「我認識國內林盛蕊教授，我

知道國內很多人在教，也是我跟他很熟我跟他私下交情很好」(ID010723)；增進閱讀的研習課程「我們園務會議不是跟老師講說要找一個來跟我們分享專題演講說『如何閱讀』嗎？剛好找到我一個同學（指園長學跳踢踏舞的同學），很有趣喔」。(訪談園長011005)；選擇教授在園輔導也是因為園長認為自己在教學上無法給予教師幫助，所以提出「我們要找人來幫助我們，一定要找外面的人。」

園長個人的經驗、能力、偏好和所擁有的資源網絡對於園所課程與教學的影響更為澄澈地顯現出來。

三、過去脈絡及教師感知的影響

教師們上課表現的動力和精神，是研究者心中長期以來的驚嘆號，也是問號。後續行動能持續的動力，有無受過去的影響呢？研究者認為使教職員工能犧牲假期、下班後的時間，負荷長期的輔導課程及學習動力的持續，應是那時的重要背景條件之一，而所謂已形成的「重要背景條件」則是過去樣貌型塑後的產品。

「瞭解現象的脈絡總是複雜而多重的」(蔡敏玲, 2001, 頁281) 下面研究者提出幾個面向，幫助自己和讀者能更瞭解當時的重要條件背景，掌握這個研究細微的、多重的意義：

(一) 賦權 (empowerment)

1. 賦權的內涵和作用

從賦權發生的情境脈絡觀之，園長要求教師兼任行政工作的同時，亦於工作中賦予教師決定之權力（如：所欲購買的書籍）；提出共讀活動，共讀的書目、進度則由成員建議再由眾人共同決定。賦權於橘園是促成改變的條件之一。當改變伴隨著賦權，就如Daft所言：「賦權是使權力和責任共享，亦能有效增加部屬的工作動力（機）和信心。」(Daft, 2001, p. 502)。

「園長要是什麼都抓住，大家就不敢去參與，到最後就變成都是你園長的事。如果常常都是園長在帶，大家就會覺得你就是一種權威」。橘子的一位教師說（訪談教職員工010716）。教師的話語反應教師心理的知覺（權威的園長）會受結構形式（園長主導許多事物）上的影響。賦權有結構性和心理性的，亦即擁有結構和知覺兩種層面，完成賦權必須兩者兼具。（引自廖仁智，2001）。利園長不僅在結構上賦權，賦權後對於教師行動的短短回應「謝謝你，你那麼貼心，我也需要被照顧」、「很好耶，謝謝你幫我們買」；平時極力邀請並接受教職員對於園內任何事項（非限定於教師行政工作）之想法和參與「你們隨時想到什麼就跟我講，沒時間就寫小紙條放我籃子，我就趕快來找！」(觀察輔導課程010908)」均有增

加教師心理上被賦予權力的知覺之可能性。

橘園的T2教師：「我覺得人不管是什麼身分。他需要自信和尊嚴。我覺得園長他有讓我感受到這點……我覺得工作會持久，就是你一直感受到被需要，就像戀愛一樣。」賦權所帶給教職員工的被需要和心理愉快的感受；以及讓教師有權力能解決工作上的問題，並使工作更順利，不致因為層層通報或過程中時間的延宕而拖延工作與問題的解決，這些都影響教職員工為幼兒園努力和持續工作的意願，也或許可以作為解釋教職員工的動力來源因素之一。「我們有那個權力的話，是很容易去解決紛爭還有很多的不必要的麻煩……我會覺得特別喜歡因為這樣子的話我的工作會比較順利」。(訪談教職員工020426)

2. 階段性的賦權

從橘園的家長會、親子活動的舉辦、會議的主持可以發現利園長階段性地賦權予教師。家長會的主持與規劃，有明顯三階段的不同和權力、責任的轉移；親子活動上，利園長表示最初（過去）自己的角色和工作與現在主導活動的教師已是完全的置換，更具體來說，以前是她一人規劃，由大家承接各細部的工作內容；現在自己則是處於等待被分配工作的位置。

以前全場家長會都是我在帶，到後來就是一半我帶一半老師帶，到現

在（2002年1月），其實根本只要老師去籌劃就可以了，我只要參與就好了。(ID020118)

利園長賦權階段圖：家長會的主持和規劃可以歸納明顯的三個賦權階段之變化；而親子活動的轉換是從圖4之最左跳至最右；會議主持的賦權轉換過程也是。

乍看之下，若是從最左圖轉換至最右圖，還能稱為階段性的賦權嗎？此與「突然」地被增權賦能有何差別？研究者認為最主要的差別就在於先讓教師接收訊息，心理有所準備然後給予教師時間的緩衝（同時也是一段學習／觀看的時間）。

訊息要先丟，讓他們在心裡接受這一件事……我有告訴他們說以後是希望能夠做到這樣。(ID011116)

3. 賦權的障礙

T2教師說：「如果是不瞭解的人就會覺得你怎麼給我這麼多工作」但若是「能瞭解園長是在賦權，就會知道園長是在讓你成長，他是很棒的主管，願意賦權給你讓你有機會發展自己。」(IT020426)。教職員工對賦權的瞭解和態度有著密切的關係。「你不能只是說：好了，你現在被賦權了，放手去做吧！……有些人會認為那是一種變相的剝削的伎倆。」(邱如美譯，2002：142)。因此，賦權的同時，使教師明瞭賦權之於工作的好處，改變部分的觀

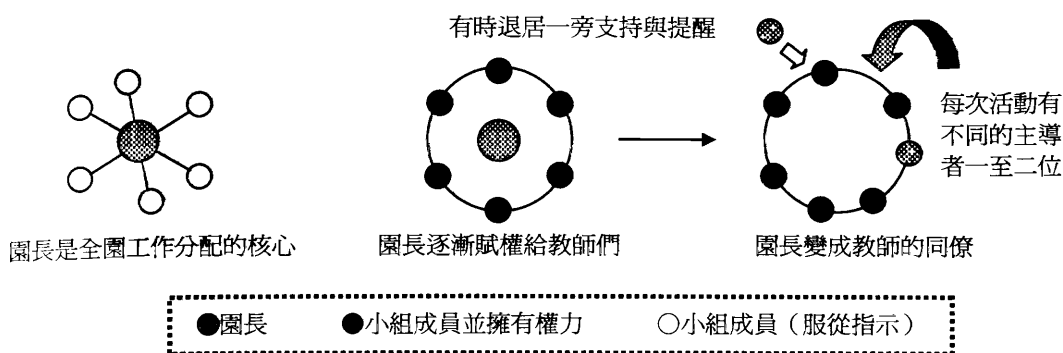


圖 4 賦權階段圖

資料來源：參考唐明曦譯（1998，頁 229）。

念，是必須的配套。「有些人則擔心自己無法勝任」（邱如美譯，2002，頁 142），除了態度上的改變，技巧的培養也絕不亞於態度。

2. 近程戰果的出現

曾向園內一位最資深（在園服務年資遠超於園長）的教師發問「利園長進來以後大概改變了什麼？」T3教師的回答「看得到的，幾乎都改變了」。她的話毫無疑問地證明了利園長所領導的變革長征。

John P. Kotter《在領導人的變革法則》一書提出「真正的企業轉型需要很長的時間。如果沒有近程的目標，無法慶功，改變策略或企業重建的複雜計畫可能失去動力。對大多數而言，如果看不出來半年到一年半有初步的斬獲，他們便不會加入變革的長征行列。變革缺乏近期戰果時，很多員工不是選擇放棄，就是加入反對陣營」（邱如美譯，2002，頁 15）。串連這一段文字和研究

本身引發研究者想起橘園的「近程戰果」——評鑑獲兩項績優。

Kotter提出「成功的近程戰果至少有三個特質：1. 清晰可見，2. 毫不含糊，3. 緊扣變革計畫」（邱如美譯，2002，頁 158）。檢視橘園近程戰果之特質為——瞭解臺北市教育局制度下的產物，此成果之有憑有據、不折不扣，並非園長所能自我吹噓而來。又，評鑑項目的分類使得近程戰果的內容毫不含糊，園務行政和環境設備的初步成果不需爭議。其有效形成證明了過去教職員工的犧牲、付出是有代價的、為大家加油打氣，也維持了教職員工的支持熱度「我想要跟著園長走，就是我感覺到他的方向」（IT 010716）和未來繼續變革的動力。

3. 願景的傳遞與信任度

利園長在訪談中不斷地提及「願景」二字，究竟是怎樣的「願景」吸引教師的意願，並激起教師們共同為幼兒

園努力的意志呢？協助員工走出原本的環境，著手必要的工作和改變？

「那我要改變一些形態……老師剛開始會不太習慣，那我有把願景告訴他們，就是我絕對不會虧待你們，我會讓你們看到，因為之前的薪資的結構上很低，我會逐年的在調薪，我們的目標是跟公幼一樣，甚至是薪資跟公幼一樣，但是福利制度比公幼還好」、「有些還是公幼沒有的，譬如說一些教材教具啊都不用經過繁瑣的申請手續。而且是可以讓你非常展現你的教學的」。(訪談園長010227/010706) 顯示，利園長在改變之前已提出讓大家移動腳步到大樹下的新鮮蘋果——「薪資」、「福利」和「使教師展現教學」。清楚地點出「犧牲所將換來的利益和個人滿足遠勝於今天乃至明天保持現狀所擁有的一切」。(邱如美譯，2002，頁92)

「願景」也許能激起組織成員往目標奮起邁進「像我(T6老師)剛來的時候，覺得蠻亂的(指學校)，那後來就想說應該是前景可看，所以就留下來然後試試看」(訪談教職員工010225)。但能保證組織成員動力的持續和不會產生中途的抗拒嗎？在橘園，研究者看見真正使組織成員克服壓力，並轉換成行動動機的尚有與願景交織的「信任度」。

我看的園長是一個非常守信用的
人，他也很清楚的具體的讓大家看

見，比如說薪水上，他一定馬上有行動出來。比如說畢業典禮就有一些獎金……

以前過年過節都那個(錢)很少……他都在幫我們調高(I訪談教職員工010716/011107)

信任度來自利園長果真讓教師們(逐漸)吃到新鮮的蘋果，也就是闡述願景後園長個人的實際行動「當我們評鑑得獎的時候，他也做到當初承諾，利用評鑑績優向董事會爭取多一點的福利和薪水。其實還沒得獎之前他已經做了很多的努力，有一年公職人員沒有調薪可是當年我們有調薪」。(訪談教職員工010716/020426)

「賦權、近程戰果的出現、有效願景的描繪和信任感的建立……」這些都使得教職員工們辛苦的心甘情願。若是「擁有一群充滿懷疑的員工時，變革就很難成功」(邱如美譯，2002，頁109)。

陸、研究者角色的反省

某天，研究者之一和指導教授對話，清楚地記得老師說：「我們不在評價那樣的好壞，而是在藉由你的眼睛看見和尋找這裡面隱藏了什麼議題是可以提供給他人一些深度思索或是努力的方向……」之所以記憶特別清晰，是因為這一番話讓研究者逃離了自身所構築的一座雲霄飛車，那座雲霄飛車總在高高

低低的「評價」園長，時而研究者覺得這園長真好；時而又認為園長實在有蠻多問題的。若不是老師按下停止的按鈕，恐怕研究者仍坐在雲霄飛車上，身體是不堪負荷的；頭腦則是渾沌的。

此外，因為身兼教授在園輔導課程之「助理」和「研究者」的雙重身分，以及因此雙重身分被看待的方式帶給研究者一種微妙的情緒——並不認為自己是單向地在別人的土地上挖掘什麼；而認可自己也確實以「助理」的身分認真地在為橘園做點什麼。如果沒有助理的身分，也許研究者會有一種深層的愧疚感「我到底去跟人家拿了什麼，只為了自私地完成自己所想的？」這樣的愧疚，可能會使研究者的敏感度又降低了一些。（研究札記011225）

柒、結語

本文從歷程的觀點出發，來研究幼兒園的園長領導。發現與嘗試理解本研究對象於其所在幼兒園內，所領導的變革長征如何產生、延續。從教師的立場來看，長時期以來園長與教職員工之間的互動、關係的建立；園長對於願景的描繪和執行力；彼此對此幼兒園的所勾勒的圖像等，都影響著教職員工是否願意追隨、接受改變、行動意向的強弱。當園長能注意到教師的需求，也真正扮演促動改變的角色時，園長正為自己、為教師和為整個幼兒園營造出新的

世界。

參考文獻

- 王慧敏（1987）。教師成就動機、園長領導方式對臺北市幼稚園老師工作滿意影響之研究。政治大學教育研究所碩士論文。
- 吳芝儀、廖梅花（譯），Anselm Strauss與Juliet Corbin著（2001）。質性研究方法入門：紮根理論研究方法。嘉義：濤石文化。
- 李明中（1997）。臺北市幼稚園園長對幼稚園評鑑觀點之研究。文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 邱如美（譯），John P. Kotter著（2002）。領導人的變革法則——組織轉型成功的八步驟。臺北：天下遠見。
- 邱德懿（1987）。兒童福利人員工作滿足及其相關因素之探討——臺北市托兒所教保人員為例。中國文化大學青少年與兒童福利研究所碩士論文。
- 唐明曦譯（1998）。Neil Glass著。企業版圖。臺北：高寶國際。
- 高士傑（1996）。幼稚園園長領導形式、教師準備度與組織效能關係研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 許玉齡（1997）。臺灣省幼稚園園長領導措施與教師工作滿意之相關研究。臺灣省政府教育廳委託專案研究成果報告。
- 許玉齡（2000）。影響幼兒園園長領導措施的情境與理念。行政院國科會專題研究計畫NSC89-2413-H-134-005。
- 黃素華（1997）。幼稚園園長領導形式與教師組織承諾之研究。屏東師範學院國民教育研究所。
- 黃瑞琴（1991）。質的教育研究方法。臺

- 北：心理。
- 楊振昇 (2001)。破除迷思、開創新猷——對教學領導應有的認識。師友，393，41-45。
- 廖仁智 (2001)。國民中學學校本位經營模式建構之研究。高雄師範大學教育研究所博士論文。
- 蔡敏玲 (2001)。尋找教室團體互動之節奏與變奏——教育質性研究歷程之展現。臺北：桂冠。
- 蔡淑苓 (1989)。幼稚園園長領導形式與教師工作滿意之關係。臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 薛婷芳、廖鳳瑞 (1999)。從幼稚園參與評鑑之經驗看幼稚園在教保轉變之歷程——個案研究。國立臺北師範學院學報，12，571-602頁。
- 簡楚瑛 (2000)。幼稚園園長與托兒所角色及其所處園、所文化環境互動關係之研究。行政院國科會之研究計畫之一：NSC89-2413-H-134-008-F22。
- 簡楚瑛、李安明 (1999)。幼稚園園長對領導者與管理者概念之調查研究。臺灣省政府教育廳專題研究計畫成果報告。
- 蘇慧貞 (2002)。幼兒園園長領導之個案研究。政治大學幼兒教育研究所碩士論文。
- Daft, R. L. (2001). *Organization Theory and Design*. (7th ed). South-Western College.