

國立臺灣師範大學教育學院

教育政策與行政研究所

碩士論文

Graduate Institute of Educational Policy and Administration

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

臺北市十二年國民基本教育下高中校長政策領導之

個案研究

A Case Study of Senior High School Principal Policy  
Leadership in Taipei Under the National 12-Year Basic  
Education System

曾曉柔

Tseng, Hsiao-Jou

指導教授：黃乃熒 博士

Advisor : Whang, Nai-Ying, Ph.D.

中華民國 111 年 6 月

June 2022

# 臺北市十二年國民基本教育下高中校長政策領導之個案研究

## 摘要

本研究旨在探討十二年國教下高中校長政策領導之現況、所面臨之影響因素及其所採取之行動策略。為達研究目的，本研究透過個案研究設計，選取臺北市一所具研究代表性的高中為個案學校。並且，透過訪談個案學校校長及相關重要人士，以及相關文件之蒐集來獲取研究資料。最後，將研究資料進行分析與統整後，提出本研究結論與建議，以作為改善十二年政策實務之參考，並供相關教育人員政策領導之借鏡。

本研究之結論歸納如下：

- 一、校長政策領導，能轉化十二年國教變革挑戰為學校發展契機
- 二、校長政策領導，能催化十二年國教高中職社區化及 108 課綱目標的實現
- 三、校長政策領導採取「政策溝通」行動策略，能緩解政策文本不清及規劃不全之影響，強化成員及家長對政策的掌握
- 四、校長政策領導採取「資源整合」行動策略，能應對教學空間及師資經費不足之影響，有效化解資源不足的困境
- 五、校長政策領導採取「士氣激勵」行動策略，能化解成員壓力及投入意願低落之影響，有效提升成員執行的意願
- 六、校長政策領導採取「專業支持」行動策略，能尊重成員專業並鼓勵社群發展，有效提升成員應對政策變革的能力
- 七、校長政策領導採取「組織認同」行動策略，能改善教師文化偏消極之影響，增強成員對實現學校組織目標的投入

- 八、校長政策領導採取「樹立典範」行動策略，能以身作則成為成員學習典範，有效取得成員追隨與信任
- 九、校長政策領導採取「衝突管理」行動策略，能預防政策多元利害關係衝突之影響，促進政策執行的順利
- 十、校長政策領導採取「關係經營」行動策略，能增進與鄰里社區及其它教育單位的連結，有效提高學校能見度與競爭力

**關鍵詞：**十二年國民基本教育、政策領導、校長政策領導、校長領導



# **A Case Study of Senior High School Principal Policy Leadership in Taipei Under the National 12-Year Basic Education System**

## **Abstract**

The purpose of this study is to explore the present state of senior high school principal policy leadership under the national 12-year basic education system, the factors that influence this and action strategies that have been adopted. To achieve these objectives a case-study model is employed, using a representative senior high school in Taipei. Research data has been obtained through interviews with the principal of the school and other relevant and important figures, and through the collection of relevant documents. Finally, after analyzing and synthesizing the research data, this study puts forward its conclusions and suggestions as a reference for policy practice, and as a model for related education personnel to build policy leadership upon.

The conclusions from this study are summarized below:

1. The Principal's policy leadership can transform the challenges of the 12-year Basic Education Curriculum Guidelines Reform into opportunities for school development.
2. The Principal's policy leadership can catalyze the high school integration with the local community for the 12-year Basic Education and achieve the 2019 Curriculum Guidelines goals.
3. The Principal's policy leadership is a strategic action of "policy communication", which can alleviate the impact of unclear policy text and incomplete planning, and strengthen members' and parents' mastery of policies.
4. The Principal's policy leadership is a strategic action of "resource integration", which can address the impact of inadequate teaching space and funding while effectively resolving the dilemma of insufficient resources.

5. The Principal's policy leadership is a strategic action of "giving a boost to the morale", which can address the impact of low members' stress and commitment while effectively enhancing members' willingness to perform.
6. The Principal's policy leadership is a strategic action of "professional support" that respects members' professionalism and encourages community development, effectively enhancing members' ability to respond to policy change.
7. The Principal's policy leadership is a strategic action of "organizational identification", that can improve the negative attitude of a teacher culture and enhance members' full commitment to achieving the school's organizational goals.
8. The Principal's policy of leadership is a strategic action of "setting a good example" for members to learn from and follow, effectively gaining their followers and trust.
9. The Principal's policy leadership is a strategic action of "conflict management" that prevents policy stakeholders from conflicts of interest and promotes smooth policy implementation.
10. The Principal's policy leadership is a strategic action of "managing interpersonal relationships", which can enhance the connection with the neighborhood community and other educational units while effectively improving the school's visibility and competitiveness.

**Key words: national 12-year basic education, policy leadership, principal policy leadership, principal leadership**

# 目次

<b>第一章 緒論</b> .....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第四節 研究步驟.....	6
第五節 研究範圍與限制.....	7
<b>第二章 文獻探討</b> .....	9
第一節 十二年國教的變革脈絡.....	9
第二節 校長政策領導的涵義與角色任務.....	18
第三節 校長政策領導的影響因素.....	33
第四節 校長政策領導的行動策略.....	40
第五節 校長政策領導的相關實徵研究.....	45
<b>第三章 研究設計與實施</b> .....	59
第一節 研究方法.....	59
第二節 概念架構.....	62
第三節 研究對象.....	63
第四節 資料整理分析與信實度.....	66
第五節 研究倫理.....	69
<b>第四章 研究結果分析與討論</b> .....	71
第一節 十二年國教下個案校長政策領導的現況.....	71
第二節 十二年國教下個案校長政策領導的影響因素.....	77
第三節 十二年國教下個案校長政策領導的行動策略.....	94
第四節 綜合分析與討論.....	112
<b>第五章 結論與建議</b> .....	117
第一節 結論.....	117
第二節 建議.....	120
<b>參考文獻</b> .....	125
附錄一 訪談指引（受訪對象：校長） .....	140
附錄二 訪談指引（受訪對象：主任及教師代表） .....	142
附錄三 訪談指引（受訪對象：學生、家長及社區代表） .....	144



# 表次

表 2-1 國內校長政策領導相關實徵研究一覽表.....	46
表 2-2 國外校長政策領導相關實徵研究一覽表.....	50
表 3-1 受訪對象身份代碼.....	65
表 3-2 受訪對象基本資料及其研究代表性.....	65
表 3-3 資料編碼與說明.....	68
表 4-1 十二年國教下個案校長政策領導的現況.....	113
表 4-2 十二年國教下個案校長政策領導的影響因素.....	115







# 圖次

圖 1-1 研究步驟圖.....	7
圖 3-1 概念架構圖.....	62
圖 4-1 十二年國教下個案校長政策領導的三向度行動策略.....	116





## 第一章 緒論

本章旨在對本研究進行概述，內容共分為四節：第一節，闡明研究背景與動機；第二節，根據研究動機，發展研究目的與問題；第三節，針對本研究重要概念進行名詞釋義；第四節，說明研究步驟；第五節，分析研究範圍與限制。

### 第一節 研究背景與動機

2015年，聯合國教科文組織於韓國仁川發表《仁川宣言：教育2030》（*Incheon Declaration for Education 2030*），希冀於2015年至2030年間，達成所有人民皆能享有具公平正義原則之優質教育，以及提升終生學習機會的教育新願景（UNESCO, 2015）。2020年入秋之際，經濟合作暨發展組織發布《回到教育的未來：經合組織關於學校教育的四種圖景》（*Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*）報告，提出了「學校教育擴展（schooling extended）」、「教育外包（education outsourced）」、「學校作為學習中心（schools as learning hubs）」及「無邊界學習（learn-as-you-go）」學校教育的四種圖景，描繪了改進傳統學校教育目標與教師定位，強化學校教育團隊多元化、課程發展靈活與本地化、學習界線模糊化的教育願景（OECD, 2020）。從上述世界趨勢看來，在全球化潮流、知識經濟競爭與科技創新發展的快速進步下，各國家之教育系統已不再能墨守成規，且勢必須做出即時適宜的改變，以因應新世紀整體教育發展變化（鄭燕祥，2020）。

聚焦我國教育革新現況，近年來最受社會各界所關注的重大教育政策變革，即是商議了近二十餘年，最後終在國際趨勢與國內時勢助瀾下，於2014學年度，正式揭開序幕的「十二年國民基本教育」（本研究中簡稱：十二年國教）。十二年

國教的啟動，標誌著我國教育發展的躍進，更體現著我國新世紀教育工程的出現（吳清山，2018）。然而，值得注意的是，教育政策變革帶來發展與進步的同時，也為教育第一現場帶來了劇烈的衝擊與改變，其中又以高級中等學校改變幅度最大、所受衝擊最劇（謝金城，2018）。於此脈絡下，高中端可說是承接了社會各界寄予之期待，同時也承擔了落實教育政策變革目標、提升學校效能的責任，至於學校領導者——校長，則是面臨了更為艱鉅的領導挑戰。

著名領導學者Leithwood、Harris及Hopkins，於2019年發表〈關於成功學校領導的七個有力主張：再訪〉（*Seven strong claims about successful school leadership revisited*）一期刊文章，指出「學校領導」在大量研究成果的支持與總結下，已被證實是有效提升學校效能、促進學校改進成功的關鍵因素。近年多數的研究，更是突出了學校領導者對教育政策與學校脈絡情境作出回應的重要性，強調了應在教育政策框架下，進行因人、因地以及因時制宜的學校領導（Leithwood et al., 2019）。

其他領導學者Fowler（2004）與Andersson（2020）的研究也值得注意，兩位學者皆提到——「校長」作為教育政策執行關鍵的行動者，其領導的施展對於政策詮釋、轉譯之教育政策再語境化有著深刻影響（Ball et al., 2011；Singh et al., 2013），而校長對於外在政策舉措的反應與行動，更是直接指引了學校政策執行運作的方向，並且進而影響了政策變革實施的效果（Leithwood, 2018）。綜上所述，可見校長領導是影響教育政策變革成功與否的關鍵（鄭燕祥，2004），而在教育政策變革的重重挑戰下，學校校長肩負了引領學校成員落實政策目標、體現學校存在價值的政策領導重任（Noryati & Azahari, 2017）。

在瞭解教育世界趨勢、掌握本地發展，以及探討世界著名領導學者看法後，研究者認為有其必要針對我國高中校長政策領導之現況，做一討論。尤其是十二年國教下高中教育政策內涵，不管是在「教育定位」、「入學方式」、「學費」或「課程與教學」方面，皆發生了極大幅度的更動（吳清山，2018），而「高中職社區化」及「108課綱」的推動，更是直接影響了學校辦學的規劃、改變了課室內的教與學。同時，也考驗了「校長」作為學校最高位階領導者，亦作為政策執行關鍵行動者，其綜理校務及政策領導的能力（薛曉華，2020；Azahari & Noryati, 2017）。爰此，高中校長如何帶領學校成員不負眾望，實現紛繁的十二年國教高中教育目標，又校長如何發揮其政策領導力，引領學校成員在洶湧澎湃的政策變革中乘風破浪，頗值得深入探究。是以，探究十二年國教下高中校長政策領導的現況，為本研究動機之一。

再來，政策領導過程中，校長除須積極回應外在教育政策變化，還須體察、直面政策執行的各種影響因素，以確保政策執行的順利（Braun et al., 2011）。根據相關研究之發現，學校成員對於教育政策變革的接受度，及其政策執行意向與能力（Spillane et al., 2002），皆是影響政策執行成效的一大關鍵。另外，政策執行資源條件（Brauna et al., 2011）及政策多元利害關係的期待與衝突（黃乃熒，2011），同樣地可能阻礙校長政策領導的施展，進而對政策執行之運作產生不良影響。因此，瞭解十二年國教下高中校長政策領導所面臨的影響因素，為本研究動機之二。

接著，研究者則欲進一步探究在十二年國教下高中校長係採取何種適切之領導策略，以克服種種可能之影響因素的阻礙，達到促進學校成員投入政策執行行列，化解政策多元利害關係之衝突的政策領導目的。是故，探析有助於強化校長

政策領導力之發揮，並得以突破相關影響因素之阻礙的校長政策領導行動策略，為本研究動機之三。

最後，有鑒於教育政策執行的運作，深受學校脈絡與組織文化特性影響。因此，在不同學校之脈絡及文化下，校長所展現之政策領導作為，往往有所不同，呈現出的現象亦有所差異。因此，研究者考量此一因素，以立意取樣方式，選擇臺北市一所具研究代表性的高中作為個案學校，進行對校長政策領導現象的深入探究。此外，本研究除了以個案校長為主要研究對象外，還加入其他重要相關人士，包括：兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表以及一位社區代表作為訪談對象，以促進研究的全面性探究。同時，也期能瞭解校長政策領導下其他多元政策行動者的觀點。總結來說，希冀研究發現與結論，可作為改善十二年國教政策實務之參考，並可提供相關教育人員政策領導之借鏡，以上為本研究動機之四。

## 第二節 研究目的與問題

### 壹、研究目的

基於前述的研究動機，本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況。
- 二、探究十二年國教下個案高中校長政策領導的影響因素。
- 三、探析十二年國教下個案高中校長政策領導的行動策略。
- 四、根據研究發現提出結論與建議，希冀能供改善十二年國教實務之參考，並供相關教育人員政策領導之借鏡。

## 貳、待答問題

依據前述的研究目的，本研究之待答問題如下：

一、十二年國教下個案高中校長政策領導的現況如何？

二、十二年國教下個案高中校長政策領導所面臨的影響因素為何？

(一) 個案高中校長政策領導所面臨的「政策面」影響因素為何？

(二) 個案高中校長政策領導所面臨的「非政策面」影響因素為何？

三、十二年國教下個案高中校長政策領導所採取的行動策略為何？

(一) 個案高中校長政策領導所採取的「技術向度」行動策略為何？

(二) 個案高中校長政策領導所採取的「文化向度」行動策略為何？

(三) 個案高中校長政策領導所採取的「政治向度」行動策略為何？

## 第三節 名詞釋義

### 壹、十二年國民基本教育

本研究中「十二年國民基本教育」簡稱「十二年國教」，係指自 2014 學年度起，針對我國八歲至十八歲兒童及青少年，所實施的十二年國民基本教育政策。十二年國教以「提升中小學教育品質、成就每一個孩子、厚植國家競爭力」為願景，以「有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接」為理念推動。其中，高級中等教育階段強調「自願非強迫入學、一定條件免學費、免試入學為主」的普及教育，採取公私立學校並行，並以普通與職業教育兼顧之多元教育辦學為原則。



## 貳、校長政策領導

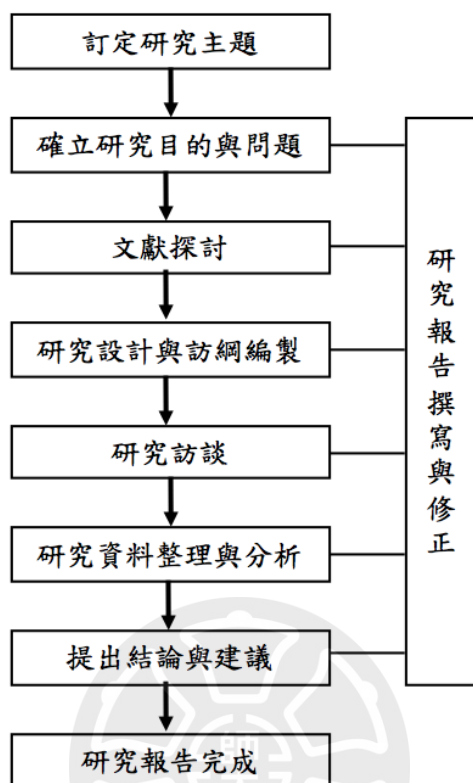
本研究中「校長政策領導 (principal policy leadership)」操作型定義係指「校長作為肩負教育政策執行重任的學校領導者，透過自身對教育政策的理解詮釋政策文本，並將之轉譯為適應於學校特殊脈絡及文化，且可具體執行的政策規則或計畫。領導政策執行過程中，校長能確保學校得以因應外在政策環境變化，並能藉由妥善運用各種資源、採取適切之行動策略，促進學校成員政策執行的投入，及協調、化解政策多元利害關係之利益競爭與權力衝突，進而達成引領學校成員一齊落實教育政策目標，體現學校存在價值的動態過程」。

### 第四節 研究步驟

為達研究目的、解決待答問題，本研究之研究步驟如圖 1-1 所示，以下依序說明：首先，訂定研究主題為「臺北市十二年國民基本教育下高中校長政策領導之個案研究」。其次，根據研究動機，發展、確立研究目的與待答問題。再來，針對十二年國教及校長政策領導之相關文獻進行探討，作為本研究脈絡與理論依據。接著，進行研究設計並完成訪綱的編製與修正。此後，前往個案學校進行研究資料蒐集，並在資料蒐集及訪談過程中遵守相關研究倫理。訪談後，整理、分析所獲取之相關研究資料，並提出研究結論與建議。而研究者將於上述的幾個階段中持續撰寫、修正研究報告，直至最後完成。

圖 1-1

研究步驟圖



註：研究者自行繪製

## 第五節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

#### 一、個案學校方面

研究者考量校長政策領導現象深受學校特殊情境脈絡因素之影響後，選擇採個案研究方法，並選取臺北市一所具研究代表性的高中作為本研究的個案學校，期能藉個案研究方法之運用，深入瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況，復以探究個案高中校長政策領導所面臨之影響因素，最後則探析個案高中校長所採取之行動策略。

## 二、訪談對象方面

本研究採用半結構式訪談輔以文件分析，進行個案研究資料的蒐集。在研究訪談對象方面，以「個案高中校長」為當然之主要訪談對象外，研究者還將採取立意取樣法，選取其他重要相關人士，包括「兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表及一位社區代表」作為研究輔助之訪談對象，其能促進研究的全面性探究。

## 貳、研究限制

### 一、個案研究之限制

本研究選取臺北市一所具研究代表性的高中作為個案學校，但由於校長政策領導的施展，往往受各校長所在之學校脈絡與組織文化深刻影響。因此，在不同背景脈絡下的高中校長，其在政策領導的發揮上仍可能存在差異。是故，本研究在研究結果的解釋與推論上，可能受到個案研究的限制，而研究者將盡可能地以豐富且深厚的描述呈現個案資料之細節，以利提供其他相似脈絡之高中校長做出應用的判斷，並以此增強本研究之研究發現被推及應用的可能性。

### 二、資料蒐集之限制

本研究採半結構式訪談輔以文件分析，作為個案研究資料的蒐集方法，然而在資料蒐集方法上，本研究可能受到訪談指引編製不甚完備、受訪對象主觀認知影響，及研究者訪談能力不足而影響研究資料的獲取。另外，研究者未能實際至現場觀察個案校長之政策領導具體情況，且未以問卷調查方式獲取更多的資料，故可能出現研究資料獲取不全之困境。因此，本研究僅能以其他重要相關人物之訪談內容，以及相關文件與檔案進行交互佐證與參照，以避免研究偏誤的發生。

## 第二章 文獻探討

本章旨在就十二年國教及校長政策領導相關文獻進行探究與分析，以作為本研究之脈絡與理論依據。本章內容共分為五節：第一節，梳理十二年國教的變革脈絡；第二節，說明校長政策領導涵義與角色任務；第三節，探究校長政策領導的影響因素；第四節，探析校長政策領導的行動策略；第五節，分析校長政策領導的相關實徵研究。

### 第一節 十二年國教的變革脈絡

本節旨在梳理十二年國教的變革脈絡，依序探討十二年國教的制定沿革、制定緣起、實施理念與目標，最後整理十二年國教高中教育階段的政策內涵。

#### 壹、十二年國教的制定沿革

回顧我國十二年國教發展的整體歷程，從初聞其聲至呼聲漸起，再至計畫成型而後實施，歷時近二十餘年。根據專家學者之文獻整理（楊思偉，2006；吳清山，2018），可見自 1968 年九年國民義務教育正式實施後，便陸續出現延長國民教育年限的呼聲，至於相關政策的構想及方案計畫的實施則始於 1980 年代，以下簡述十二年國教的制定沿革：

根據文獻記載，九年國民義務教育實施十多年後，數與質方面的成效，已基本形成再擴充教育機會的可能（林清江，1983），而當時國小升入國中之人數幾近完全，至於國中畢業選擇升入高中比例也達七成（吳清山，2018），九年國教十年實施之成果，大抵奠定了我國日後延長國民教育年限的發展可能。

1980年代時，在產業升級轉型、發展技術密集的時空背景下，教育部發展「以延長職業教育為主」的國民教育實施計畫，並開始正式商討延長國民教育年限至十二年的可行性。1990年代時，行政院則核定頒布「延長國民教育初期計畫」，進行「國民中學畢業生自願就學高級中等學校方案」的試辦。而後，教育部便持續以延長職業教育為發展主軸的國民教育計畫，提出「發展與改進國中技藝教育方案」並以邁向十年國教為目標（楊思偉，2006）。

至1999年時，《教育基本法》正式發布施行，其中第11條內容揭示我國對於「國民基本教育應視社會發展需要延其年限」的主張和決心，而「國民基本教育」也成為政府研訂延長國教年限計畫的主要用詞。然而，在1980至1990年代諸多延長國教年限的計畫、方案與措施中，始終未見我國政府對於延長國民教育年限的正式定案（吳清山，2018）。不過值得注意的是，歷任部長的領導及相關計畫方案與措施的規劃試辦，可謂是為我國日後延長國教年限奠定了扎實的發展基礎（楊思偉，2006）。

千禧年後，在國際教育潮流與社會發展需求背景下，我國延長國民基本教育年限之規劃，持續如火如荼地進行。2000年代初，教育部針對「延長國民基本教育年限規劃研究」投注大量努力，諸如委託實施十二年國教「理論基礎、辦理模式、教學資源及課程、教育經費需求」四項議題的研究與評估，抑或是成立工作小組推動前置準備措施、完成規劃方案……等。至2007年時，我國十二年國教規劃大抵定案，然而在政黨輪替與社會各界疑義的影響下，十二年國教暫緩並延後實施。隨後幾年間，學界與社會持續對十二年國教進行研究與討論的火花碰撞，試圖提出建議以改進完善十二年國教的規劃（楊思偉，2006；吳清山，2018）。

2010年8月時，第八次全國教育會議之「升學制度與十二年國民基本教育」議題中，終建立國民基本教育內涵「普及、定額補助學費、非強迫、免試、就近入學為主及國民權利而非義務」的共識。2011年時，馬英九總統於元旦祝詞中宣布啟動「十二年國民基本教育」，教育部遂於當年發布《十二年國民基本教育實施計畫核定本》(教育部，2011)，並宣布自2014年8月1日起啟動實施。最後，十二年國教在經行政院核定實施，復經總統公布施行《高級中等教育法》取得法源依據後，終在2014學年度起全面實施，正式揭開我國「十二年國民基本教育」時代的序幕(楊思偉，2006；教育部，2011；吳清山，2018)。

## 貳、十二年國教的制定緣起

根據《十二年國民基本教育實施計畫核定本》(教育部，2011)，我國十二年國教制定的緣起，有以下四點：其一，歐美國民教育權的理念已由義務說轉為兼具義務與權利說。其二，我國國民教育因應時勢從初等教育延長至高級中等教育。其三，大幅增加高級中等教育投資以帶動新世紀整體教育革新。其四，建立延長國民基本教育的共識與啟動(教育部，2011)。至於，回溯我國十二年國教形成背景，可發現我國延長國民基本教育年限由九年至十二年，主要有二大因素：「為因應全球變化與教育潮流之趨勢」與「為回應國家發展與人才需求之趨勢」以下分述之：

### 一、為因應全球變化與教育潮流之趨勢

「教育」是現代社會舉世公認的基本權利，發展「國民基本教育」則是現代國家的基本責任。而在近世全球化浪潮與知識經濟的蓬勃發展下，世界各國之社會、政治、經濟環境無不出現急劇的轉變，人類社會文化及生活方式也無一不發生劇烈的變動。為因應全球變動的趨勢，世界各國均為使教育持續發揮最大的作

用，採取了各種的教育改革行動（鄭燕祥，2020）。其中，諸多先進國家則就其社會需求和經濟條件，延長國民教育之年限，期待藉由國民教育的革新，改進教育品質以提供學生更為優質的教育環境，並提升國家競爭力（吳清山，2018）。而我國同樣面對著全球的變動，並在參考世界先進國家（例如：國教年限達 13 年的德國、荷蘭、比利時等國；國教年限達 12 年的英國、紐西蘭等國；國教年限達 9 至 12 年的美國；國教年限達 11 年的加拿大、法國、澳洲等國）延長國教年限之教育潮流趨勢後（楊思偉，2006），希冀改進整體教育環境，期待在九年國教豐碩成果與社會經濟發展支持的基礎上，設立更為超越的國民教育目標（教育部，2011）。同時，我國也體認在全球變動及國際競爭的環境下，培育一具基本素質外，還能創造思考、解決問題，且具備終身學習概念的現代公民，確實迫切為時代與國家所需（鄭崇趁，2001）。有鑑於此，我國為因應全球變化與教育潮流的趨勢，期盼藉延長國民基本教育至高級中等教育階段提升國民整體素質、增強國家競爭實力（楊朝祥，2014）。

## 二、為回應國家發展與人才需求之時勢

「教育」的重要功能在於培育人才，而人才是國家興盛繁榮的重要資產。因此確保高品質的國民教育，是國家培育人才的關鍵根本（教育部，2013），而國民教育制度必須隨國家發展與社會變遷進行適度的調整，方能符合國家社會之時勢所需（吳清山，2018）。又尤其，在社會快速變遷、資訊科技高速發展的背景下，產業不斷地轉型升級，對人才的需求也更為多元廣泛。爰此，我國政府為回應社會所需並提升人才素質，嘗試將中等教育與國民教育緊密結合，規劃符合國家未來發展與人才需求的國民教育制度，並期待在提升國民教育品質的基礎上，進一步促進技職教育與高等教育的發展，以提升國家的整體競爭實力（吳清山，

2018)。再者，面對著逐年生育率降低的少子女化趨勢挑戰（吳清山、林天佑，2005；蔡銘津，2008），政府也認為國民教育之規劃是必做出因應調整，而十二年國教的規劃即是一種適應社會變遷的教育體制改造（吳清山，2018）。綜上所述，我國為回應國家發展與人才需求之時勢，希冀藉十二年國民基本教育的規劃與實施，提升國家人才素質，以促進國家持續進步發展（教育部，2011）。

### 參、十二年國教的實施理念與目標

根據《十二年國民基本教育實施計畫核定本》（教育部，2011），十二年國教奠基於九年國民教育深厚的基礎上，期待藉五大理念：「有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接」定位十二年國教的走向（吳清山，2018）。五大理念之中，「有教無類」強調高中教育機會的均等，「因材施教」重視每位學生存在的獨特，「適性揚才」著重學生才性發揮的輔導，「多元進路」注重升學就業管道的建立，「優質銜接」講究優質教育環境的塑造。大抵言，十二年國教期盼打造一兼顧平等與效率，落實社會公平正義（鄭崇趁，2001），且學生得以適性發展的教育環境，以達成「提升中小學教育品質、成就每一個孩子、厚植國家競爭力」的國民基本教育願景（教育部，2011）。

另外，我國十二年國教在前述「有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接」五大理念下（教育部，2011），進一步訂定政策實施具體目標，並以此做為政策相關方案規劃的指引。根據《十二年國民基本教育實施計畫核定本》（教育部，2011），十二年國教以國家、社會與學生個人多元角度出發，訂定十二年國教推動之總體目標，包括：一、提升國民基本知能，培養現代公民素養。二、強化國民基本能力，以厚植國家科技、產業與經濟競爭力。三、促進教育機會均等，以實現社會公平與正義。四、充實高級中等學校資源，均衡區域與



城鄉教育發展。五、落實中學生性向探索與生涯輔導，引導多元適性升學或就業。六、有效舒緩過度升學壓力，引導國中正常教學與五育均衡發展。七、強化國中學生學習成就評量機制，以確保國中學生基本素質（教育部，2011）。

從《十二年國民基本教育實施計畫》（教育部，2011）所列的七項總體目標中，可見我國十二年國教的主要追求，大抵希冀能改進「教育資源分配不均、教育品質良莠不齊、升學主義掛帥、人才培育失衡……等（鄭崇趁，2001）」當今教育問題。期盼藉十二年國教的推動，進行我國教育環境的生態再造，以有效落實社會公平與正義，均衡區域與城鄉教育發展的落差（楊思偉，2006）。並且，期許在教學正常化與多元課程發展的優質學校教育環境下，紓解學生升學之壓力，協助學生適性成長。總的來說，十二年國教實施之終極教育目標，是為培育五育均衡發展的優質健全國民（吳清山，2018），以促進國民整體素質的提升，強化國家競爭實力的厚實。

#### **肆、十二年國教高中教育階段的政策內涵**

至於十二年國教最為關鍵的變革，即是在「九年國民教育」後，加上三年的「高級中等教育」，合為「十二年國民基本教育」。十二年國教之高級中等教育，於2013年8月10日由總統公布《高級中等教育法》後，於2014學年度正式實施。為利於本研究討論，以下將「高級中等教育」簡稱為「高中教育」。

《高級中等教育法》計有九章67條，內容主要合併先前的《高級中學法》與《職業學校法》，並針對十二年國教宗旨與高中教育階段任務，進行條文的訂定與調整，做為十二年國教高中教育階段之政策的法源依據（吳清山，2018）。而十二年國教高中教育的意義與宗旨，則揭示於《高級中等教育法》第一條：

「高級中等教育，應接續九年國民教育，以陶冶青年身心，發展學生潛能，奠定

學術研究或專業技術知能之基礎，培養五育均衡發展之優質公民為宗旨。」足見，高中教育位居我國學制中間，肩負了承上啟下的教育重任：對上，高中教育肩起奠定高等與技職教育基礎，以及提升大學生入學程度之重任；對下，高中教育則擔起紓緩升學壓力，及提供就近與適性入學路徑之使命（教育部，2011）。由此看來，高中教育的成功與否，將極大程度地影響我國整體教育的發展。是故，探討十二年國教高中教育階段政策內涵，屬實重要。

根據《十二年國民基本教育實施計畫核定本》（教育部，2011），我國十二年國教高中教育之定位，屬於「普及、自願非強迫、有條件免學費、免試為主」的國民基本教育（吳清山，2018），其中廣受教育學界與社會大眾討論關注的，即是在「招生方式」及「課程與教學」方面的政策變革。本研究以下從「招生方式」及「課程與教學」方面切入，探析十二年國教高中教育階段的政策內涵：

### 一、招生方式方面

就「招生方式」而言，十二年國教高中教育本於「國中生適性升學」精神，採多樣化管道進行招生，包括：強調國中生免參與入學測試，即可升入高中的「免試入學」；強調具特殊長才之國中學生，得藉甄選或考試分發升入高中的「特色招生」；「未受補助私校單獨招生」；「其他（未屬前述三類但由其他相關法令授權之管道）」四種招生方式。而為配合「國中生適性升學」的精神，教育部根據「各區高中近三年新生入學來源、區域共同生活圈、交通便利性、普通級職業教育課程完整性與學校分布情形」等考量因素，進行就學區劃分（教育部，2011），期能藉高中多元招生制度，落實因材施教、適性揚才，以及國中生得以就近入學的十二年國教目標（張炳煌，2019）。

不過，在政府大力推動高中多元招生制度的同時，高中端也承接了困難的政策執行挑戰。像是，溫宥基（2017）的調查發現，高中端辦理「特色招生」對學校組織帶來的影響，有：學校成員對教育大環境及政策變動的不確定感增生、學校成員對學校發展認知方向產生矛盾、學校組織內試務工作分配不均、政策執行資源不足……等問題。而前述之影響與問題，便有賴各高中校長發揮領導力解決之，並提升學校成員對多元招生制度之政策執行的投入與支持。除此之外，在學生與家長仍普遍有明星高中迷思的狀況下，高中端能否根據在地文化發展辦學特色、打造學校品牌，也是能否提升社區國中學生就近入學率，以及達成高中職社區化之政策目標的影響關鍵（宋修德、蘇景進，2010）。

## 二、課程與教學方面

就課程及教學方面而言，十二年國教之高中教育以 2019 學年度正式上路的「108 課綱」為課程發展與教學活動的主要依據。108 課綱的實施，學校可說是掌握了更為自主、彈性的課程決定權（潘慧玲等人，2020），同時也肩負了更為艱難的課程及教學任務（謝金城，2018；薛曉華，2020）。

十二年國教 108 課綱高中課程類型，主要分成：旨在養成學生基本學力、奠定適性發展基礎的「部定課程」，及旨在形塑學校教育願景、強化學生適性發展的「校訂課程」。其中，「校訂課程」強調由各學校安排，重視各學校依其學校願景與特色發展「學校本位」的課程與活動（教育部，2014）。而教育部為促進高中的優質與均質發展，便推動「實施高級中等學校優質化與均質化」項目，辦理高中學校「優質化方案」與「適性學習社區教育資源均值化方案」，期盼藉由補助經費的投注與專家團隊的協助，均衡區域與鄉鎮的教育落差，協助優質特色高中的營造，以形塑更為優質與均質的教育環境（教育部，2011）。

本研究以下根據十二年國教 108 課綱之高中課程架構及其內涵，並參考教育學者、高中現場教育人員之看法與意見（張芬芬、張嘉育，2015；鄭淵全、陳殷哲，2016；張民杰，2018；謝金城，2018；黃偉立，2020；黃慧芬，2020；黃致誠，2020），歸納十二年國教 108 課綱高中課程及教學發展的三項重點任務：其一，素養導向教育，重視問題導向教學與跨科（域）連貫統整；其二，課程彈性多元，重視議題融入教學與特色校訂課程發展；其三，因應考招變化，重視採用多元評量與學習歷程檔案建置。

### **（一）素養導向教育，重視問題導向教學與跨科（域）連貫統整**

十二年國教 108 課綱以「核心素養」為課程發展主軸，改變傳統學校教育以教學和評量為主的知識學習，強調在情境與脈絡的教學中，整合學生的知識、能力與態度。在 108 課綱下，學生是主動學習、探尋答案的學習主體（黃慧芬，2020），因此課程設計重視問題導向教學（problem-based learning），著重引導學生從發現問題著手進而探究實作，培養學生探究與解決問題的能力與素養（張民杰，2018）。此外，108 課綱注重分科課程與統整課程並行並重、相輔相成，重視各領域與各科目之間的縱向連貫與橫向連結。

### **（二）課程彈性多元，重視議題融入教學與特色校訂課程發展**

十二年國教 108 課綱高中課程多元，包括：部定必修、校訂必修、選修、團體活動時間、彈性活動……等，有賴學校與教師投注心力、資源，根據學校願景研發學校本位課程發展辦學特色（鄭淵全、陳殷哲，2016；黃偉立，2020）。同時，也倚賴教師跨域合作、協同教學，研發創意之選修（加深加廣、補強性、多元選修）課程（謝金城，2018）。除外，108 課綱還強調議題融入教學，促成領域知識與真實生活與跨領域之間的連結（張芬芬、張嘉育，2015）。

### (三) 因應考招變化，重視採用多元評量與學習歷程檔案建置

十二年國教「108課綱」揭示精神及高中現場的轉變，同時也推動大學招生理念與選才方式的改變。因此，大學選才也漸由標準化的單一智育考試走向多面向的綜合評量，亦注重得以呈現學生於高中三年的學習軌跡、個人特質、能力發展的「學生學習歷程檔案」(黃致誠，2020)。有鑑於此，為因應考招變化，學校課程設計則需採用多元評量，並重視教學端與輔導端合作，引導學生完成學習歷程檔案，以利學生升學。再來，根據教育部「高級中等學校學生學習歷程檔案作業要點」，高中端還應建置各校之學校學習歷程檔案數位平臺，供學生進行學習歷程的搜集與學習軌跡的紀錄。

總的來說，十二年國教108課綱中，課程架構、內容與時數的改變，直接地影響學校課程設計、師資安排、教師授課時間、員額配置以及資源整合(陳建銘，2017)，並且產生了諸如：學校行政端業務壓力大、部分領域專長授課師資不足、經費與資源尚待整合、教師對政策內涵理解不足、教師抱持質疑態度且投入意願不高……等問題(洪雯柔，2018)。又，108課綱還強調學校成員應齊心發展課程，且有賴教師組成社群，進行跨科、跨域開課與協同教學之合作，以設計符合學生特性及辦學特色的校訂課程，實在考驗各高中校長與學校成員面對課程與教學政策變革的因應能力(謝金城，2018；薛曉華，2020)。

## 第二節 校長政策領導的涵義與角色任務

本節旨在探討校長政策領導的涵義與角色任務，以下首先說明領導的意涵，接著探究政策領導的概念，再來探討校長政策領導的涵義與角色任務。

## 壹、領導的意涵

領導 (leadership) 是當今重要的研究議題，在浩繁的研究成果中，領導呈現多元且複雜的樣貌，專家學者們往往因研究觀點與方法的不同，而對領導的定義有所差異 (Yukl, 2006)。

就字詞意義而言，根據段玉裁《說文解字注》的闡釋，「領」字有「治」與「理」之義，「導」字有「引」之義，可見領導一詞有「治理引領」的含義。在《韋氏詞典》中，領導一詞指「指導個人或團體的能力」。至於《新牛津英語字典》中，領導一詞義則可釋為「領導一群人或組織的行為」，抑或是「作為領導者的地位或狀態」。由此可見，領導可以被解讀為一種能力、行為或狀態。

就專家觀點而言，Bass (1990) 認為「領導是一群體中兩名或兩名以上成員間的互動，通常涉及情境與成員知覺、期望的結構化或重組。」Stogdill (1974) 指出「領導是期望與互動結構中的啟動與維持。」Burns (1978) 談到領導往往運用於「具有某動機或目的與他人競爭或衝突，動員機構政治、心理與其他資源以喚起、參與或滿足追隨者動機之時。」Yukl 定義「領導是影響他人了解並同意要做什麼、如何有效做的過程，也是一個能讓個人及群體的努力皆朝向共同目標前進的過程 (Yukl, 2002/2013)。」黃昆輝 (2002) 剖述「領導是發揮影響力，導引組織方向與目標，激發組織成員向心力，並運用團體智慧，以達成組織目標的行政行為。」吳清山 (2004) 解讀「領導是領導者在一定情境下，藉由影響他人，以達成特定目標的歷程。」秦夢群 (2013) 闡釋「領導是領導者透過溝通、商議、協商等手段，運用影響力促使組織成員行為改變，以達成組織目標或願景」。

綜觀前述專家對於領導的闡釋，可見領導的定義百卉千葩、仁智互見，Bennis (1994) 甚言「某種程度來說，領導學如同美學一般難以定義，不過一辨而知。」Yukl 則是統整近甲子專家學者的觀點，指出多數的領導定義反映出的假定為：「領導涉及的是一種過程，在此過程中，群體或組織中的某個人為了超越他人，達到引導、結構化、協助活動及關係等目的，所運用的一種刻意的影響力 (Yukl, 2002/2013)。」同時，Yukl 認為眾研究者對領導定義的差異，往往在於「誰運用影響力、影響力的目的、運用影響力的行為、企圖運用影響力的結果 (Yukl, 2002/2013)」四個方面上。而研究者則綜合上述專家對於領導定義之觀點，界定本研究中「領導」係指：領導者在特定的情境中，運用其所掌握之資源或能力發揮影響力，激發組織成員動機或促使組織成員行為改變，以達成某一目標的動態過程。

## 貳、政策領導的概念

說明領導的意涵後，本研究以下進一步探究政策領導的概念。顧名思義，政策領導 (policy leadership) 著重探討政策方面相關事務的領導議題 (Noryati & Azahari, 2017)，涉及了複雜的政策過程 (policy process)，以及多元的政策行動者 (policy actor)。如同多元的領導定義，專家們也各依其研究觀點與角度，做出對政策領導一概念不同面向的闡釋，研究者則在綜整諸位專家看法後，發現若是以 Yukl 所提之領導的「影響力的目的」來區分，專家們對於政策領導的描述，大抵可歸納為側重政策領導「以影響政策過程或結果為目的」、「以強化政策執行組織效能為目的」及「以協調政策多元利害關係為目的」三種類型的觀點，以下分別說明之：

## 一、政策領導「以影響政策過程或結果為目的」的觀點

公共政策的運作，主要包含涉及政策問題認定與議程建立的「議程設定」、涉及政策問題之解決方案或計畫制定的「政策規劃」、涉及政策方案選擇與政策合法化過程的「政策採納」、涉及政策實踐與行動運用的「政策執行」及涉及政策實施成果評量的「政策評估」五個重要階段（Anderson, 1974），而這一連續、循環的線性過程，即謂「政策過程（policy process）」（羅清俊，2015 / 2020）。

在政策領導專家觀點中，側重描述政策領導以影響政策過程或結果為目的之闡釋，如 Lamm 等人（2019）指出「政策領導涉及公眾關注的議題，係指領導者藉由組成聯盟、建立期望、規劃戰略、督促政府……等策略，以使政策過程符合其期待的行動」。Wallis 與 Dollery（2002）剖述「政策領導係指領導者通過推進特定的政策追求來影響政策過程，以使政策結果按其預期發展的行動」。另外，French（1978）提到「政策領導是領導者引導個人或組織行為，以實現政策目標的過程」。值得注意的是，Lamm 等人（2019）在現有領導文獻基礎上，進一步擴展、建構「政策領導概念模型（Policy Leadership Conceptual Model）」。

Lamm 等人（2019）指出在議程設定階段中，政策領導者作為其所屬團隊的代表，會通過其領導遠見與團隊成員一齊確立團隊的組織宗旨與政策目標，接著會運用其專業知識與網絡溝通能力提出創新的政策見解，並通過信息傳播或提供激勵因素，促使政策決策者將其團隊的政策訴求納入議程中考慮。在政策規劃階段中，政策領導者則會在效能及政治兩方面發揮其影響力：

首先，在促進政策規劃的有效制定方面，政策領導者會計畫、分析政策方案，並運用信息選擇能力規劃可行的政策。其次，在處理政策規劃的政治利害關係方面，政策領導者會採取願景形塑、跨越疆界（boundary spanning）的行動以



促進政策變革的推動。至於政策採納階段中，政策領導者會持續地帶領團隊堅定其政策訴求，除了監控政策環境、管理組織衝突外，還會運用其人際領導力處理政治與網絡關係，並促使其政策訴求處於有利地位，以使其所預期之政策方案得以被政策決策者採納，進而通過合法化的過程。政策執行階段中，政策領導者首先會建立組織信任，並運用其問題解決能力識別問題、提出指導性建議以引導成員一齊執行政策。再來，會運用其溝通能力將書面的政策目標轉換為可執行的政策規則。接著，是協調政策執行所需之資源，並採取得以促進政策執行有效實現的行動策略。最後，政策評估階段中，政策領導者會藉由支持政策評估的過程，來確保政策或制度的完整，而也會通過參與評估標準制定、投入評估過程、給予政策反饋等行動，做出政策評估的貢獻。由此可見 Lamm 等人（2019）所建構的政策領導概念模型，主要是係以政策過程分析觀點探討政策領導的行動與特徵。

總的來說，上述側重闡釋政策領導「以影響政策過程或結果為目的」的諸位專家，主要係由「政策分析」的角度來說明政策領導概念的意涵。在此觀點下，政策領導係指「領導者通過運用其所掌握之能力、資源、權力或行動策略發揮影響力，以喚起其他政策行動者的追隨，或促使其他政策行動者的行為發生改變，進而影響政策過程或結果，以獲致其政策期望的動態過程」。至於，政府機關中的政策分析人員、決策者與執行者，或社會中特定的政黨組織、利益團體與個人等多元的政策行動者（policy actor），皆可能是發揮政策領導之影響力的政策領導者（Lamm et al., 2019）。

## 二、政策領導「以強化政策執行組織效能為目的」的觀點

政策執行運作的良窳，深刻影響著政策推動的成敗（吳定，2008）。然而，儘管一政策已經過完善的制定，但政策本身多元、廣泛且含糊的目標特性（李允

傑、丘昌泰，2003），往往也僅能作為政策執行的界線，並不能保證政策執行的成效（Rein & Rabinovitz, 1978）。因此，制定後的政策仍須倚賴像是詮釋、組織及應用（Jones, 1977）等活動，才得以使政策方案或計畫確實地付諸實施，而政策執行者與政策執行組織，便承擔了政策執行及實現政策目標的責任。

在政策領導專家觀點中，側重描述政策領導以強化政策執行組織效能為目的之闡釋，主要係由 Azahari（1994, 2017）與 Noryati（2015, 2017）兩位提出：1994 年時，Azahari 以美國佛羅里達州七所高績效學校校長為研究對象，探析校長政策領導的表現，指出「政策領導係指行政人員（administrator）為確保內部、外部政策環境，持續有益於組織之宗旨、文化及不斷變化的組織環境，而採取的行動。」同時 Azahari（1994）認為政策領導者接受政策外也關注政策的變動，而政策領導不僅限於遵守政策，還涉及政策的制定、修改及深思熟慮後的執行。2015 年時，Noryati 則在 Azahari（1994）的研究基礎上，指出「學校領導者必須透過圍繞學校的『書面政策』，在領導崗位上進行『政策領導』。」並且，Noryati 與 Azahari 合作，建構「政策領導行為問卷（AN-Policy Leadership Behaviors Questionnaire Version I），提出有效衡量教育政策領導者十三個方面的政策領導行為關鍵要素。2017 年時，Noryati 與 Azahari 進一步綜整相關文獻，指出「政策領導」即「政策方面事務的領導」，而政策領導者往往會依據其自身對政策的認知與理解，進而引導組織成員朝著其所認定的政策目標方向發展，並促進組織政策執行之效能。

總括而言，上述側重闡釋政策領導「以強化政策執行組織效能為目的」的諸位專家，主要係由「組織分析」角度來說明政策領導概念的意涵。在此觀點下，政策領導係指「組織領導者透過自身的政策認知及理解，考量其所領導之組織特

殊脈絡與文化後，對政策文本（policy texts）進行詮釋（interpretation），並將之轉譯為可具體執行之的規則或計畫，進而導引組織成員朝有效實現政策的組織目標邁進，並確保組織能適應多變的政策環境，以達成政策執行之目標與體現組織存在之價值的動態過程」。

### 三、政策領導「以協調政策多元利害關係為目的」的觀點

政策與政治（politics）密切相關（吳定，2008），不管是在議程設定、政策規劃、政策採納、政策執行或政策評估的過程階段中，皆可見權力（Lasswell & Kaplan, 1950）、分配（Easton, 1953）、衝突（Banfield, 1961）、妥協與共識（Crick, 1993）等政治特徵。而政策過程中，政策制定、決策及執行者是否能識別、重視並協調政策利害關係人（policy stakeholders）之利益衝突及權力鬥爭，往往是影響政策結果（policy outcome）的重要關鍵。

在政策領導專家觀點中，側重描述政策領導以協調政策多元利害關係為目的之闡釋，像是 Burns（1978）指出「政策領導是決定如何分配資源，以及誰將獲得由此產生之優勢或劣勢的領導」。Dyson（2007）認為「政策領導是指認知和策略間的辯證關係，而權威人士在進行政策談判時，會運用個人能力與政治技巧於政策次級系統與宏觀政治層級中」。Eyestone（1971）描述「政策領導是一種以行動為導向的特殊政治領導形式，往往以解決政策問題或達成某些政策目標為目的，它取代了政治領導所暗示的情感、象徵與團結特徵」。至於我國學者林水波（2010）則指出在政黨輪替執政帶來的政策變遷時刻下，政策職司者尤其須建構「得以回應選民期待、創造政策績效、增強政治體系及獲得主權者認同」的政策領導，而政策領導者應通過「交流政策視框、追求民主價值、進行政策篩選、推動政策行銷、提出本意對照表、省思政策效應、設計退場機制」之領導作為，化

解利害關係人之衝突並回應其呼求與期待，進而達成避免由政策滋生對體系的政治風險之目的（林水波，2010）。另外，黃乃熒（2011）談到「教育政策領導」係指「領導者能引領利害關係人朝向教育發展的動機，來強化團體動力（James, 2004），能確保遊戲理性互動的積極效應，以提升教育改革的品質。」並且，指出「教育政策領導」可以從巨觀的政府推動面向，抑或是微觀的學校執行面向進行探討。

括而言之，上述側重闡釋政策領導「以協調政策多元利害關係為目的」的諸位專家，主要係由「政治分析」角度來說明政策領導概念的意涵。在此觀點下，政策領導係指「領導者在面對與處理政策多元利害關係人之各異的利益、需求或意識形態時，藉由運用其所掌握之資源或能力，通過採取談判、協商、妥協、資源分配、網絡關係經營等政治策略，以達成協調政策多元利害關係之利益競爭，或化解政策多元利害關係之權力衝突的動態過程。」

最後，綜觀上述專家學者對於政策領導的闡釋，可見在互異的研究觀點下，政策領導有不同的定義，可能指由多元的政策行動者作為領導者，發揮影響力以影響政策過程或結果來獲致其政策期望的歷程；可能指政策執行組織之領導者，帶領組織成員達成政策執行目標以體現組織價值的過程；可能指政策職司者運用其政治策略，以達成協調、化解政策多元利害關係利益衝突之目標的歷程。總的來說，政策領導既微妙又複雜，環繞著政策又聯繫著領導，涵蓋了公共政策學、領導學及政治學於其中，研究者希冀藉此概念的啟發，探究校長政策領導概念。

### **參、校長政策領導的涵義與角色任務**

本研究以下藉結合「政策」與「領導」兩大概念的「政策領導」（Noryati & Azahari, 2017），進一步延伸應用以探究校長政策領導的概念涵義，再來說明校長

政策領導的角色任務。

## 一、校長政策領導的概念涵義

教育政策隸屬公共政策的一環（張芳全，2004），涉及教育層面的公共問題（羅清水，1999），是政府對於教育重要事務決定作為或不作為，以及如何作為的權威性陳述或行動。教育政策的本質，旨在達成某項教育目標或解決某個教育問題（吳政達，2004），爰此教育政策可能是推展教育工作的實施方針，或是達成教育目標的具體依據（張芳全，2004），抑或是解決教育問題的計畫、策略或措施（劉世閔，2005）。

近數年，世界先進國家政府無不在國際教育改革趨勢及國家整體發展需求之因素的影響下，期待藉著教育系統的改進，以及教育政策的變革來提升國家教育品質與競爭實力（鄭燕祥，2020），而我國政府亦不例外地提出了多項革新的教育政策，其中又以十二年國教政策影響高中教育現場最劇。在此情況下，作為公共行政層級中教育政策執行關鍵行動者，亦作為學校組織層級中最高位階領導者的「校長」則承接了教育政策變革的期待，更是面臨了更加多元、複雜的領導挑戰（Fowler, 2004；Andersson, 2020）。

《增進學校領導：政策與實務》一書（Pont et al., 2008）中，指出學校領導的重要性，便在於它架起了教育政策與實踐的橋樑（It bridges educational policy and practice）。Shaked與Schechter（2017）則是直指校長是連結政策與實踐的關鍵中介代理者（mediating agents）。另外，Rutledge等人（2010）則認為校長肩負了政策橋接與緩衝（bridge and buffer）的領導責任。由此可見，校長領導之於教育政策推動與執行的重要影響性，校長既須積極回應外在教育政策與環境的變化，亦要面對處理學校內部組織及成員對於政策變革的反應，又尤其在教育分權化、

學校本位管理與績效責任制的趨勢下，校長承擔了更為艱難的政策執行及確保辦學效能的領導責任（Bush, 2007）。

值得注意的是，近年研究多指出教育政策在落到學校現場被具體執行前，往往經歷了政策再製的過程（Heimans et al., 2017）。眾研究中，也普遍可見校長作為關鍵的政策執行行動者，其領導對於政策詮釋（policy interpretation）、政策轉譯（policy translation），以及政策再語境化（re-contextualizing policy discourses）的重要影響性（Singh et al., 2013；Andersson, 2020）。像是多個研究（Haiyan & Walker, 2011；Noryati, 2015；Noryati & Azahari, 2017；Shaked & Schechter, 2017）提到，校長是學校組織中政策詮釋的主體，會針對政策文本進行初步的政策意涵解讀，並會根據其自身對於政策的理解與認知來詮釋政策，帶領學校組織成員一齊瞭解政策內涵的意義，而Ball等人（2011）指出政策詮釋如解碼（decoding）的過程。至於，相較於理想化的政策詮釋，政策轉譯則更為貼近實際的執行操作，更類似一個重新編碼的過程（recoding）（Ball et al., 2011）。如同Drago-Severson與Maslin-Ostrowski（2018）的研究所述，校長往往會考慮學校特殊之背景脈絡與組織文化特性，將文本政策轉譯為具體可實踐的操作性執行政策。另外Maguire與Braun（2019）則是以新穎的政策敘事的觀點，指出校長是學校組織中主要的政策敘事者，不管在政策選擇、詮釋、轉譯抑或實踐上，皆發揮了重要的影響力。由此可見，校長作為連結教育政策與實踐的關鍵政策執行行動者，在教育政策進入至學校現場後，首先會先透過自身對政策的理解、認知，以及對學校背景脈絡的掌握，針對政策文本進行詮釋與轉譯，而這一過程往往深刻影響學校組織政策執行實際運作的方向。

當政策文本被詮釋、轉譯為可具體執行的計畫後，校長接續的政策領導任務，即是帶領學校組織成員投入政策執行的行列，強化政策的落實。Leithwood (2018) 指出大量研究證明，政策變革的效果極大程度取決於校長領導對於政策舉措的反應。Spillane 等人 (2002) 和 Andersson (2020) 的研究，則強調了校長在政策執行過程中扮演了意義建構者的角色 (sense-maker)，深刻影響了學校政策執行的運作。而在推動政策執行的過程中，校長必須直面政策執行的各種影響因素，以確保學校組織政策執行之運作順利 (Spillane et al., 2002; Braun et al., 2011)。

此外，相關研究指出常見的政策執行影響因素，包括學校文化 (Haiyan & Walker, 2011; Braun et al., 2011; Liljenberg, 2015; Shaked & Schechter, 2017; Andersson, 2020)、政策資源條件 (Spillane et al., 2002; Spillane, 2005; Braun et al., 2011)、學校成員執行意向與能力 (Spillane et al., 2002; Spillane, 2005; Braun et al., 2011; Andersson, 2020)，甚至是政策多元利害關係的期待與衝突 (Shaked & Schechter, 2017; 黃乃熒, 2011)，皆可能是阻礙學校組織之政策執行運作的關鍵，考驗了校長體察、應對上述影響因素的政策領導智慧。另外，文獻探討發現 (Spillane et al., 2002; Azahari & Noryati, 2017; Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018; Maguire & Braun, 2019)，校長往往會藉由採取多樣化的行動策略來克服上述影響因素的阻礙，以強化政策執行效果、確保學校組織效能，而研究者將於本章第三節與第四節，針對上述之校長政策領導影響因素及行動策略部分，進行更深入的探討。

總的來說，在教育政策變革的挑戰下，校長承擔了落實教育改革政策目標、提升學校效能的責任，而其領導深刻地影響學校組織中政策執行的運作，同樣也影響了政策變革實施的成敗（Leithwood, 2018）。再來，根據多個研究（Spillane et al., 2002；Spillane, 2005；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018）發現，教育政策變革所面臨的普遍挑戰，即是政策落到教育第一現場之學校時所遭遇的執行問題。有鑑於此，在校長政策領導之影響下被重新詮釋、轉譯並實踐的教育政策是否與政策原意存在政策差距，又校長政策領導是否能促進學校組織及成員投入政策執行，並確實地實現教育改革之政策目標，往往是決定教育政策革新成敗的關鍵，亦是近年教育研究者們所關注的焦點議題。

研究者則希冀在校長政策領導相關之研究基礎上，探究我國十二年國教下高中校長政策領導的現況、所面臨的影響因素及所採取的行動策略，期能藉實際之個案瞭解校長政策領導的全貌，並掌握十二年國教政策執行運作的狀況。而研究者統整政策領導概念及相關文獻之研究成果，進一步定義本研究中「校長政策領導」係指「校長作為肩負教育政策執行重任的學校領導者，透過自身對教育政策的理解詮釋政策文本，並將之轉譯為適應於學校特殊脈絡及文化，且可具體執行的政策規則或計畫。領導政策執行過程中，校長能確保學校得以因應外在政策環境變化，並能藉由妥善運用各種資源、採取適切之行動策略，促進學校成員政策執行的投入，及協調、化解政策多元利害關係之利益競爭與權力衝突，進而達成引領學校成員一齊落實教育政策目標，體現學校存在價值的動態過程。」

## 二、校長政策領導的角色任務

《高級中等教育法》第三章明確指出校長的角色職責為「綜理校務」，可見校長作為學校組織中最高位階的領導者，承擔了對學校整體校務發展、辦學狀況



負責之重任。不過，在近年全球化潮流、知識經濟競爭與科技創新發展的影響與衝擊下，校長面臨了更為多元、困難的領導挑戰，而作為教育政策推動之「教育系統」、「學校組織」及「課室」間的重要聯繫人物（Pont et al., 2008）的校長，其領導的施展無疑是提升學校整體效能及落實教育政策目標的一大關鍵。面對著社會變遷及教育政策變革帶來的種種挑戰，校長除了須持續懷抱教育熱忱與理想外，對於其自身身上所擔負之多重領導角色的認識與掌握，更是尤其地重要。

至於，何謂「角色」？Banton（1965）指出「角色」是對某特定職位者的一套規範或期待。而Katz與Kahn（1978）定義「角色」為對某既定位置持有者之特定行為模式的描述。另外，Hoy與Miskel（1987）提到「角色」代表著某特定的地位、職位或身份，而「角色」是彈性且非單一的。張春興（1989）則從社會心理學觀點探討「角色」，指出「角色」係指個人在社會組織或團體中被賦予的身份及該身份所發揮的社會功能，或指個人在扮演某一特定角色時所展現之行為組型。總的來說，「校長領導角色」即是政府、公眾或學校組織成員，對於校長職位之擔任者及其領導作為施展的期待。而研究者認為若以教育政策執行角度探討，「校長政策領導」強調校長應承擔「教育政策文本的詮釋者」、「教育政策目標的再設計者」、「教育政策執行的催化者」、「教育政策資源的整合者」及「教育政策利害關係的協調者」五種政策領導角色，以下分別說明之：

#### （一）校長作為「教育政策文本的詮釋者」

教育政策是政府對於教育層面公共事務，決定作為或不作為，以及如何作為的權威性陳述或行動，而校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，其對政策文本（policy texts）的理解及詮釋，極大程度地影響學校組織政策執行的方向與運作。如同Yanow（1996）所述政策執行即「一個經由詮釋所定義的過程」，

而詮釋往往由政策執行組織的領導者完成（魯炳炎，2019）。因此，校長政策領導強調校長應承擔教育政策文本的詮釋者一角色，意即校長作為政策領導者應運用其專業知識，確切掌握教育政策的精神及內涵，體察教育政策的意義及使命，用社群語言（the language of communities）帶領學校組織成員一齊理解政策文本的內涵，並與成員一同忠實地執行政策。

## （二）校長作為「教育政策目標的再設計者」

政策文本本身多元、廣泛且含糊的目標特性，賦予了政策執行者極大的裁量空間（李允傑、丘昌泰，2003），而政策目標在政策執行過程中，往往受到第一線政策執行者之意向、認知及行動（Lispsky, 1980），抑或是執行時所遇之問題而有所變動。是故，某種程度而言「執行形塑政策」，至於政策目標則大多經過了政策執行者的「再設計」（吳定，2008），而校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，在教育政策框架下則擁有了決定政策執行目標及其優先性的裁量權。爰此，校長政策領導強調校長應承擔教育政策目標的再設計者角色，意即校長作為政策領導者，應考量學校文化與成員特性，並藉充分的溝通與協商與組織成員一齊確立組織之政策執行目標的共識（Noryati & Azahari, 2017），而經過再設計後的政策執行目標，將有助於強化學校組織成員對政策執行運作方向的掌握，更有助於提升學校之教育政策執行的效能。

## （三）校長作為「教育政策執行的催化者」

古云「徒法不足以自行」，故一制定後的教育政策能否具體落實、取得預期之效果，深受政策執行運作良窳的影響（吳定，2008），而校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，首要任務即是將「政策文本」轉化為可具體執行的「執行政策（implementation policy）」（李允傑、丘昌泰，2003），並應將政策的

「指令語言」轉化為適應於學校組織文化的「操作語言」，以使教育政策得以在學校組織的執行中具體化、行動化（劉德宏，2020）。是故，校長政策領導強調校長應承擔教育政策執行的催化者一角色，意即校長應在學校組織文化的脈絡下，制定學校本位的政策執行計畫（Fowler, 2004），也應激發學校組織成員對於政策執行的適應、凝聚，並藉著強化學校組織成員間合作關係及政策支持性環境的建立（黃乃熒，2011），達到強化學校組織政策執行效能之目的。

#### （四）校長作為「教育政策資源的整合者」

在政府財政困難、教育經費有限的狀況下，教育政策的推動與執行日漸費難（陳麗珠，2014），又學校組織何以在緊縮有限的教育政策資源處境下，持續地確保教育品質及辦學效能，更可說是嚴峻的考驗。而校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，其對學校組織中有限教育資源的識別、選擇、汲取，及資源的配置和運用，緊密關係著學校整體校務的發展，更是深刻影響著教育政策執行的成效（Fowler, 2004）。是以，校長政策領導強調校長應承擔教育政策資源的整合者一角色，其中資源包括了有形的財力、物力與人力資源，亦包含了無形的文化、技術及自然資源，而校長應識別、選擇適於學校組織文化與發展脈絡的各類資源，也應積極爭取各類資源以提供組織成員足夠的政策執行支援。此外，校長也應妥善、合理並公平地配置各類資源，以優化資源配置運用的整體效益。

#### （五）校長作為「教育政策利害關係的協調者」

政策的推動與執行，往往牽涉政策利害關係人（stakeholder）利益、要求與期望，而政策利害關係人間的矛盾與衝突，往往會加劇政策施行的困難（吳定，2008）。至於，教育政策利害關係人可能包括政府官員、專家學者、學校成員、家長與學生或社區領袖等（鄭燕祥，2020），而校長作為承擔「教育政策執行」

重任的政策領導者，需擔起意識、辨認及解決多元政策利害關係之矛盾與衝突的領導責任。因而，校長政策領導強調校長應承擔教育政策利害關係的協調者一角色，而校長尤其應具備微觀政治的領導思維（陳幸仁，2013）。校長除須深入瞭解多元政策利害關係人各異的訴求與期待外，還應體察學校組織結構之權力運作關係，並通過政治領導策略的應用，以達成協調、化解多元利害關係人間的利益競爭與權力衝突之目的（陳幸仁，2013）。

### 第三節 校長政策領導的影響因素

本節旨在探討校長政策領導的影響因素，以下先整理公共政策、教育政策領域專家對於影響政策執行成敗之因素的觀點，再根據校長政策領導相關研究之發現，進行對校長政策領導影響因素的探究。

#### 壹、政策執行的影響因素

回溯系統性政策執行研究的發展，當代政策執行研究學者們大多認同 1973 年 Pressman 與 Wildavsky 《執行》一書的發表，是為當代系統性政策執行研究的重要開端。曾經是公共政策研究中「失落的連結（the missing link）」的政策執行研究，終在 1970 年代後逐漸受到研究者們的關注與重視，之後的政策執行研究更是如雨後春筍般的湧現，相關研究發現更是異彩紛呈、各顯其態。其中，不乏關於政策執行影響因素的研究成果，研究者以下整理幾位著名專家之看法：

Smith（1973）指出有四項因素影響著政策執行的成敗，包括：其一，涉及政策形式、類型、淵源、支持度、影響範圍及社會觀感的「理想化的政策」。其二，涉及政策執行組織及人員、執行職司者領導策略、整體執行信心及能力的「執行機構」。其三，涉及政策直接影響對象之組織、制度化程度，及其受領導

之情形的「標的團體」。其四，涉及過去政策經驗及政治社會的「環境因素」。

Edwards III (1980) 歸納四項政策執行的影響因素，分別為：第一，涉及政策執行組織及人員是否掌握政策原意，並與政策規劃組織保持緊密聯繫的「溝通因素」。第二，涉及政策執行組織及人員之設備、資訊與權威是否充足的「資源因素」。第三，涉及政策執行組織人員執行之意願的「意向因素」。第四，涉及作業程序與機關分殊化程度的「官僚機構因素」。

Van Meter 與 Van Hom (1975) 認為「政策標準與目標」、「政策資源」、「政府組織間溝通與執行活動」、「執行機關特質」、「經濟、社會及政治條件」及「執行人員意向」是影響政策執行的主要因素。而 Kaufman (1973) 則以組織觀點探討，指出「政策執行組織人員之溝通、意向與能力」影響政策執行運作深刻。另外，Mazmanian 與 Sabatier (1983) 則將影響政策執行的因素，綜整成「政策問題能夠被處理的程度」、「政策法規將執行加以結構化的能力」與「非政策的法規因素」三大類因素 (羅清俊，2015 / 2020)。

柯三吉 (1990) 指出兩類影響政策執行的因素：其一，是涉及政策類型、可行性，及標的團體狀況及其被影響程度的「政策內容因素」。其二，是涉及外在環境、行政體系、執行人員意向及政策參與者關係的「政策系絡因素」。林政逸 (2005) 則從政策執行觀點，歸納三大類影響教育政策執行的因素，分別為：其一，涉及政策適切、有效、需求性與標的團體狀況的「政策問題的特質」因素。其二，涉及政策合法化、目標、資源、標準的「政策本身的條件」。其三，涉及標的團體順服、政策執行機關及人員溝通、能力與意向，以及外在政治、經濟與社會環境之「政策本身以外的條件」因素。

根據上述政策執行影響因素的專家觀點，研究者認為政策執行影響因素可綜整、歸納為兩大類型因素，分別為「政策面」的影響因素，及「非政策面」的影響因素，以下依序說明之：

首先，上述幾位學者中，Smith (1973)、Van Meter 與 Van Hom (1975)、Mazmanian 與 Sabatier (1983)、柯三吉 (1990) 及林政逸 (2005) 皆指出了數項可歸納為「政策面」的政策執行影響因素，而經研究者綜整後發現，其中又以四項因素為主：第一項，涉及探討政策是為法令、命令或其他形式的「政策類型因素」(Smith, 1973；柯三吉，1990)。第二項，涉及探討政策問題特性及問題可解決性的「政策問題因素」(Mazmanian & Sabatier, 1983；柯三吉，1990；林政逸，2005)。第三項，涉及探討政策標準、目標及範圍的「政策內容因素」(Van Meter & Van Hom, 1975；Mazmanian & Sabatier, 1983；林政逸，2005)。第四項，涉及探討政策資源多寡、分配及運用狀況的「政策資源因素」(Van Meter & Van Hom, 1975；林政逸，2005)。

再來，上述眾位學者中，Smith (1973)、Edwards III (1980)、Van Meter 與 Van Hom (1975)、Kaufman (1973)、Mazmanian 與 Sabatier (1983)、柯三吉 (1990) 及林政逸 (2005) 也提出了數項可歸納為「非政策面」的政策執行影響因素，而研究者在統整後發現，其中又以三項因素為主：第一項，涉及政策執行組織及人員之溝通狀況、資源運用、組織文化、執行人員意向和能力，及執行組織領導者之領導策略相關的「政策執行組織及人員因素」(Smith, 1973；Edwards III, 1980；Van Meter & Van Hom, 1975；Kaufman, 1973；Mazmanian & Sabatier, 1983；柯三吉，1990；林政逸，2005)。第二項，涉及政策直接影響之對象的群體多寡、受影響程度，及其順服政策與否的「標的團體因素」(Smith, 1973；林政

逸，2005)。第三項，涉及外在經濟、政治及社會條件的「環境因素」(Smith, 1973；Van Meter & Van Hom, 1975；柯三吉，1990；林政逸，2005)。

綜上所述，政策執行影響因素大抵可歸納為「政策面」及「非政策面」的因素。「政策面」的影響因素，主要有「政策類型因素」、「政策問題因素」、「政策內容因素」及「政策資源因素」四項。「非政策面」的影響因素，主要有「政策執行組織及人員因素」、「標的團體因素」及「環境因素」三項，本研究則以此綜整後的政策執行影響因素，於下個部分對校長政策領導影響因素做進一步探究。

## 貳、校長政策領導影響因素的探究

近年大量研究指出，落到於學校第一現場的「教育政策執行」是一個複雜且困難的過程，考驗校長政策領導的智慧與能力 (Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018)，而校長作為政策領導者必須敏銳地體察、處理潛在政策領導影響因素，才得促進政策在學校組織內執行的順利運作 (Spillane et al., 2002；Spillane, 2005；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018)。

相關研究中，多個研究提到「脈絡」對於政策執行的影響性，指出校長應據學校脈絡與文化，領導學校成員一起進行學校本位的政策執行 (Haiyan & Walker, 2011；Braun et al., 2011；Liljenberg, 2015；Shaked & Schechter, 2017；Andersson, 2020)。而 Braun 等人 (2011) 的研究可見，影響學校政策執行運作的因素大抵包括：涉及學校位置、歷史脈絡及環境的「情境因素」；涉及價值、教師承諾與經驗及學校政策管理的「專業因素」；涉及人員配置、經費預算、學校建築、相關技術及基礎設施的「物質因素」；涉及地方政府支持、外界期望的「外部因素」。

研究者以下則應用第一部分綜整後的政策影響因素專家觀點，並結合上述校長政策領導相關研究之發現，進一步探究校長政策領導的「政策面」及「非政策面」影響因素：

### 一、影響校長政策領導的「政策面」因素

影響校長政策領導的政策面因素，主要包含「教育政策文本因素」與「教育政策規劃因素」，以下分別說明之：

#### （一）教育政策文本因素

校長作為學校組織領導者，必須透過圍繞學校的教育政策文本，在其領導崗位上施展政策領導（Noryati, 2015），而教育政策文本清晰、明確的程度，極大程度地影響政策執行人員對於政策的理解及其執行（林政逸，2005），故教育政策文本若明確地陳述政策願景、預期目標、執行規範、確切時程、行動策略等具體執行指引，將能促進校長對於政策文本的理解與掌握，並使其得以做出貼近政策文本之原意的政策詮釋（Jones, 1977），強化其政策領導的施展。

#### （二）教育政策規劃因素

政策本質的條件，深刻影響政策執行運作的推動（Mazmanian & Sabatier, 1983）。而經過合理規劃、具備健全理論基礎、技術有效可行的政策，往往較能付諸實行，同時也較能取得政策執行人員的投入與支持（柯三吉，1990）。由此可見，教育政策規劃若是具備完善、可行的政策基礎條件，將有利於教育政策執行的推動（林政逸，2005），同樣也能作為校長施展政策領導力的關鍵根柢。總的來說，教育政策規劃可行與否程度，深刻地影響校長政策領導的發揮。



## 二、影響校長政策領導「非政策面」因素

影響校長政策領導的非政策面因素，主要包含「校長個人因素」、「學校文化因素」、「學校資源因素」、「學校成員因素」、「多元利害關係因素」及「外部環境因素」，以下分別說明之：

### （一）校長個人因素

校長作為教育政策執行的關鍵行動者，亦作為學校組織中最高位階的領導者（Fowler, 2004；Andersson, 2020），其領導的施展深刻影響學校組織中教育政策執行運作的良窳（Leithwood, 2018）。如同本章第二節所述，校長政策領導強調校長應承擔政策詮釋、轉譯與推動執行的任務，相關研究多指出校長的個人背景（Cohen et al., 2007；Haiyan & Walker, 2011；Andersson, 2020）、先驗知識（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018；Andersson, 2020）、價值觀（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018）、個人信念特質（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018）及政策意向（Spillane et al., 2002），往往影響了校長對於政策的理解與詮釋，並進一步指導了校長政策領導的行動，由此可見校長作為政策領導的主體，其個人因素不可忽略探討。

### （二）學校文化因素

政策執行組織的文化特性是影響政策執行的關鍵因素（柯三吉，1990），而同一政策在經過不同執行組織的執行後，往往出現執行運作上的殊異，其中主要原因便在於各執行組織文化的差異（Van Meter & Van Hom, 1975）。是故，校長政策領導時應留意學校文化帶來之影響（Haiyan & Walker, 2011；Braun et al., 2011；Liljenberg, 2015；Shaked & Schechter, 2017；Andersson, 2020），又尤其是

學校中正式與非正式的權力結構，以及學校長久以來所共享的信念價值、行為規範（蔡進雄，2000），惟有校長依循學校文化施展其政策領導力時，才得使其影響力發揮到最大值（Haiyan & Walker, 2011）。

### （三）學校資源因素

面對著教育政策變革，學校亟須充足資源做為政策執行推動的支援（Fowler, 2004），諸如經費、建築建設、教材教具、教學硬軟體設備，或人力資源、專家經驗、時間，抑或是鄰里社區文化及自然資源，皆是重要的政策執行資源。而學校若擁有充足的資源，校長往往能在堅實的資源支援後盾上，推動更具品質的辦學（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011；鄭燕祥，2020）。是故，學校資源充足與否，是影響校長政策領導推動政策執行的重要因素（Edwards III, 1980）。

### （四）學校成員因素

政策執行人員的意向與能力，是影響政策執行運作之成效的關鍵影響因素（Edwards III, 1980）。由此可見，學校成員對於教育政策意圖的認知與理解，及其個人對教育政策的觀點與立場偏好，將可能影響其個人對於政策執行的意願與投入，進而影響校長政策領導的施展。另外，學校成員是否具備足夠專業能力，以應對教育政策變革所帶來的影響，也是校長政策領導時應當留意的重要影響因素（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011；Liljenberg, 2015）。

### （五）多元利害關係因素

教育政策執行的推動，不僅直接地影響被視作「標的團體」的學生（吳定，2008），還牽涉了官員、學者、學校成員、家長及社區人士等多元利害關係人的利益、要求與期望（鄭燕祥，2020），而多元利害關係人對教育政策、學校辦學

所持的態度與立場，往往是影響校長政策領導施展及校務整體發展方向的重要影響因素，是故校長如何辨認、解決利害關係之衝突，並獲得多元利害關係人的支持，著實為校長政策領導的挑戰（Shaked & Schechter, 2017；鄭燕祥，2020）。

#### （六）外部環境因素

外在政治、社會與經濟條件是不容忽視的政策執行影響因素（Smith, 1973），而學校的運作也與外在環境脈絡緊密關聯（蔡進雄，2020）。因此，校長政策領導除了可能受學校內部因素的影響外，還應注意外部環境所帶來的影響（Braun et al., 2011）。至於外部環境之影響，諸如可能對校長帶來政策執行績效之壓力的政治因素，或是快速變化的整體教育趨勢，抑或社會觀感對政策執行支持與否，皆可能是影響校長政策領導施展的外部環境因素（林政逸，2005）。

### 第四節 校長政策領導的行動策略

由本章第三節探討之校長政策領導的影響因素，可見教育政策執行的推動，除了受政策面因素的影響之外，還深受學校整體脈絡與相關外在因素的影響，考驗校長進行「學校本位化」政策執行的領導能力（Haiyan & Walker, 2011；Braun et al., 2011；Liljenberg, 2015；Shaked & Schechter, 2017；Andersson, 2020）。而面對著教育政策變革的挑戰，校長政策領導強調校長除了要敏銳地體察潛在之影響因素外（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011），還應針對學校整體脈絡與相關背景條件，採取適宜的政策領導行動策略，以化解眾影響因素可能造成之挑戰。職是之故，研究者認為有其必要於本節進一步探究，得以彰顯校長政策領導力的行動策略。

## 壹、校長政策領導的行動策略

研究者回顧校長政策領導相關文獻，發現在學者 Folwer (2004)、Shaked & Schechter (2017)、Noryati 與 Azahari (2017)、Drago-Severson 與 Maslin-Ostrowski (2018) 及黃乃熒 (2011) 的研究中，可見關於校長政策領導之行動、策略或途徑的相關探討。

Folwer (2004) 指出學校領導者在推動政策時，可透過「監控反饋」、「持續援助」與「問題解決」策略，來強化政策於學校內的運作。其中「監控反饋」策略之行動，像是：積極巡視、與教師對話、廣納成員意見等。而「持續援助」策略之行動，包括：辦理培訓、工作坊，提供學校成員專業成長所需相關資源，以及給予成員關懷鼓勵等。至於「問題解決」策略之行動，好比：宣導、授能、改善組織氛圍，以及衝突管理等。

Shaked 與 Schechter (2017) 提出互補之政策領導策略，認為學校領導者可運用宣導、溝通、關懷與激勵之方法，贏得學校成員對政策變革的支持。同時，也可根據學校成員意向與能力對政策進行調整，並制定學校本位化政策，以弱化學校成員對政策變革的抗拒。

Noryati 與 Azahari (2017) 則歸納有效的校長政策領導行動，包括：願景規劃、政策掃視、建立網絡、管理政策觀感、形塑政策支持性環境等。至於 Drago-Severson 與 Maslin-Ostrowski (2018) 認為學校領導者可藉提供學校成員學習機會來提升其專業與適應能力，以達強化成員對政策支持與投入之目的。

黃乃熒 (2011) 指出學校領導者之教育政策領導途徑，包括「成就的傳述」、「權變的決策」與「學習的交流」。其中「成就的傳述」具體方法，譬如：

「提出成就效益的證據、激勵成員自我的超越、促進團隊整合的意圖」。而「權變的決策」具體方法，像是：「考察執行狀況與現實、回應協助成員的困境、喚醒成員主動的意志」。至於「學習的交流」具體方法，比如「建立政策支持性環境、促進合作與鼓舞士氣、提供專業尊重與支援」。

## 貳、校長政策領導的三向度行動策略

就本章第壹部分校長政策領導行動策略的專家觀點來看，可發現眾學者們探討角度殊異，而得以彰顯校長政策領導力的行動策略可說是紛雜又多元。因此，研究者以下嘗試以「多向度架構（multi-dimensional framework）」，綜整、歸納並延伸眾學者們的觀點與看法，並希冀能發展、建構一全面且完整的校長政策領導三向度行動策略——技術向度、文化向度與政治向度行動策略，作為本研究在校長政策領導行動策略部分的探討架構，以下說明之：

「向度」指的是一種視角，或是判斷、分析某一事物的一個角度，至於「多向度」指從多個角度來判斷、分析某一事物。就「領導」的多元向度來說，學者 Cheng（1994）統整 Bolman 與 Deal（1991，1997），以及 Sergiovanni（1984）理論，指出「學校領導」主要係由——「結構」、「人性」、「政治」、「文化」及「教育」五個向度組成。本研究則選擇部分調整、部分參考 Cheng（1994）的觀點：將 Cheng（1994）觀點中，主要以「一般領導行為」或「管理技巧應用」所組成的「結構」、「人性」及「教育」向度合併為「技術」向度，並沿用「文化」及「政治」向度，來建構本研究校長政策領導三向度行動策略的探討架構。

## 一、校長政策領導「技術向度」行動策略

就技術向度來說，主要關注點會是校長的一般領導行動，以及管理技巧的應用（鄭燕祥，2004）。因此，由技術向度觀點來探討，校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，在帶領學校成員執行任何政策前，能運用專業知識及認知能力（Leithwood, 2018）對政策進行政策掃視（policy scanning），敏銳掌握此一政策可能對學校組織及成員帶來的影響（Noryati & Azahari, 2017）。而校長也能運用「社群的語言」來詮釋政策內涵（Yanow, 1996），領導學校成員一起形塑得以實現政策目標的學校願景（Noryati & Azahari, 2017），制定學校本位的政策執行計畫（Fowler, 2004；Maguire & Braun, 2019）。此外，校長也會透過正式或非正式之場合，積極宣導政策目標及學校願景，藉此提升成員對於政策執行之任務的掌握（Fowler, 2004）。

政策執行過程中，校長能針對學校有限的教育資源，進行妥善合理的配置與運用，並能積極向外汲取各類資源，支援成員政策執行之所需（Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018；Lamm et al., 2019）。此外，校長能時刻地監管政策執行的實際狀況（Fowler, 2004；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018），並能體察學校成員對於政策執行的個人意向及看法（Edwards III, 1980；Spillane et al., 2002），且能藉激勵學校成員士氣，達到強化成員投入政策執行之意願及信心的目的（黃乃熒，2011）。此外，校長也能辦理專業增能之相關培訓活動，來提升學校成員政策執行的能力（Fowler, 2004；Leithwood, 2018）。此外，校長會支持、鼓勵學校成員間的專業交流，且能鼓勵學校社群發展，並給予成員專業發揮的空間與尊重（Fowler, 2004；黃乃熒，2011）。

## 二、校長政策領導「文化向度」行動策略

就文化向度來說，主要關注點會是校長運用象徵性符號、儀式或策略，將文化力量化作領導力，影響學校成員價值或信念的領導行動（黃宗顯，2008）。因此，由文化向度觀點來探討，校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，能帶領成員一齊認識學校整體發展歷史，熟悉學校鄰里社區文化脈絡，強化學校成員對學校文化的瞭解與共感（Noryati & Azahari, 2017；Maguire & Braun, 2019）。此外，校長能親自投入推動政策執行運作的行列，成為學校成員的學習標竿。同時，校長會積極形塑政策支持性的學校環境，增進成員對政策執行的適應及凝聚力（Noryati & Azahari, 2017；黃乃熒，2011）。

## 三、校長政策領導「政治向度」行動策略

就政治向度來說，主要關注點會是校長在學校政治架構下，針對學校成員或多元利害關係人之利益、需求與意識形態，進行衝突管理或關係經營的領導行動（陳幸仁，2013）。因此，由政治向度觀點來探討，校長作為承擔教育政策執行重任的政策領導者，在處理政策多元利害關係方面，校長則能辨識政策多元利害關係人，掌握利害關係人們對政策的利益、要求或期望，並運用其自身微觀政治的領導思維及政治策略，解決多元利害關係人間的衝突矛盾（陳幸仁，2013）。至於，在催化政策執行運作成效方面，校長能對成員賦權增能，也能運用其政治智慧解決組織內部問題（Fowler, 2004；Maguire & Braun, 2019）。在營造學校公共網絡關係方面，校長能積極建立學校組織與外界良好的網絡連結關係（Shaked & Schechter, 2017），像是與社區、市府、中央保持協作關係，抑或是與其它學校組織組成策略聯盟，皆是有效促進政策執行目標達成，並確保學校組織發展之優勢的政治策略（Shaked & Schechter, 2017；Noryati & Azahari, 2017）。

## 第五節 校長政策領導的相關實徵研究

本節旨在整理、分析校長政策領導的相關實徵研究，期能從中獲得相關研究之啟示，並進一步證明本研究之價值。本節中，研究者主要係以國內之國家圖書館的「臺灣博碩士論文知識加值系統」與「臺灣期刊論文索引系統」，以及國外之「美加地區碩博士論文系統 Dissertation and Theses(PQDT)(ProQuest)」與「教育學全文資料庫 Education Research Complete (EBSCOhost)」作為校長政策領導相關實徵研究的檢索工具。以下第壹部分先歸納、整理國內外之校長政策領導相關實徵研究。第貳部分再就研究主題、方法、對象及結果四個面向進行校長政策領導相關實徵研究的分析討論，以作為本研究設計與實施的借鏡與參考。

### 壹、國內外之校長政策領導相關實徵研究整理

以下分別就國內與國外校長政策領導相關實徵研究，進行歸納整理：

#### 一、國內校長政策領導相關實徵研究

就國內校長政策領導相關實徵研究部分，根據研究者從臺灣博碩士論文知識加值系統與臺灣期刊論文索引系統的檢索發現（於2021年4月20日檢索），國內目前尚未出現以「校長政策領導」或「政策領導」為題的碩博士和期刊論文。接著，研究者選擇以「政策」、「校長」及「校長領導」分別作為檢索關鍵字，並從檢索結果中，發現目前有3篇碩士論文（吳振福，2007；劉小華，2016；林絃生，2016）及3篇期刊論文（黃宗顯，2005；張世旺，2012；陳聖謨，2013）的研究意旨與本研究意旨高度相近，此6篇論文多以校長為主要之研究對象，並以探究校長對於學校內某一教育政策執行之推動與落實的影響為主要研究目的。而後，研究者進一步擴大相關實徵研究的檢索面向與範圍，在篩選後發現國內教育



學門中，以探討學校組織及其成員對某一教育政策之政策執行現況與影響為研究主題的碩博士論文，數量達有 53 篇之多。不過，值得注意的是，53 篇論文皆以「教師」為主要之研究對象，因此並未從中見得聚焦探討校長之於教育政策執行運作影響的相關實徵研究。綜上所述，可見校長政策領導（policy leadership）一概念在國內尚有較大的研究發展空間，另外國內目前以政策執行觀點來聚焦探討校長領導之於教育政策執行運作影響的研究為數不多，顯示了國內亟需更多的研究者投入校長政策領導研究之行列，同時也彰顯了本研究的研究價值。研究者以下將上述國內之 6 篇校長政策領導相關實徵研究，依據研究者（年代）、論文名稱、研究方法、研究對象及研究發現，歸納整理如表 2-1 所示。

表 2-1

國內校長政策領導相關實證研究一覽表

研究者 (年代)	論文名稱	研究方法	研究對象	研究發現
黃宗顯 (2005)	國民小學校長推動九年一貫課程教改政策時所遭遇的行政困難問題、因應方式及其意涵探討	問卷調查與質性訪談	台南縣市及澎湖地區 215 位國小校長，並進一步訪談其中 27 位校長。	研究發現國小校長推動九年一貫課程教改政策時所遇的困難與問題，涉及了政策實施、學校行政運作及領導、課程發展與設計、教師人力及專業投入、教科書選擇、教學改革推動、學生學習、家長支持與參與、校務及課程評鑑等九個層面。而校長策採取之因應作為有多種不同方式，有些具積極性，有些則為情急因應。
吳振福 (2007)	國民小學校長變革領導策略與教師變革接受度之研究——以屏東縣小校裁併政策為例	問卷調查	屏東縣有裁併經驗之公立國小 179 位教師	研究發現小校裁併政策下，校長有效運用變革領導策略，可以提昇變革接受度。

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
張世旺 (2012)	少子化的教育政策 因應——論國民中 小學校長對少子化 知覺及學校經營策 略——以苗栗縣為 例	質性 訪談	苗栗縣立 國中小 5 位校長	研究發現國中小學校長少子化學校經營策略與具體實施(以苗栗縣為例),如下:1.學校行政領導方面:維持學校最適規模、採共同決議的領導策略、建立辦學理念與經營藍圖、設置溝通平台、集體領導與團隊合作、採集體決策的行政決定、增權賦能、行政回饋評鑑、展示學校經營成效。2.課程與教學發展方面:協同教學並提升效能、策略聯盟以增強競爭優勢、多學習環境及教學、有效教學策略與活動。3.教師專業知能發展方面:發揮教師專業成長、鼓勵教師多元進修、促進教師同儕專業對話、引進專家指導、教師增權賦能、教師專業發展評鑑。4.資源設備整合方面:整合校際資源、結合學校社區資源、建構數位校園縮短城鄉差距、精緻化經營策略。5.校園環境規劃方面:校園設施整體規劃、運用閒置空間、教學硬軟體學習環境。6.公共關係建立方面:多元行銷、建立學校品牌、重視顧客滿意度、社區和家長參與學校運作、引進專業人士協助、辦理校際間活動。



研究者 (年代)	論文名稱	研究方法	研究對象	研究發現
陳聖謨 (2013)	教育政策與學校對策——偏鄉小學轉型優質計畫實施之個案研究	質性 個案 研究	一所雲林縣海縣偏鄉小型學校，並訪談校長、1位主任及5位教師。	旨在瞭解學校變革政策在偏鄉小學內是如何被學校人員所詮釋、理解與實施，而研究所獲啟示，包括： 1.改革政策的擬議與推廣需使教師獲得更完整的理解。2.當學校自發的改革力道不足時，由上而下的課程改革政策仍有其正面效果。3.教師的背景、專長與理念是學校課程發展的關鍵。4.學校課程發展需專業之指引，而學校改革成效之評鑑需進行興革並審慎規劃。5.溝通是學校改革運作的重要潤滑劑。
劉小華 (2016)	十二年國教政策下花蓮縣校長教學領導之個案研究	質性 個案 研究	花蓮縣國小、國中及高中各一所學校校長	研究發現十二年國教政策下：1.校長教學領導強調校長是校務發展的促進者與集體智慧的催化者，以教學為校務經營的核心，並以提升學生多元學習機會、增強競爭實力為目標。2.校長教學領導具體作為包括：了解政策精神，溝通學校發展目標；鼓勵教師進修，提升教師專業知能；了解教學需求，營造學校學習氣氛；爭取各項資源，滿足師生學習需求；關心教學狀況，確保課程與教學品質；強化教學效能，提升學生學習成效；因應多元適性政策，打造學校特色：國高中聯盟，提升適性輔導成效。3.校長教學領導困境包括：法規配套不足、缺乏教學領導專業能力、教師不認同、學生學習動機低及家長仍重視升學及明星學校心態，導致校長普遍缺乏教學領導實踐之動機。

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
林紘生 (2016)	小校裁併政策下一 一校長領導風格、 策略規劃與創新之 研究	質性 個案 研究	陳清圳 校長	研究發現在小校裁併政策下，個案校長運用其領導力，推動個案學校的創新和轉型，包括：強化在地特色、實施山野相關特色課程、舉辦社區型活動、強化學校與社區連結，以促進個案學校的永續經營。

註：研究者自行整理

## 二、國外校長政策領導相關實徵研究

就國外校長政策領導相關實徵研究部分，根據研究者從美加地區碩博士論文系統 Dissertation and Theses(PQDT)(ProQuest)，以及教育學全文資料庫 Education Research Complete (EBSCOhost)的檢索發現（於 2021 年 4 月 20 日檢索），美加地區內有 1 篇題為“Policy Leadership and School Administrators in Florida: Toward a Reconceptualization.”由 Azahari（1994）發表的碩士論文，而其研究意旨與本研究之研究意旨高度相關。接著，研究者進一步以「校長」、「校長領導」、「學校領導」及「政策執行」作為檢索關鍵字，分別進行相關實徵研究查找後，發現檢索結果中，有 11 篇期刊論文（Hadjithoma-Garstka, 2011；Flessa, 2012；Derrington, 2014；Vekeman et al., 2015；Carraway & Young, 2015；Lawson et al., 2017；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018；Gilmetdinova, 2019；Cohen et al., 2020；Barnett & Maarman, 2020；Mavrogordato & White, 2020）研究意旨與本研究之意旨接近，同樣地皆以探究校長領導之於教育政策執行推動與落實為主要之

研究目的。綜上所述，可見國外直接以校長政策領導或政策領導為題的相關實徵研究雖然仍不多見，但探討相似於校長政策領導研究主題的論文，明顯多於國內研究之現況。是以，研究者認為校長政策領導實有其研究重要性與價值，頗值得投入探究。研究者以下則將上述國外之 12 篇校長政策領導相關實徵研究，依據研究者（年代）、論文名稱、研究方法、研究對象及研究發現，歸納整理如表 2-2 所示。

表 2-2

國外校長政策領導相關實證研究一覽表

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
Azahari (1994)	Policy Leadership and School Administrators in Florida: Toward a Reconceptualization.	質性 訪談	佛羅里達 州 7 所小 學、中學 及高中校 長	研究發現大多數的校長皆處理了與學校內部之政策制定有關的問題，然而未有證據表明校長積極參與學校外部的政策制定。此研究消除校長教學領導與管理領導間的錯誤二分法，並以有效的學校綜合管理機制——政策領導，提出了一有效改善公立學校管理實踐的框架。
Hadjithoma -Garstka (2011)	The Role of the Principal's Leadership Style in the Implementation of ICT Policy.	質性 個案 研究	4 所學校 之校長與 教師	研究發現校長領導風格會影響學校組織文化，而學校組織文化會進而影響 ICT 政策在學校內的落實。在 ICT 政策賦予政策執行者自由裁量權情況下，校長角色對於 ICT 政策的理解與認知極為重要，而校長會藉著像是制訂學校政策或願景、辦理學校成員研討會等作為，來推動 ICT 政策的落實。其他外在社區環境因素等也會影響學校 ICT 政策執行的推動。

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
Flessa (2012)	Principals as Middle Managers: School Leadership During the Implementation of Primary Class Size Reduction Policy in Ontario.	質性 訪談	加拿大安 大略省八 個學區之 24位校長	研究發現在不同組織文化和社會經濟背景下的學校，對於 PCS 政策的理解與執行方式皆不同。而校長們皆認為他們承擔了推動改革舉措的責任，並在執行政策時普遍面臨了中層管理的困境，而推動改革的領導策略像是權衡、支援、與他校倡議合作、與家長建立關係等。
Derrington (2014)	Teacher Evaluation Initial Policy Implementation: Superintendent And Principal Perceptions.	質性 訪談	美國東南 部州四區 之 K-12 教育督學 與校長	研究發現校長在推動教師評鑑政策下，其教學知識與評鑑能力皆受到了強化，而其所遇問題像是時間與培訓不足、工作量增加導致疲憊。至於問題解決策略多為麻煩州教育督學提供相關支援，像是調動人員以協助學校推動教師評鑑政策的落實。
Vekeman et al. (2015)	The Influence of Teachers' Expectations on Principals' Implementation of a New Teacher Evaluation Policy in Flemish Secondary Education.	質性 訪談	13所學校 之校長與 教師	研究發現校長對教師評鑑政策的感知極微重要，而校長對政策的理解影響了政策實施的過程，同時也塑造了教師對政策的期望及對政策執行的支援。

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
Carraway & Young (2015)	Implementation of a Districtwide Policy to Improve Principals' Instructional Leadership: Principals' Sense-making of the Skillful Observation and Coaching Laboratory.	質性 訪談	校長	研究發現影響校長推動 SOCL 實施的因素，包括：內容知識、先驗知識、結構條件、社會互動、意義性、教學領導者之身份及正面感受。
Lawson et al. (2017)	The Role of District and School Leaders' Trust and Communications in the Simultaneous Implementation of Innovative Policies.	質性 個案 研究	9 所小學 之校長與 教師	研究發現信任與溝通是促進學校組織辦學效能的重要關鍵，同時也是推動創新政策的組織資源。
Drago-Severson & Maslin-Ostrowski (2018)	In Translation: School Leaders Learning in and From Leadership Practice While Confronting Pressing Policy Challenges.	質性 訪談	美國東岸 沿海與百 慕達地區 K12 公立 學校之 13 位校長	研究發現學校領導者藉由辨識、區分領導挑戰為適應性、技術性與混合性的挑戰，有助於促進領導的成功。另外，為教師與其它學校成員量身制定學習機會，並與之建立信任、耐心及良好關係，也是學校領導者有效應對領導挑戰的中心要素。

研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
Gilmetdin-ova (2019)	Principals as Gatekeepers of Language Policy Implementation in Kazan, Russia.	質性 訪談	俄羅斯韃靼斯坦地區之學校 校長	研究發現校長對語言政策的信念、思想與態度深刻影響韃靼斯坦地區學校語言政策的推動。而校長在創造學生學習環境、灌輸學習態度及培養學生語言能力方面起著重要的作用，進而促進或阻礙了韃靼斯坦人的語言發展。
Cohen et al. (2020)	Policy Implementation, Principal Agency, and Strategic Action: Improving Teaching Effectiveness in New York City Middle Schools.	問卷 調查 與 質性 訪談	紐約市初中之校長	研究發現有較好之代理感知的校長更有可能策略性地運用教師評鑑與終身職政策來提升教師教學的成效。
Barnett & Maarman (2020)	Principals' Views on the Implementation of the No-fee Policy through the Lens of Capability Theory.	質性 訪談	南非北開普頓法蘭西斯巴爾德地區之學校校長	研究發現免學費學校政策僅部分地只由利益相關者（校長與學校管理機構）實施，研究還發現校長對於政策內容知識的缺乏，阻礙了免學費政策的有效執行。



研究者 (年代)	論文名稱	研究 方法	研究對象	研究發現
Mavrogordato & White (2020)	Leveraging Policy Implementation for Social Justice: How School Leaders Shape Educational Opportunity When Implementing Policy for English Learners.	質性 個案 研究	克薩斯州 四個地區 8所小學 校長	研究發現學校領導者在實施重新分類政策的過程中，既可能支援也可能阻礙教育的社會正義，然而校長普遍缺乏此意識。而學校領導者對於政策的理解與執行方法介導了其利用政策執行來實現社會正義、促進公平的方式。

註：研究者自行整理

## 貳、國內外之校長政策領導相關實徵研究分析

以下針對本節第壹部分整理之國內外校長政策領導相關實證研究（如表 2-1 與 2-2 所示），就「研究主題」、「研究方法」、「研究對象」及「研究結果」四個面向進行分析，以作為本研究設計與實施的借鏡與參考。

### 一、從研究主題來看

首先，若以「政策面向」來探討各研究之研究主題，可發現上述 18 篇相關實證研究中，眾研究者所探討之研究主題各異，政策涵蓋範圍更是廣闊。不過，細究國內的 6 篇相關實徵研究，可發現國內研究者們大抵以探討「課程改革相關政策」及「小校裁併、轉型相關政策」二類為主，像是黃宗顯（2005）以「九年一貫課程教改政策」為題，劉小華（2016）則以「十二年國教政策」為題，二位研究者皆探討了與課程改革相關之政策。至於，吳振福（2007）以「小校裁併政策」為題，張世旺（2012）以「少子化教育政策」為題，陳聖謨（2013）以「偏鄉小學轉型優質計畫」為題，而林絃生（2016）則以「小校裁併政策」為題，四位研究者皆探討了與小校裁併、轉型相關的政策。

再來，若以「校長領導面向」來探討各研究之研究主題，可發現上述 18 篇相關實證研究中，主要皆以「探討校長對於學校內某一教育政策執行之推動與落實的影響」為研究主題，其中部分相關實徵研究（黃宗顯，2005；劉小華，2016；Flessa, 2012；Derrington, 2014；Carraway & Young, 2015；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018；Barnett & Maarman, 2020）細究了校長在領導政策執行落實過程中「所面臨的挑戰、困境或影響因素」，而部分相關實徵研究（黃宗顯，2005；劉小華，2016；Flessa, 2012；Derrington, 2014；Carraway & Young, 2015；Drago-Severson & Maslin-Ostrowski, 2018；Barnett & Maarman, 2020）則細究了校長在領導政策執行落實過程中所施展的「領導及管理因應策略」。此外，林紘生（2016）與 Hadjithoma-Garstka（2011）則探討了「校長領導風格」之於學校政策執行落實的影響，而吳振福（2007）則以「校長變革領導」為題，劉小華（2016）以「校長教學領導」為題，分別探究了不同之校長領導型態對於某一政策執行推動與落實的影響。借鏡相關研究之研究主題設計後，研究者希冀以十二年國教為題，並探討高中校長在十二年國教下政策領導的現況、所面臨之影響因素、所採取的政策領導行動策略，期能在理論與實務的結合探究下，瞭解十二年國教落實之狀況，並充實國內校長政策領導研究的內涵，最後希冀能達成改善十二年國教實務及提供相關教育人員政策領導借鏡學習的終極目的。

## 二、從研究方法來看

上述 18 篇相關實證研究中，計有 9 篇論文採質性訪談研究法，包括：張世旺（2012）、Azahari（1994）、Flessa（2012）、Derrington（2014）、Vekeman 等人（2015）、Carraway 與 Young（2015）、Drago-Severson 與 Maslin-Ostrowski（2018）、Gilmetdinova（2019）、Barnett 與 Maarman（2020）。另外，計有 6 篇論

文採質性個案研究法，包括：陳聖謨（2013）、劉小華（2016）、林絃生（2016）、Hadjithoma-Garstka（2011）、Lawson 等人（2017）、Mavrogordato 與 White（2020）。此外，吳振福（2007）採問卷調查法，黃宗顯（2005）以及 Cohen 等人（2020）則兼採問卷調查法與質性研究法。上述整理之校長政策領導相關實徵研究中，既存在質化的研究也存在量化的研究，不過其中又以質化的研究居多。研究者認為此一現象可推測原因為校長政策領導及教育政策執行運作的推動，往往深受學校特殊背景脈絡及人之因素影響，因此研究者們多選擇以質化的研究方法進行事實現象意義的探究。而研究者參考上述相關實徵研究之多數者作法，計劃採用質性個案研究法進行本研究，並將以半結構式訪談法輔以文件分析法作為個案研究資料的蒐集方法，希冀藉質性個案研究法的運用，達成全面、整體探究十二年國教下個案校長政策領導的現況、所面臨之影響因素、所採取的政策領導行動策略的研究目的。

### 三、從研究對象來看

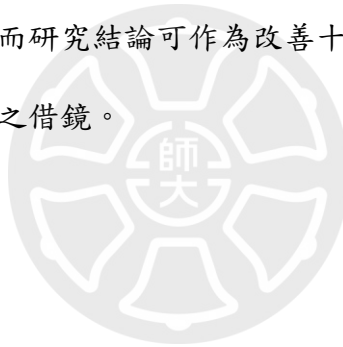
上述 18 篇相關實證研究中，多數研究皆以「校長」作為研究對象，包括：黃宗顯（2005）、張世旺（2012）、劉小華（2016）、林絃生（2016）、Azahari（1994）、Flessa（2012）、Carraway 與 Young（2015）、Drago-Severson 與 Maslin-Ostrowski（2018）、Gilmnetdinova（2019）、Cohen 等人（2020）、Barnett 與 Maarman（2020）、Mavrogordato 與 White（2020）。值得注意的是，Hadjithoma-Garstka（2011）、Vekeman 等人（2015）、Lawson 等人（2017）在校長外加上「教師」，Derrington（2014）在校長外加上「地區教育督學」，陳聖謨（2013）則在校長外加上了「主任」及「教師」作為研究對象。此外，吳振福（2007）則因其研究主題之設定原因，主要係以「教師」為研究對象。至於，採

質性個案研究的 6 篇研究中，陳聖謨（2013）、林紘生（2016）是以單案例之個案進行的小規模研究，劉小華（2016）、Hadjithoma-Garstka（2011）、Lawson 等人（2017）、Mavrogordato 與 White（2020）則是以多案例之個案進行較大規模的研究。綜上所述，眾研究者們各自依其研究主題進行適宜的研究設計與實施，而研究者在衡量自身研究時間與經費等現實因素下，計劃採單一學校之質性個案研究法進行本研究。另外，為確保研究信實度及研究不失偏頗，研究者計劃以「校長」作為主要研究對象外，加入其他重要相關人士包括：「兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表、一位社區代表」作為研究訪談對象，期能藉此研究設計進行對個案學校之校長政策領導更為深入、全面的探究。

#### 四、從研究結果來看

上述 18 篇相關實證研究中，多數研究主要皆以「探討校長對於某一教育政策執行之推動與落實的影響」為研究主題，而研究結果皆顯示校長對於學校政策執行的運作確實有其重要的影響性，其中多個研究（Azahari, 1994；Hadjithoma-Garstka, 2011；Flessa, 2012；Vekeman et al., 2015；Carraway & Young, 2015；Gilmetdinova, 2019；Barnett & Maarman, 2020）發現了校長之政策理解、認知、意向及領導行動，往往會對學校政策執行運作產生重大影響。Flessa（2012）的研究結果則發現校長多認同自身之領導角色承擔了推動政策改革舉措的責任。接著，細究校長在領導政策執行落實過程中「所面臨之挑戰、困境或影響因素」的數個研究，研究結果多指出學校文化及背景脈絡、教師意向及專業能力是影響政策執行運作的關鍵因素，其餘之困境、挑戰像是資源缺乏、家長及社區支持度等因素。至於，研究多發現校長處理上述政策執行挑戰的「領導及管理因應策略」好比強化組織信任與溝通、提供教師專業支援、有效資源整合、建立網絡關係。

總的來說，本節藉整理與分析校長政策領導相關實徵研究，來瞭解國內外研究現況，期能獲得研究啟示、闡明本研究價值，包括：在研究主題方面，以十二年國教與校長政策領導為題，可瞭解十二年國教落實狀況，充實國內校長政策領導研究內涵；在研究方法方面，以個案研究法進行，可提升研究信實度，並作為其他相似脈絡之高中校長參考；在研究對象方面，除了以校長作為探究對象外，加入其他重要相關人士包括：「兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表、一位社區代表」作為研究訪談對象，期能促進研究的全面與整體性探究，並可進一步瞭解校長政策領導下其他多元政策行動者的觀點；在研究發現方面，期能瞭解十二年國教下個案校長政策領導現況、所面臨之影響因素、所採取的政策領導行動策略，而研究結論可作為改善十二年國教實務之參考，並可提供相關教育人員政策領導之借鏡。



## 第三章 研究設計與實施

本章旨在說明本研究的研究設計與實施，內容共分為五節：第一節為研究方法；第二節為概念架構；第三節為研究對象；第四節為資料整理分析與信實度；第五節為研究倫理。

### 第一節 研究方法

本研究採個案研究法進行，以立意取樣法挑選臺北市一所具研究代表性的高中為個案學校，聚焦瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況，復以探究個案高中校長政策領導所面臨之影響因素，最後則探析個案高中校長政策領導所採取之行動策略。以下先說明本研究採取個案研究方法的理由，再來闡述本研究所使用的資料蒐集方法。

#### 壹、採取個案研究方法的理由

個案研究（case study）方法，係指針對特定的研究單元，諸如一個人或一團體、組織或社區，抑或一特殊事件所發生的真實現象，所進行的深入探究（吳建華等人，2004）。其中，質性的個案研究則係透過運用多元的資料收集方法，來接近個案的現象，並通過對現象詳實的文字描述、詮釋及深入的剖析（潘慧玲，2003）來探究、解釋個案在特殊情境脈絡下，所表現之特殊性及複雜性的現象意義。同時，個案研究結果亦可作為理論實踐的具體實例，有助於探析研究理論與實踐之間的關聯性（陳李綢，2000）。至於，研究者選擇運用個案研究法的原因主要有二：其一，根據本研究第二章文獻探討發現，校長政策領導的施展，包括其可能所面臨的影響因素及其所採取的行動策略，往往深受校長本人所在學校之特殊脈絡及組織文化影響，又基於上述個案研究之種種特點，研究者認為若欲確

切掌握校長政策領導之現象的全貌，質性的個案研究法將是有助於達成本研究之目的、解決待答問題的最佳研究取徑。因此，研究者以立意取樣法，選取臺北市一所具研究代表性的高中作為個案學校，並通過個案研究法的運用，進行對十二年國教下個案高中校長政策領導現象之整體且全面性的探究。其二，研究者於本研究第二章文獻探討也發現，目前國內校長政策領導之相關研究不多而理論也尚待完善。鑑於此，研究者希冀藉由個案研究法的運用，深入探究校長政策領導理論及實踐的關聯性，並期能於本研究之研究發現與結論處，提出完善校長政策領導理論的研究貢獻。

## 貳、資料蒐集的方法

本研究運用個案研究法，針對十二年國教下個案高中校長政策領導之現象進行全面性的探究，而研究者在考量研究資料獲取的適切性與豐富度後，採用「半結構式訪談法」輔以「文件分析法」進行個案研究資料的蒐集，以下分別說明之：

### 一、半結構式訪談

質性訪談是研究者與受訪者間所進行的目的性語言交換，同時也是研究者為蒐集研究對象之語言資料而進行的對話（黃瑞琴，1991），而屬質性訪談種類之一的半結構式訪談，是研究者藉由運用較為開放與寬廣的訪談問題，彈性地引導訪談的進行，以獲取所需研究資料的一種訪談方法。為達成本研究之研究目的、解決待答問題，研究者以臺北市一所具研究代表性的高中作個案學校，並訪談個案高中校長本人及其他重要相關人士，包括：兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表及一位社區代表，共計八位受訪對象，進行對個案高中校長政策領導之現象的深入探究，而研究者針對前述八位受訪對象於2021年

七至八月間進行為數一次（耗時一小時）的半結構式訪談。

正式訪談前，研究者根據本研究之概念架構（參見本章第二節），編製針對「校長本人」、「主任與教師代表」、「學生、家長及社區代表」之三份的訪談指引（參見附錄一～三），並以此三份訪談指引作為半結構式訪談的輔助工具。

訪談正式開始前，研究者向受訪對象清楚說明本研究立意及相關研究倫理，也徵求受訪者同意全程錄音。

訪談過程中，研究者時刻遵守相關的研究倫理，並保持開放、客觀與中立的訪談態度，同時也視訪談實際情況彈性調整訪談內容，以利訪談的進行。訪談結束後，研究者以文字紀錄方式整理訪談所獲之資料，並請受訪對象進行確認，以此避免錯誤詮釋的發生。此外，研究者也確保本研究在進行訪談資料整理、編碼與分析時，遵守相關研究原理。

## 二、文件分析

為增強本研究之研究資料獲取的可信度與豐富度，研究者除了採取半結構訪談法外，還輔以文件分析來蒐集個案研究之資料。而研究者蒐集了個案學校之學校校史紀錄、校務發展計畫與課程計畫書等，有助於瞭解十二年國教下個案高中之校長政策領導現象的文件。總的來說，藉分析相關文件，掌握個案高中校長政策領導的現象，並以此做為半結構式訪談之資料蒐集結果的驗證與補充。

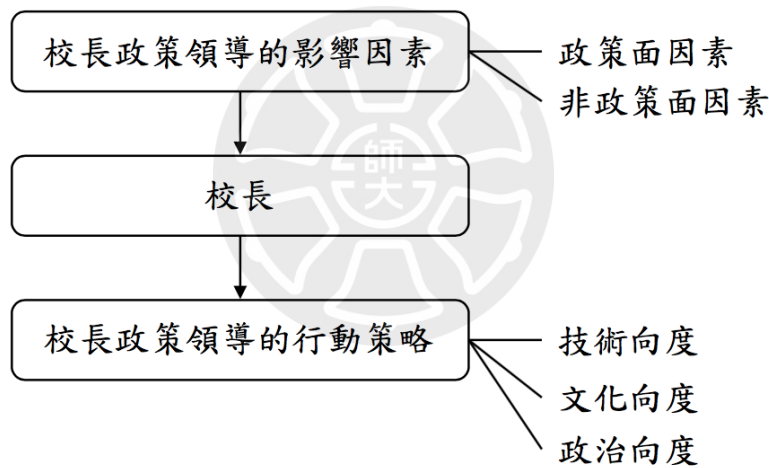


## 第二節 概念架構

本研究中，校長政策領導之概念架構，如圖 3-1 所示，主要係根據第二章相關文獻探討結果，進一步歸納、設計而成。研究者除了瞭解十二年國教下個案校長政策領導的現況外，還會探究個案校長政策領導時，所面臨的「政策面」及「非政策面」影響因素為何。而後，進一步探析個案高中校長面對前述影響因素時，其所採取的「技術」、「文化」及「政治」三向度政策領導行動策略為何。

圖 3-1

校長政策領導概念架構圖



註：研究者自行繪製

### 第三節 研究對象

#### 壹、個案學校的選取及研究代表性

為達研究目的並解決待答問題，本研究採個案研究法進行，然而礙於研究者自身時間、能力及經費之限制，本研究僅能選取臺北市一所具研究代表性的高中為個案學校。至於本研究選擇個案學校的考量，主要係以踐行十二年國教理念，推動十二年國教高中職社區化及 108 課綱之教育目標，具成效的高中為優先。以下就本研究所選取的個案學校，進行說明：

個案學校創校至今五十年餘載，校風淳樸善美。1997 年改制前，曾為一所女子國民中學，改制至今則為一所附設國中部的綜合型高中。據 2021 學年度學校現況資料，個案學校之高中部班級數近三十班，學生總人數約九百多人，全校教職員工數達百人以上，屬於一所中型規模的學校。而個案學校地處雙北交界處的臺北舊城區，人口密集、環境複雜，周遭社區之歷史文化資源，可謂豐富。

十二年國教於 2014 學年度正式啟動後，個案學校便積極響應、踐行政策，並以成為「社區型高中」為學校發展之總體目標，同時也希冀在普通班、特殊班及體育班的多元辦學及招生下，吸引社區內國中學生就近就讀，並以此確保學校的永續發展。近年，個案學校在個案校長的政策領導下，更是獲得多個教育獎項肯定，像是：教育部綜合高中評鑑一等獎、臺北市教育 111 標竿學校、臺北市優質高中認證、臺北市教育局「優質學校：學生學習、資源統整與校園營造」優質獎等。此外，個案學校也積極配合推動十二年國教 108 課綱，像是參與教育部高中優質化輔助方案、優質前導學校計畫、科技部高瞻計畫、教育部前瞻計畫等。並且，與國教院合作成為研究基地學校、與英國某學院合作雙聯學程……等。由此可見，個案學校在個案校長的領導下，於落實十二年國教理念及高中教育目標

方面，執行成績可說是斐然可觀。而研究者認為個案學校的背景脈絡，及其在個案校長政策領導下的政策執行種種事蹟，皆可能提供研究者豐富、大量的校長政策領導現象之研究資料，將有利於本研究目的達成。因此，研究者在經個案校長表達樂意協助本研究進行之意願後，隨即與受訪對象聯繫研究事宜，確定訪談內容與時間。

## 貳、訪談對象的選取及研究代表性

本研究採半結構式訪談法作為個案研究資料蒐集的主要方式，而在訪談對象的選取上，除了以個案校長本人為當然之訪談人選外，本研究還根據第二章文獻探討所獲，加入其他相關之重要的多元政策行動者，作為本研究的訪談對象，包括：與學校校務推動、行政執行密切相關的「主任」；與學校課程發展與教學緊密連結的「教師」；被視作十二年國教之高中政策標的團體的「學生」；被視作政策多元利害關係人的「家長」；與學校共生環境，且與可能為社區潛在學生家長的「社區人士」。

研究者以立意取樣方式，選取兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表以及一位社區代表，作為訪談對象，期能瞭解在個案校長政策領導下，其他多元政策行動者的觀點，並以此作為訪談所獲資料的交互佐證及參照。而為保障受訪對象的身份隱私，研究者將在訪談資料的運用上，以身份代碼的方式對受訪對象之身份進行模糊化處理，並盡可能地避免對其相關之個人資料進行描述，以此降低受訪對象身份曝光的可能性。研究者在校長方面，以「H1」表示其身份；在兩位主任代表方面，分別依訪談時間先後，以「A1」與「A2」表示其身份；在兩位教師代表方面，分別依訪談時間先後，以「T1」與「T2」表示其身份；在學生代表方面，以「S1」表示其身份；在家長代表方面，以「P1」

表示其身份；在社區代表方面，以「C1」表示其身份，而本研究之受訪對象身份代碼，統整如表 3-1 所示。另外，受訪對象基本資料及其研究代表性，統整如表 3-2 所示。

表 3-1  
受訪對象身份代碼

受訪對象職稱	身份代碼	人數
校長	H1	1
主任代表	A1、A2	2
教師代表	T1、T2	2
學生代表	S1	1
家長代表	P1	1
社區代表	C1	1
共計		8

註：研究者自行整理

表 3-2  
受訪對象基本資料及其研究代表性

職稱	身份代碼	性別	教學年資	訪談日期	研究代表性
校長	H1	男	21-25	2021/07/29	教學及行政資歷豐富，曾擔任十二年國教 108 課綱多個委員會委員。2017 學年度時，以初任校長之姿就任風帆高中，恰逢十二年國教 108 課綱政策試行階段。
主任	A1	女	未提供	2021/07/26	擔任個案學校某處室主任。對於協助學校推動 108 課綱團體活動課程上，有所貢獻。
主任	A2	男	21-25	2021/07/27	擔任個案學校某處室主任，對於協助推動 108 課綱多元選修課程、彈性學習課程，及各項國際交流活動上，有所貢獻。

職稱	身份代碼	性別	教學年資	訪談日期	研究代表性
教師	T1	女	21-25	2021/07/27	擔任英文科專任教師，資歷極為豐富，對於協助推動 108 課綱多元選修課程上，有所貢獻。
教師	T2	男	21-25	2021/07/28	擔任數學科教師並兼任導師，資歷極為豐富，且代表學校參與多個校外研究案，在協助推動 108 課綱校定必修、多元選修課程上，有所貢獻。
學生	S1	女	略	2021/07/26	高三學生，曾任班聯會重要幹部，有列席課程發展委員會之經驗。
家長	P1	男	略	2021/07/29	家長會重要幹部，兩個孩子皆選擇就近入學就讀個案學校。
社區人士	C1	女	略	2021/07/29	鄰近社區居民，曾打算將孩子送往外地讀書，最終則受個案校長招生宣講及學校形象吸引，為個案學校力推就近入學之例證。

註：研究者自行整理

#### 第四節 資料整理分析與信實度

##### 壹、研究資料的整理與分析

###### 一、資料整理

本研究採用「半結構式訪談法」輔以「文件分析法」進行個案研究資料的蒐集，以下說明本研究對上述二方法所獲之資料的整理方式：

###### (一) 訪談資料的整理

研究者於訪談正式開始前，向受訪對象清楚說明本研究立意及相關研究倫

理，並且徵求受訪者同意全程錄音，而訪談結束後，研究者則盡快地將訪談錄音內容製成逐字稿。若遇及受訪對象拒絕錄音之情況，研究者則在訪談過程中以快速摘記之方式寫下訪談重點內容，並於訪談結束後的當日將摘記完成為訪談記錄稿。在逐字稿及記錄稿的整理上，研究者會逐字檢視並思索其意涵，並會針對斷裂或冗長之文句稍作潤飾，最後形成可分析使用之訪談資料。而在訪談資料的引用上，研究者以受訪對象之身份代碼、受訪日期及逐字稿的頁數進行註明，如某段資料為 2021 年 07 月 27 日訪談第二位主任代表所得的資料，則標示為「訪 A2-20210727」；某段資料為 2021 年 07 月 29 日訪談社區代表所得的資料，則標示為「訪 C1-20210729」。

## (二) 文件資料的整理

研究者對蒐集所獲之文件進行分類與編號，並製作文件資料紀錄表，以便分析時查閱。比如，文件類別以「文」表示，文件類別下的個別文件則編碼為「文 1」、「文 2」以此類推。

## 二、資料分析

資料整理完成後，研究者仔細、多次閱讀已整理之訪談及相關文件資料，並於此過程中運用自身敏感知覺及思考判斷能力，進行對個案學校所呈顯之現象初步的概念性理解。而後，研究者以本研究第二章文獻探討之校長政策領導理論依據及本研究所設計之觀念架構，作為研究資料分類的依據，並逐一對每份研究資料中所呈現之主題與概念，進行資料的編碼標示與歸納分析。在資料分析的過程中，研究者持續思索、調整資料分析之架構，並定期與指導教授和同儕討論，以確保本研究之資料分析與詮釋達到完備。本研究資料編碼說明，統整如表 3-3 所示。

表 3-3

資料編碼與說明

資料來源	資料編碼	資料說明
半結構式訪談法	訪 H1-20210729	2021 年 07 月 29 日訪談 H1 校長
	訪 A1-20210726	2021 年 07 月 26 日訪談 A1 主任
	訪 A2-20210727	2021 年 07 月 27 日訪談 A2 主任
	訪 T1-20210727	2021 年 07 月 27 日訪談 T1 教師
	訪 T2-20210728	2021 年 07 月 28 日訪談 T2 教師
	訪 S1-20210726	2021 年 07 月 26 日訪談 S1 學生
	訪 P1-20210729	2021 年 07 月 29 日訪談 P1 家長
	訪 C1-20210729	2021 年 07 月 29 日訪談 C1 社區人士
文件分析法	文 1	個案學校校史紀錄
	文 2	個案學校 106~110 年中程校務發展計畫
	文 3	個案學校 110 年度綜合型課程計畫書

註：研究者自行整理

## 貳、研究信實度的建立

本研究採質性的個案研究法進行，並採用「半結構式訪談」輔以「文件分析」進行個案研究資料的蒐集。其中，半結構式訪談做為本研究個案資料的主要蒐集方式，文件分析則做為訪談所獲之資料的驗證與補充。為提升本研究之質性研究的信實度，以下依序就研究的「可信度」、「一致性」與「可推及性」

(Lincoln & Guba, 1985) 方面，說明本研究採取的策略：

### 一、研究的可信度

為提升本研究之研究發現可信任程度，研究者採取受訪者驗證策略，意即在將訪談錄音檔製作成訪談逐字稿後，將訪談逐字稿之記錄送請受訪對象進行確認及指正，以避免研究者因主觀偏見或誤解而發生錯誤的詮釋，藉此加強研究發現

與事實的相符性。

## 二、研究的一致性

為提升本研究之研究發現一致性程度，研究者採取三角驗證法中多元方法使用策略。本研究以半結構式訪談輔以與文件分析，作為個案研究資料蒐集的方法，期能在收獲豐富研究資料的同時，將不同方法所獲資料加以交互參照、佐證與分析。另外，在訪談方面，研究者除了訪談個案校長本人外，還以立意取樣方式，訪談兩位主任代表、兩位教師代表、一位學生代表、一位家長代表以及一位社區代表，期能透過交互檢證來比較不同受訪對象對於同一問題之回答的異同，並以此提升研究發現的一致性。

## 三、研究的可推及性

為提升本研究之研究發現可應用程度，研究者在研究訪談中盡可能地蒐集全面的資料，確實掌握個案學校之背景脈絡、受訪對象所欲表達之意思及其想法。並且，在撰寫研究報告時，以豐富且深厚的描述呈現資料的細節，藉此方便其他相關教育人員做出應用判斷，加強研究發現被推及應用的可能性。

# 第五節 研究倫理

## 壹、理念層次

本研究在理念層次上，遵守林天祐（2005）歸納國內外相關論述與規定所提出的教育研究倫理八項基本原則，包括：盡可能地於研究過程中保護研究對象的保護原則；堅持研究不欺騙、不作假的誠實原則；確保研究對社會、學術社群有幫助的福祉原則；對研究場域、研究對象展現尊重態度的尊重原則；尊重研究對



象主體意願的意願原則；明確區分研究者自身與研究場域、研究對象之關係的客觀原則；確保資料蒐集分析及詮釋正確無誤的正確原則；遵守專業學術社群規範的專業原則。

## 貳、實務層次

本研究在實務層次上，基於上述之八項教育研究倫理原則，進一步於「研究者本身的認識與修為」、「研究者與論文」及「研究者與研究對象」三個部分（林天祐，2005）遵守具體倫理準則：在研究者本身的認識與修為部分，研究者會充分瞭解研究倫理的意義與內涵，並願意且確實遵守研究倫理相關規範。在研究者與論文部分，研究者會誠實且正確詮釋所蒐集的文獻，並明確註記文獻作者與來源，且不抄襲、剽竊他人著作。在研究者與研究對象部分，研究者依據保護原則、尊重原則及意願原則，公正且公平地進行取樣。正式開始訪談前，研究者會清楚說明本研究之研究目的、內容與訪談資料用途，做到告知後同意。進行訪談時，研究者會尊重並仔細聆聽受訪對象的應答，並保障受訪對象免於遭受本研究可能造成之傷害。完成訪談後，研究者則會保障受訪對象及個案學校相關資料確實受到匿名與隱私的保護。另外，研究者也會客觀、專業地進行研究資料的整理與分析，並正確地詮釋研究發現及結論。

## 第四章 研究結果分析與討論

本章主要藉第二章文獻探討之脈絡與理論依據，分別就研究目的與問題，針對訪談與文件資料蒐集結果，進行分析與討論。本章共分為四節：第一節為十二年國教下個案校長政策領導的現況；第二節為十二年國教下個案校長政策領導的影響因素；第三節為十二年國教下個案校長政策領導的行動策略；第四節為綜合分析與討論。

### 第一節 十二年國教下個案校長政策領導的現況

本研究將「校長政策領導」定義為「校長作為肩負教育政策執行重任的學校領導者，透過自身對教育政策的理解詮釋政策文本，並將之轉譯為適應於學校特殊脈絡及文化，且可具體執行的政策規則或計畫。領導政策執行過程中，校長能確保學校得以因應外在政策環境變化，並能藉由妥善運用各種資源、採取適切之行動策略，促進學校成員政策執行的投入，協調、化解政策多元利害關係之利益競爭與權力衝突，進而達成引領學校成員一齊落實教育政策目標，體現學校存在價值的動態過程」。

而研究者以前述定義檢視個案學校，並藉分析研究蒐集之訪談與文件資料，以及個案學校獲得的各種教育獎項肯定，本研究客觀推論個案學校在個案校長政策領導下，確實於引領學校成員實現十二年國教之高中教育目標上，有具體成績。是故，本節根據研究目的與問題，就個案校長任職至今的政策領導現況，從「校務發展」、「招生推動」以及「108課綱推動」三大面向，做一分析與說明。

## 壹、明確定位校務發展方向，穩健帶領學校成長

個案學校創校至今五十年餘載，1997年改制前曾為一所女子國民中學，改制至今則為一所附設國中部，並且強調提供一般科目與專精科目的課程，輔導學生探索學術預備或職業準備的興趣與知能，期待學生適性發展的「綜合型高中」。根據學校現況資料，2021學年度個案學校之高中部班級數為27班，學生人數為940人，全校教職員工數為141人，屬於一所中型規模的學校（文1；文2）。

個案校長自2017學年度起接任個案學校的第九任校長，作為初任校長的他，上任後隨即面對十二年國教變革的洶湧浪潮。然而，個案校長並不因此退縮，反而是運用其政策領導智慧，透過校務會議、課程發展委員會、教學研究會、教師專業社群、教師會及家長會，與學校成員進行多次的溝通後，確立校務發展的方向，提出「適性、多元、創新、永續」的發展主軸，並以此作為總體課程發展的準據（文1；訪H1-20210729）。而個案學校也依據「全人發展」的教育理念，以培養「得以實現價值、貢獻社會的未來人才」為目標，形成重視「學習力、品格力、貢獻社會」的學生圖像，藉此落實了十二年國教中「自發、互動、共好」的核心理念（文3）。

根據以下的訪談內容，可見個案校長就任後對於校務發展方向的想法，以及其個人是如何解讀政策文本、理解政策內涵。首先，個案校長相當清楚個案學校的「綜合型高中」定位，其立場更是有別於近年教育大環境中，多出現的綜合型高中退場聲浪，個案校長說道：「我們第一個就是要掌握綜高的優勢（訪H1-20210729）」認為個案學校反而應掌握、運用「綜合型高中」此一學校類型的優勢來辦學，而綜合型高中的優勢，即是它本身的運作模式，密切貼合十二年國教的

理念、內涵及精神。再來，個案校長也提到他政策領導的終極目標——希冀能帶領個案學校成為臺北市的唯一（訪 H1-20210729）。

學校的主體屬於綜合型高中，它是臺北市唯一的一所綜合高中。所以我進來這間學校時，就跟教師們講：「我們第一個就是要掌握綜高的優勢。」因為從十二年國教的理念與內涵來講，其實綜合型高中算是最符合它的精神的。尤其是強調學生適性發展、108 課綱中的選修與彈性課程……等，基本上很多概念都是 follow 綜合型高中的型態，而去做的一些延伸。（訪 H1-20210729）

在我們沒有辦法成為第一志願的情況下，我要成為臺北市的唯一，那這個就是讓大家知道說，原來綜合型高中在十二年國教下，還是有它發展的前景，跟可能看得見的亮點！而不是像大家認為的那樣，認為綜合型高中就是以前制度形成的產物，沒有任何的發展性。（訪 H1-20210729）

總的來說，個案學校在個案校長的政策領導下，掌握了綜合型高中本身運作模式貼合於十二年國教精神的優勢，同時也明確定位了校務發展的方向，穩健帶領個案學校成長。而近年，在個案校長及學校成員的共同耕耘下，個案學校也屢屢獲得教育獎項的肯定，像是：教育部綜合高中評鑑一等獎、臺北市教育 111 標竿學校、臺北市優質高中認證，以及臺北市教育局「優質學校：學生學習、資源統整與校園營造」優質獎等。由此看來，個案校長政策領導成績，尤其卓著。

## **貳、優化學校形象大力招生，贏得社區家長認同**

根據本研究第二章文獻探討發現，十二年國教之高中教育階段在「招生方式」上有著重大的變革——強調高中端應提升社區國中生的就近入學率，並朝高中職社區化方向發展。而研究者發現，在個案校長的政策領導下，個案學校積極響應、踐行多元招生制度，並以成為「社區型高中」為學校發展之總體目標，希冀在學術學程、專門學程及體育班的多元辦學及招生下，吸引社區內的國中生就

近入學（文2）。然而教育大環境下，多數的學生與家長仍普遍受傳統升學觀念影響，而為克服此一挑戰，個案校長則運用其政策領導智慧，帶領學校成員朝著「優化學校形象」的方向努力（文2；訪H1-20210729）。

根據以下的訪談內容，可見個案學校在「優化學校形象」的方向導引下，採取之具體作法像是：舉辦家長說明會、至鄰近中小學宣傳、定期開放校園（訪H1-20210729；訪P1-20210729）、邀請社區國中生到校參訪（文1）方式，來增進社區家長及學生對個案學校的瞭解、認識。而主任（A2）也證實道：「我們學校在推動高中職社區化方面，主要有一個形象統整，就是對學校做一個完整的論述。在整個學校包裝上，算是有用心在做這件事情（訪A2-20210727）」可見，個案學校確實期待藉著優化學校形象，來吸引社區國中生就近入學，以達成高中職社區化的教育目標。

我們還會特別辦家長的課程說明會，就是希望讓家長去知道我們學校的發展規劃、課程編排，以及我們的組別、班群有哪些，還有學生未來的進路是什麼，同時也藉此機會跟家長們進行溝通交流。（訪H1-20210729）。

我們學校在推動高中職社區化方面，主要有一個形象統整，就是對學校做一個完整的論述。在整個學校包裝上，算是有用心在做這件事情（訪A2-20210727）。

在推動招生方面，校長還會帶著他的團隊去鄰近的學校宣傳，國小、國中都會。學校也會有 Open house 的時間，讓外面的人可以來了解（訪P1-20210729）。

至於，藉以下社區代表（C1）的回應來看，我們則能體察鄰里社區居民，在升學主義及刻板印象的影響下，是如何從拒絕孩子就讀，轉而讓孩子選擇個案學校的原因——深受個案校長極具個人魅力的招生宣講，及優質的學校形象所吸引

(訪C1-20210729)。研究者以為社區代表的這番話，可以作為個案校長政策領導贏得社區家長認同的一具體實例，也是個案學校大力優化形象、推動就近入學，有其成效的證實。

這附近社區裡有很多公廟、很多中輟生、很多八家將的小孩……附近居民能力可以的話，基本上都會選擇把小孩往外送。像是我的小孩一開始本來也是要念別的學校，但後來有個機會去聽他們的招生說明會，聽著聽著覺得這校長口條不錯喔，我也相信向由心生，可以感受他是個認真、負責的校長，所以自然而然就被吸引了。還有就是，他們很努力在做學校整體形象的提升，像是學校棒球隊、學生成果發表、各項活動……等，在粉絲專頁上都可以看到。總之，可以感受到這間學校是個快樂學習的環境、師生都很融洽。(訪C1-20210729)

### 參、依據綜高脈絡發展課程，確實落實課綱目標

根據本研究第二章文獻探討發現，十二年國教高中教育階段的政策內涵，在招生方面上有極大的變化外，於 2019 學年度正式實施的 108 課綱，也大大地改變了高中教育階段的課程及教學。而研究者發現，個案校長除了帶領學校成員踐行多元招生外，在推動 108 課綱上，同樣不遺餘力。從以下的訪談內容來看，可以發現在個案校長的政策解讀下，108 課綱的課程發展概念與綜合型高中長期以來所重視的課程發展概念相似。而在課程設計方面，個案學校對於發展選修課程並不陌生。因此，個案校長就任後，便不斷地向學校成員們強調應奠基於過去的豐富經驗，來推動 108 課綱（文 3；訪 H1-20210729）。

108 課綱也是依著綜高的脈絡，給大家很大的課程發展彈性。所以我個人認為，在新舊課綱的轉換過程中，其實我們有著很大的優勢，畢竟真正多出來的只有校訂必修，而其他的選修我們操作二十幾年了。所以我進來這間學校時，就跟教師們講：「我們第一個就是要掌握綜高的優勢。」……尤其是強調學生適性發展、108 課綱中的選修與彈性課程……等，基本上很多概念都是 follow 綜合型高中

的型態，而去做的一些延伸。（訪 H1-20210729）

關於個案校長政策領導下的 108 課綱推動，從文件資料——課程計畫書（文 3）中，也能觀察到個案學校藉著課程發展委員會、各科教學研究會等場合，研訂學校本位的課程計畫（文 3），而個案學校所開設的課程確實多元又多樣。其中可見，個案學校於學生高一階段著重基本學科統整，以及適性分化前的多元試探；高二階段則協助學生適性分化，並分為學術導向及專門導向課程二類；高三階段則強調學有專精，並輔導學生藉由學測、統測升學或就業（文 3）。

另外，個案校長也在訪談中，提到他的 108 課綱政策領導方向，也就是帶著學校成員從三大面向——「共同性」、「特殊性」及「可操作性」面向，落實 108 課綱。個案校長提到，個案學校的課程發展與設計，必須要能符合多數學生與家長的期待，因此「共同性」所指的是「我們所做出來的課程特色……還是要往升學的路走（訪 H1-20210729）」。而在共同性的堅持下，個案校長認為還應兼顧「特殊性」，意思是「要兼顧綜合高中的『特殊性』——兼顧專門學程（訪 H1-20210729）」。至於，「可操作性」則是指「整個課程設計的過程中，它是有具體可操作的一個範疇（訪 H1-20210729）」。總的來說，在個案校長的政策領導下，個案學校大抵依循著綜合型高中的脈絡，發展學校本位的課程發展計畫。

推動 108 課綱的話，我主要從三個面向帶著我的成員去著手。第一個是我們要有跟大家一致的「共同性」，也就是說：我們 95% 的學生會選的是學術學程，所以我們主要的課程設計，還是要符合大多數學生跟家長的期待，也就是還是要往升學的路走。第二個，我們要兼顧綜合高中的「特殊性」——兼顧專門學程，包括：資訊應用學程、觀光餐飲學程。第三個，是「可操作性」，也就是整個課程設計的過程中，它是有具體可操作的一個範疇。我們要確保教師有課程設計的能力；要有能引導學生學習的能力；要有能觀察學生的學習樣態的能力，以及要有能帶學生做好學習歷程檔案的能力（訪 H1-20210729）。

至於，108 課綱中備受討論的「校訂必修」，個案學校則將之設計在高二年段進行，主要係由各領域開設，課程內容囊括：文學文創、生活創新、人文采風、自然生態、國際接軌等多元議題。大抵來說，希冀藉教師引導學生專題研究的過程，形塑學生閱讀理解、批判思考、資料整理、分析與解決問題的能力（文3）。以下主任（A2）及教師（T1）的訪談內容，便能見個案學校基本上皆依據教育部所發佈之課綱規則開設課程，又如教師（T1）所述：「不會有掛羊頭賣狗肉的狀況出現（訪 T1-20210727）」，少有掛羊頭賣狗肉之狀況發生。再來，從學生（S1）回應來看，也能證實個案學校在推動 108 課綱上，確實朝著多元與學校本位化課程方向進行。

推動課綱方面，我們學校的話有校訂必修也有多元選修，基本上都有按照教育部的規定去做。我們雖然做行政，但基本都有參與其中，一起去上課。（訪 A2-20210727）

我覺得我們學校相較其他學校，一直都很遵守課綱規定的準則，課綱要求的課程都一定會開設，不會有掛羊頭賣狗肉的狀況出現。多元課程部份，也比其他學校早很多就在發展。（訪 T1-20210727）

關於多元選修部分，學校給了我們很多樣、很多元的課程可以選擇。校訂必修的話就是在高二進行，教師們會用這門課帶我們找到自己有興趣的題目，然後撰寫小論文，同學們都滿喜歡這門課的。（訪 S1-20210726）

## 第二節 十二年國教下個案校長政策領導的影響因素

校長政策領導強調校長應敏銳地體察、掌握各種潛在的政策領導影響因素，以確保政策於學校內的執行（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011）。因此，本節根據研究目的與問題，針對研究蒐集之訪談與文件資料，分別從「政策面」及「非政策面」分析十二年國教下個案校長政策領導的影響因素。



## 壹、影響個案校長政策領導的「政策面」因素

研究者以下根據第二章文獻探討所歸納，可能影響校長政策領導的政策面因素——包括「教育政策文本」與「教育政策規劃」兩大方面，進行分析與論述：

### 一、政策文本未提供具體執行範疇，易造成教師執行時的難適從

首先，關於「教育政策文本方面」，教育政策文本是校長施展政策領導時的關鍵依準（Noryati, 2015），政策文本內容的明確程度，影響校長對政策意圖的掌握與詮釋之外（Jones, 1977），還會直接地影響第一線政策執行人員，像是學校成員中的主任與教師們，他們對於政策的理解與掌握（林政逸，2005）。換句話說，若政策文本未能明確陳述政策願景、預期目標、執行規範、確切時程、行動策略等內容，極可能造成學校成員的困惑與誤解，進而發生脫離政策意圖的政策執行，並且成為校長政策領導的阻礙。

十二年國民教育課程綱要（教育部，2014）、十二年國民基本教育實施計畫核定本（教育部，2011），以及高級中等學校課程規畫及實施要點（教育部，2018）是個案學校推動校務及課程發展的主要依據。對於作為政策第一線執行人員的教師（T2）來說，政策文本未提供具體、明確之執行範疇的感受，可說是極為強烈。從以下的訪談內容可見，教師（T2）直指政策文本的缺失，認為政策文本並未具體交代 108 課綱中最重要的「校訂課程」該如何進行，又該如何規劃。

108 課綱在推動的時候，教育部沒有人來說明很重要的校訂課程要怎麼設計、怎麼規劃。然後，大多數的教育行政單位，不管是國家級、縣市級的教育行政單

位，乃至於學校，大家的解決方式就是，我們看看其他學校怎麼做、看看其他縣市怎麼做。所以 108 課綱很重要的精神，居然在實施的時候，沒有人知道校訂課程到底要的是什麼。（訪 T2-20210728）

此外，個案學校的主任（A2）與教師（T2）不約而同，都談到了政策執行時，他們所面臨到的執行「範圍」或「範疇」問題。根據以下主任（A2）與教師（T2）的回應來看，政策文本本身多元、廣泛且含糊的特性（李允傑、丘昌泰，2003），使得政策執行第一現場的教師沒能有個具體的執行範疇，同時也沒能有個可以依循的執行標準，因此引發教師無所適從的執行問題。

值得注意的是，主任（A2）提到藉由「畫給教師一個範圍（A2-20210727）」來解決此問題，不過引起研究者好奇的是，究竟是誰來界定此範圍呢？根據本研究第二章文獻探討發現，「執行」往往「型塑政策」，政策的目標一般皆會經過政策執行者的「再設計」（吳定，2008），而擁有政策執行裁量權的校長便承擔了「教育政策目標再設計者」的重要角色（Noryati & Azahari, 2017）。是故，個案校長能否擔起此一重任，化解政策文本無一具體範疇問題，將政策含糊的指令語言，轉化為適應學校文化的操作語言，使政策得以在學校中具體化、範圍化，值得一探究竟。

老實說教師一般看不懂政策，也不太會去仔細理解政策的內涵。所以說在這樣連政策都很模糊不清的狀況下，只能夠先畫給教師們一個執行的範圍。至於在這個範圍裡面怎麼教，就是教師個人的專業與自由。（訪 A2-20210727）

政策真正落實到學校的時候，上級單位和中央部會事實上並沒有給我們一個具體的範疇和原則來操作。因此在課程設計跟規劃的過程中，其實我們很難去驗證課程是否確實符合課綱的精神。（訪 T2-20210728）

## 二、政策規劃忽略教育環境仍重視升學現實，易引發偏離政策意圖的執行

再來，關於「教育政策規劃方面」，政策文本內容明確與否會影響政策的執行外，政策本質的條件也是影響政策執行運作的重要關鍵（Mazmanian & Sabatier, 1983）。倘若政策本身未能具備完善、可行的政策基礎條件，立意再好的政策，最終可能也只是紙上徒勞而已。

至於十二年國教政策規劃的主要立意，便是期盼在教學正常化與多元課程發展的優質學校教育環境下（吳清山，2018），能有效紓解學生升學壓力、協助學生適性成長（楊思偉，2006）。但是，現今臺灣教育大環境普遍重視升學的狀況，仍是不容忽略的現實。因此反觀政策規劃，可以發現仍有些過於理想化的地方，像是 108 課綱中的「團體活動時間」和「彈性學習時間」，在現實中的執行與操作，可能便不是政策規劃所預期的那樣容易。

從以下訪談內容來看，主任（A1）及教師（T1）為因應學生升學考量之實際需求，只能針對政策中過於理想化的部分，進行操作上的調整。就像是主任（A1）提到政策原先預設學校「以三年進行整體規劃」的團體活動課程，因受升學主義影響，高三的一部分最終還是回歸給班導師運用（文 3）；教師（T1）則是提到彈性學習時間中，重視學生自發規劃學習內容的「自主學習」，時常會因學生態度偏被動之問題，而造成執行效果不佳，因此變成拿來考試或寫作業居多。由此看來，政策規劃立意雖然善美，但若忽略環境現實過於理想化，則可能引發偏離政策意圖的執行狀況，同時也會是有待校長政策領導解決的問題。

在考試制度沒有改革的狀況下，讓我們比較擔憂的是高三。像是我們學校的團體活動課程，高三的一部分基本上是回歸給班導師運用。老實說我們也很想開辦

社團，但是學生有升學壓力，再來現在的高中社團偏向大學化，學長學姊制很重，所以如果按照原先社團走下去的話，一來影響高三同學的功課，二來高二的同學也沒辦法成長。（訪 A1-20210726）。

我們還是會有擔憂，像是學生不夠積極的話學測成績會下降。……我們會希望學生自主學習，但學生比較被動所以在執行上有很大的困難。總而言，課綱有非常多理想化的內容，像希望學生自我探索、利用空白課程找到興趣，但學生學習態度較被動的話，就會變成在睡覺、拿來考試、寫作業。（訪 T1-20210727）

## 貳、影響個案校長政策領導的「非政策面」因素

研究者以下根據第二章文獻探討所歸納之可能影響校長政策領導的「非政策面因素」——包括「校長個人」、「學校文化」、「學校資源」、「學校成員」、「多元利害關係」及「外部環境」六大方面，進行分析與論述：

### 一、校長個人方面

校長政策領導強調校長應承擔政策詮釋、轉譯與推動執行的任務，根據第二章文獻探討可知，校長的個人背景（Cohen et al., 2007；Haiyan & Walker, 2011；Andersson, 2020）、先驗知識（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018；Andersson, 2020）、價值觀（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018）、個人信念（Spillane et al., 2002；Leithwood, 2018）及政策意向（Spillane et al., 2002），往往影響了其對政策的理解、詮釋及行動。因此，研究者認為若要探討影響個案校長的非政策面因素，首先則應瞭解作為政策領導主體的校長，其本身背景與領導信念為何。

### （一）校長體育出身之背景，使其教育專業能力受質疑

個案校長資歷豐富，教學年資達二十五年，作為師範大學最後一屆的公費生畢業後，隨即進入國中任教，六年後轉至高中服務至今。二十五年間，個案校長用心投入於體育教學，行政資歷更是精彩，曾擔任過教學組長、秘書、學務、教務及總務主任。2017學年度時，個案校長以初任校長之姿，接下個案學校校長一職。然而，從以下訪談內容來看，可發現儘管個案校長教學與行政資歷豐富，其「體育教師」出身的背景，仍使他的教育專業能力在剛就任時備受質疑。不可諱言地，儘管校長作為學校組織中最高位階的領導者，仍不可避免地會因其個人背景而被受質疑、不被信任。不過，藉個案校長的例子來看，個案校長的體育出身背景也使他在其所專長與精通之處，為個案學校帶來傑出的領導貢獻。好比近年個案學校體育班亮眼出色的成績表現，便是個案校長運用自身體育專業，發揮政策領導影響力的一具體實例。

記得剛來到個案學校的第一年，我所遇到的挑戰是「信任感」，而這個挑戰源自於我的體育出身的背景。不瞞您說，教育圈裡一直有一點這樣科別的歧視，教師們會認為學體育的當校長，可能在推動課程發展上，會比考科型的教師少了一點教育的知識背景。（訪H1-20210729）

我認為事實上沒有一個校長是絕對完美的，也沒有一個校長是什麼都懂的。我們校長還不錯，但他本身學的是體育，所以他的課程理解還是以體育為主，因此還是有局限性在。（訪A2-20210727）

校長有他自己的學術專業，我們校長是體育出身的，所以我相信他絕對不懂數學、物理，也不懂怎樣把108課綱的精神，應用在數學課程或是物理課程。（訪T2-20210728）

## **(二) 校長曾參與 108 課綱研修之經歷，使其對自身政策知能具信心**

擁有豐富的教學及行政經驗外，個案校長還是十二年國教課程審議會體育分組的審議委員、健體領綱研修委員，以及領綱前導研究案的研究員。同時，個案校長也是普高課程體育學科中心教學資源研發小組的召集人。對於以上所述之 108 課綱研修經歷，個案校長說道：「我自認我會比現場的教師們多了一點資訊（訪 H1-20210729）」。由此可見，個案校長曾參與 108 課綱政策研修的特殊經歷，使他對自身之政策解讀與詮釋的能力，格外具有信心。

我本身在教學歷程、行政歷程之外，也是健體領綱研修團隊的一員，同時也是體育班課程實施規劃的主筆。所以在 108 課綱推動的過程中，也恭逢其盛參與了十二年國教 108 課綱總綱的研修，以及後半段的審查歷程。所以對於 108 課綱的理解來講，我自認我會比現場的教師們多了一點資訊。（訪 H1-20210729）

## **(三) 校長以身作則之領導信念，使其時刻注意自身的行為**

「信念」是一個人心中所相信、所堅持不疑的內在真理，同時也是指導個人外在行動的意向（Brown & Cooney, 1982）。Spillane 等人（2002）與 Leithwood（2018）研究指出，校長的個人信念是決定其採取何種政策領導行動的重要影響因素。至於從以下的訪談內容，可以發現個案校長其一的領導信念——「以身作則」，此一信念促使個案校長時刻注意自身行為舉動，並督促自己時時要做行政團隊、教學團隊以及學生的學習典範。不管是先行了解、掌握變化多端的政策內容，還是進行公開授課、親身透入政策執行，個案校長都秉持著「以身作則」的政策領導行動指導原則。

我覺得「以身作則」很重要。像是關於課綱，我一定要比大家先了解，我才可以起一個帶頭示範的作用。在課程發展過程當中，我自己直接開一個微課程，每一節都當作公開授課，鼓勵每一個教師都來看。平常上課就是我放鬆跟實驗課程設計最好的一個場域，所以我都跟教師們說：「只要你們願意來，我的課堂都開放觀摩」。（訪H1-20210729）

#### （四）校長注重人和之領導信念，使其重視學校團隊的和諧

除了秉持「以身作則」的領導信念外，個案校長還特別「注重人和」。根據以下的訪談內容，可見個案校長重視行政團隊及教學團隊的和諧，同時，也格外重視與學生的緊密連結，更認為教育不應只是停留在學、術科的教學上，還應盡量提高學生學習的動機並予以正向影響。至於，個案校長注重「人和」領導信念對其政策領導施展的影響，主要體現於其在政治向度之政策領導行動策略上的運用，研究者將於本章第三節進行更深入的探究。

我很重視人際關係的「人和」，我認為與行政團隊、教學團隊、家長團隊，甚至是社區里民建立各方面的連結，是很重要的。而其中，最重要的是——跟學生的連結。我的想法是希望學生能在學校開心地學習外，也要能認識帶著他們成長的學校團隊。跟學生有了比較緊密的連結後，我相信就能提高他們的學習動機、信心及參與意願。（訪H1-20210729）

## 二、學校文化方面

本研究第二章文獻探討發現，同一政策經過不同組織的執行，會出現執行運作上的差異，而此一現象便是政策執行組織文化特性所造成的結果（Van Meter & Van Horn, 1975）。因此，校長政策領導強調校長應敏銳地體察學校文化特性，以施展符合學校文化脈絡的政策領導力（Haiyan & Walker, 2011）。研究者以下探析個案學校的文化特性，以及個案學校文化特性對個案校長政策領導的影響。

## （一）教師文化偏消極，有待校長解決因應

每個正式的組織都有其特殊的結構、特定的規範及價值觀，因此屬於正式組織的「學校」也會存在獨特的學校文化。積極性的學校文化，得以作為學校進步的動力；相反地，消極性的學校文化，可能會是阻礙學校發展的阻力（陳木金，吳春助，2011）。從以下的訪談內容可見，個案學校學校文化中的教師文化偏消極，又由其是長久存在於學校組織裡，且有著不容小覷之影響力的「資深教師團」，可說是個案校長所面臨的一大政策領導挑戰。然而，如何讓這些「不願意動」的資深教師們願意動起來，又如何改變消極性、抗拒性的教師文化，轉化為積極性、學習性的教師文化，便有待個案校長運用其政策領導智慧解決之。

還記得初期在跟教師們溝通總綱跟領綱的過程中，有些資深教師們不太願意去理解。這種時候就得用置人性行銷的方式不斷的去宣講，倘若他們不願參與也不能去勉強，所以挑戰便在於「不願意動的」怎麼辦。（訪H1-20210729）

教師的後台其實是滿不積極、滿不陽光的。多半的教師就是：今年輪到我，我就去做。至於明年換別人了，就換別人了。所以，那個火把不是一棒一棒傳下去的。而是那個火把，我點燃，我就帶回家。至於你的火把，你自己想辦法。（訪 T2-20210728）

## （二）學生文化偏被動，倚賴教師投注心力

教育政策目標的達成，除了仰賴學校中積極性、學習性的教師文化外，良好且正向的學生文化也是一大影響關鍵。又尤其在 108 課綱政策下，「學生」是學習的主體，因此許多的課程不再像過去只由教師從上而下的輸出，更多的是強調學生主動且自發地去選擇、去學習，並為自己的學習歷程負責。但是，據以下訪談內容可以發現，個案學校學生的程度屬於臺北市內中間偏後段，又學習態度較



為消極、被動。因此，在執行 108 課綱課程時，並不是那麼容易，主任（A2）和教師（T1）皆提到，像是校訂必修的專題課、自主學習時間的推動上，都需要教師投注額外的心力，才得促進學生的參與，而此一問題，便有待個案校長帶領學校成員共同克服之。

我們學校孩子的水平，在全臺灣學生水平裡面，屬於中間偏上一點，但在臺北市的學校裡，就屬於中間偏後。所以，在這麼弔詭的分佈情況下，卡在說學生的學習態度、主動性跟積極性。尤其是 108 課綱正式實施的第一屆，學生們都是在懵懵懂懂的過程中跟著教師學，所以我們很難看到他們的積極跟主動，這也是推動時的一大挑戰。（訪 H1-20210729）

我們學生的程度本來就不是太好、程度平平，所以教起來就比較辛苦，像是高二的專題課就會需要很用力下去做。（訪 A2-20210727）

我們的校訂必修專題課，對學生而言是一個全新課程，這門課的難度有點高，但有一些學生真的沒辦法達到目標，這時候教師們便會遇到挫折，但也只能修正再修正。所以這兩學分的必修，對教師、學生都是很大的挑戰。另外，我們會希望學生自主學習，但學生比較被動所以在執行上有很大的困難。總而言，課綱有非常多理想化的內容，像希望學生自我探索、利用空白課程找到興趣，但學生學習態度較被動的話，就會變成在睡覺、拿來考試、寫作業。（訪 T1-20210727）

### 三、學校資源方面

「資源」是影響政策執行的關鍵因素（Edwards III, 1980），若學校能擁有充足的資源，諸如有形的財力、物力及人力資源，又或是無形的技術、文化及自然資源，都將能促使校長發揮更有力的政策領導（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011；鄭燕祥，2020）。相反地，若學校資源條件不足以支援政策的推動，將挑戰校長政策領導的資源整合能力，而校長是否能爭取有效資源，並提供學校成員

政策執行之充足所需，是其所需正視、面對的政策領導課題。

### （一）無閒置教學空間，跑、跨班課程只能留原教室進行

108課綱強調發展彈性且多元課程，像是具有學校本位特色的校訂必修、創意跨科的多元選修，以及團體、彈性活動時間等，除了有賴教學團隊投注課程研發與教學心力外，還需要學校提供餘裕、可彈性運用的教室空間，才得順利操作。但是，從以下與個案學校成員們的訪談中，能發現個案學校校舍較為老舊，又國中部與高中部共用校園空間，因此一直以來都存在校內無閒置教學空間可運用的問題。

另外，從課程計畫書（文3）中可見，個案學校在推動108課綱過程裡，有許多的多元選修、專門課程需要學生以「跑班、跨班」方式進行，但礙於學校閒置教學空間不足的現實，課程多半只能留在原教室進行。然而，校長政策領導強調校長應承擔教育政策資源整合者一角色，因此個案校長如何設法解決此一問題之影響，研究者將於本章第三節進一步探究。

最大的資源挑戰是我們沒有閒置的教學空間，國中部、高中部教室、專科教室及辦公室，林林總總加起來，學校裡沒有一間教室是空的，或者說可以做調動的。（訪H1-20210729）

我們的空間不足，不過學校的現實就是這樣，只能依這樣的現實去做規劃，因此需要大家互相協調、體諒。（訪A1-20210726）

我們的空間不夠，學校也比較老舊，所以也沒辦法馬上解決。只能大家協調，像是要去專科教室的就先待在原教室上課這樣。我們無法像其他學校一樣，有一棟專科教室大樓。（訪A2-20210727）

我們的空間比較不夠，所以遇到有些課程要分班、跑班時，就會出現問題。我們學校需要更多的教室去靈活運用，至於其它的硬軟體設備，都還可以。（訪T1-20210727）

## （二）師資經費短缺，籌辦多元課程、研習活動等被受限

教育政策執行過程中，若說充足的「師資」是一關鍵，那麼「師資經費」則可以說是最不可或缺的資源條件。以下個案校長、主任（A1）和教師（T2）的訪談內容都紛紛提到了個案學校「師資經費缺乏」的困境。不管是辦理各種課程、團體活動及彈性時間，又或是教師們的增能研習等活動，都需要龐大的經費來支持，但個案學校所面臨到的問題就是「師資經費不夠」。關於此一問題，個案校長提到學校團隊的解決方式，即是盡可能地多參與各式各樣的計畫來爭取經費的挹注。

彈性課程跟多元課程太複雜，我們學校開的又很廣，所以變成教師的需求量很大，連墊的教師鐘點費不夠。因此我們還得去申請補助專案，不管是競爭型計畫、補助型計畫、高中優質化專案……等的經費。（訪H1-20210729）

團體活動的推動上遇到比較大的問題是外聘師資的費用不足，所以導致我們沒辦法請更專業的教師來上課。（訪A1-20210726）

我比較希望主管單位可以給校長一些資源，譬如說：有一些經費是他可以支出的，讓他可以辦研習會、可以調配教師、減授鐘點等。（訪T2-20210728）

## 四、學校成員方面

近年，多個教育研究皆顯示（Spillane et al., 2002；Braun et al., 2011；Liljenberg, 2015），教育政策執行人員的意向與能力，是決定教育政策執行運作順利與否的關鍵。因此，研究者希冀藉與學校成員們對話，試圖從中了解成員對政

策的看法，以及成員在政策執行過程中所遇到的挑戰為何，並探析此一因素對個案校長政策領導的影響。

### （一）教師投入意願較低落，有待校長克服提升

在新的教育目標追求下，課室內的教學發生了極大的變化。不管是重視問題導向、講究素養教育的教學方式，還是強調議題融入教學、跨領域連結的課程設計，都考驗了第一線教師的對政策的掌握及應變能力（謝金城，2018；薛曉華，2020）。至於，教師之間普遍存在「傾向從舊」、「缺乏實驗及冒險精神」的防衛性行為，更是提高了校長政策領導的難度。如同洪雯柔（2018）所述，第一線教師對政策內涵的不理解及懷疑的態度，大幅度地降低了教師們投入的意願。而從個案學校的案例來看，同樣也出現了這樣的現象。根據以下的訪談內容，可見個案學校教師們起初對政策是一知半解的，而願意投入的教師人數更是寥寥無幾（訪 H1-20210729）。另外，校長和教師（T2）都提到了「不願意動」、「影響不了」的部分。由此可見，如何運用政策領導智慧有效提升學校成員投入之意願，是個案校長政策領導時需要努力克服的課題。

從2017學年度接手，到2019學年度108課綱正式上路，前兩年的時間，坦白說有一點點辛苦，因為教師們對政策大多是一知半解的。……還記得初期在跟教師們溝通總綱跟領綱的過程中，有些資深教師們不太願意去理解。這種時候就得用置入性行銷的方式不斷的去宣講，倘若他們不願參與也不能去勉強，所以挑戰便在於「不願意動的」怎麼辦。……校訂課程的難題也在於推動，人真的太少太少了，一開始甚至只有七個人。但課程設計跟教學都還是必須靠教師們完成，所以「人」真的是很大的挑戰。（訪H1-20210729）

108 課綱開始推動跟宣達的過程中，沒有人知道校訂課程到底在做什麼，我個人參加了比較多的會議，所以我比較知道它的發展。但是學校的同事基本上都不

太了解，參與的人也不多。至於我能夠影響的也大概只有少部分的人，更別說有些人是我影響不了的。（訪 T2-20210728）

## （二）教師工作壓力較沈重，易出現劣幣驅逐良幣之情況

108課綱正式上路後，教學第一現場的教師們既要「花心力」重新構思、設計多元課程，還要「花時間」組成各種教學研究會、課程發展委員會，想當然伴隨而來的便是更為沈重的工作壓力。從與個案學校成員的訪談中，研究者發現個案學校教師們所面臨到的挑戰，多是時間不夠、精力不足之問題，而大部分的教師都有壓力過大的狀況。像是教師（T1）指出，政策變革下教師們壓力更為沈重，108課綱中的各種課程都需要教師們去研發、去教學，但大部份的教師都是第一次接觸，因此心裡多少還是會感到負擔。教師（T2）更指出若此一問題無法解決，教師們之間「劣幣驅逐良幣」的情況，將會越來越無法收拾。由此可見，此一影響因素帶來的問題將會深刻影響教師的教學品質，因此還有待個案校長發揮政策領導智慧，採取有效之政策領導行動策略解決之。

108課綱裡面新的東西變多了，很多課都要派教師出來上，教師們之間的課會變多，課多了就必須花額外的時間去準備。像是閱讀課程、學習工具、小論文……這些都是教師們第一次接觸。（訪T1-20210727）

我覺得教育行政主管機關高估了教師們的能力與時間，像是我們基層的教師發展 60 分鐘的課程，大概就需要花 60 個小時來備課，而一個教師一個學期要多少的課，可想而知那會花費多少的時間。所以就會變成「劣幣驅逐良幣」，只有積極的教師願意去設計規劃課程，當覺得壓力很大、工作量很大時，就會想說那就跟其他同事一樣，就隨便吧。（訪 T2-20210728）

## 五、多元利害關係方面

學校成員與學生家長，都是與教育政策有所關聯的多元利害關係人，而他們的利益、要求與期望，緊密牽繫著教育政策於學校中的執行運作（吳定，2008；鄭燕祥，2020）。研究者以下探析個案學校成員與學生家長，對個案校長政策領導的訴求、期待與影響。

### （一）教師責任承擔問題等，易引發利害衝突與矛盾

關於學校成員部分，由於 108 課綱政策大幅度地改變課程架構、課程內容及配課時數，影響學校課程發展與設計、教師配課安排及各科的員額配置（陳建銘，2017），因此不可避免地，也衍生出了教師之間「誰來承擔這個重擔」的利害問題。綜合以下兩位教師代表的訪談內容，可以發現個案學校教師們之間的配課問題無法迴避，教師（T2）更是直指「教師的後台其實是滿不積極、滿不陽光的。多半的教師就是：今年輪到我，我就去做。明年換別人了，就換別人了（訪 T2-20210728）」由此可見，大部分的教師都是做完自己的部分，便覺得功臣身退了，畢竟多出來的工作，往往會耗費他們極大的心力和時間。接著，教師（T2）也提出他對校長政策領導的訴求，他希望個案校長能注重學校課程設計的傳承，同時也期待個案校長能在要求教師參與方面上，態度能再強勢一些。至於，個案校長能否化解教師們間對於責任承擔之利害問題的矛盾，又其將採取何種政策領導之行動策略，研究者將於本章下節進一步探討。

108課綱裡面新的東西變多了，很多課都要派教師出來上，教師們之間的課會變多，課多了就必須花額外的時間去準備。像是閱讀課程、學習工具、小論文……這些都是教師們第一次接觸。（訪T1-20210727）

教師的後台其實是滿不積極、滿不陽光的。多半的教師就是：今年輪到我，我就去做。至於明年換別人了，就換別人了。所以，那個火把不是一棒一棒傳下去的。而是那個火把，我點燃，我就帶回家。至於你的火把，你自己想辦法。  
(訪 T2-20210728)

我認為「傳承」很重要，我們校長犯了一個錯誤，他沒有要求課程設計小組裡有些人是固定不能換的，因為這樣才有「傳承」的那個人。我認為除非到了學校所有人都很熟悉課程的經營的時候，才可以換。不然核心小組的成員每年都必須重新歸零再從頭開始跟大家說明，而其他的教師進來又出去，他們最熟悉的也只是開頭那些，所以你說他們怎麼去發展或研究課程內容的核心部分？我覺得也很難。所以我滿希望校長在這方面可以強勢一下，去要求各科的參與人員有一位是不能換的。(訪T2-20210728)

## **(二) 家長對 108 課綱不放心，有待學校化解其擔憂**

關於學生家長部分，如同個案校長所述：家長們所困惑的往往是「108 課綱是什麼？」又「108 課綱對我的孩子有什麼影響？」而家長代表 (P1) 也提到，家長們所期待的是能透過淺顯易懂的方式來理解 108 課綱，並了解學校會如何運作之。至於此一問題，便有賴個案校長施展政策領導力，帶著學校團隊協助家長進行理解，讓家長得以放心地把孩子交給學校。

關於家長端的部分，他們的擔憂是對十二年國教、對 108 課綱、對綜合型高中不瞭解，所以這些問題會在家長端裡發酵。(訪 H1-20210729)

家長對 108 課綱心裡是比較多問號的。因此，政策決策過程啊，108 課綱的理念目標是否淺顯易懂，能否讓家長放心，這個很重要。(訪 P1-20210729)

## 六、外部環境方面

學校並非一孤立的存在，其運作與外部環境脈絡關聯甚密（蔡進雄，2020；Braun et al., 2011），研究者以下針對學校鄰里社區環境狀況，以及教育行政主管機關，是否寄予個案學校深刻之績效期待，來探究此一因素對個案學校校長政策領導的影響。

### （一）鄰里社區環境偏複雜，使得社區招生較不易

學校不應只限於校園空間內的發展，而是應與外界產生連結，並與學校鄰里社區共榮共存。至於個案學校特別之處，便是它的學校背景脈絡：位於臺北舊城區、地處雙北交界處，擁有豐富的文化歷史，但也正是因為它這樣一個特殊的發展背景，社區內有著存在已久的在地文化——所謂的「三流」（流氓、流鶯、流浪漢）。「三流」的存在，對社區而言可視作在地文化特色，但同時也會是阻礙社區發展的頭痛問題。至於對個案學校而言，它可作為推動學校本位課程的社區資源亮點，但也會是在招生時必須面臨的挑戰。

大家對艋舺、萬華的觀感，有些是正面的印象，但也有些是負面的印象。比如俗話說「萬華有三流」：「流氓、流鶯、流浪漢」，萬華這三流就是屬於比較負面的。……還有前一陣子疫情爆發出狀況的北農，就在我們學校直線距離不到500公尺的位置。（訪 H1-20210729）

學校周遭環境挺複雜的，加上這裡的家長大多偏弱勢居多，所以學生放學後容易逗留。（訪 P1-20210729）

這附近社區裡有很多公廟、很多中輟生、很多八家將的小孩，像是我也會擔心小孩被吸收什麼的。總之可以感受到校長很緊張，畢竟風評就在那裡，附近居民能力可以的話，基本上都會選擇把小孩往外送。（訪 C1-20210729）



## **(二) 主管機關予以學校支持，因此校長較未感受政治與績效壓力**

個案學校隸屬於臺北市立的高級中學，因此主要的教育行政主管機關為臺北市教育局。關於教育行政主管機關，是否對個案學校之政策執行績效有所期待，個案校長毫不猶豫地給予了回應：「這一點還好（訪 H1-20210729）」。從個案校長的回應可見，教育行政主管機關傾向支持個案學校自由發展，只要依循著教育政策的走向和目標，基本上不太會施予學校政治與績效壓力（訪 H1-20210729）。是故，此一因素給予個案校長的是政策領導上的正向支持，因此並非其所需擔心、所需煩惱的影響因素。

關於教育局會不會給績效壓力這一點倒還好，因為教育局一直以來就是支持學校推動政策，所以他們對於我們選擇「綜合型」的版本，給予的是支持，也沒有什麼特別的意見。（訪 H1-20210729）

### **第三節 十二年國教下個案校長政策領導的行動策略**

經本章第二節的分析後，本研究已掌握影響個案校長政策領導的各種因素，而研究者欲藉本節作進一步的探究，以瞭解個案校長係採取何種政策領導策略，突破眾影響因素造成之挑戰，達成政策領導之目的。是故，本節擬根據研究目的與問題，並運用研究者於第二章第四節所建構之校長政策領導三向度行動策略的探討架構，對個案進行分析與討論。

#### **壹、個案校長政策領導「技術向度」行動策略**

就領導的技術向度來說，主要關注點會是校長的一般領導行動，以及管理技巧的應用（鄭燕祥，2004），而研究者就此關注點進行個案分析，發現個案校長

政策領導採取之技術向度行動策略，包括：政策溝通、資源整合、士氣激勵、專業支持，以下分別論述。

## 一、採取「政策溝通」行動策略

根據本章上一節的分析，可發現個案學校成員與家長面對著十二年國教高中教育政策內涵的改變，再加上政策文本未提供具體執行範疇、政策規劃忽略教育環境仍重視升學現實的影響，個案學校成員與家長對於政策掌握與理解的焦慮程度，格外地強烈。面對此問題，個案校長採取政策領導「政策溝通」行動策略，除了針對學校成員進行「內部的政策溝通」，強化成員的對政策內涵的掌握與政策執行任務的認識外，也針對學生家長進行「外部的政策溝通」，藉此促進家長對政策內涵的知曉，並瞭解家長對學校的期待，以爭取他們的支持。

### （一）學校內部的政策溝通

關於內部的政策溝通，個案校長以「學校成員」作為溝通的對象。根據本章上一節的分析，可見個案校長憑其政策知能與專業素養，對政策進行一番深入的了解，而曾經參與 108 課綱政策研修的特殊個人經歷，增強了他對政策意圖掌握的自信。至於政策溝通部分，就以下訪談內容可見，個案校長將政策轉譯成簡單明瞭的語言訊息，並依序藉著：校務會議、教學研究會、課程核心小組會議、課程發展委員會等場合，與學校成員作漸進式的政策溝通。值得注意的是，除了由上而下、單向的政策宣導外，個案校長也進行雙向式溝通，他主動瞭解成員看法，給予成員自由陳述已見的機會，並與成員討論政策執行方向與計畫。總的來說，個案校長政策領導採取內部的政策溝通行動策略，降低了成員的焦慮情緒，

也強化了成員對政策執行任務的認識。同時，個案校長也藉此集結了學校團隊智慧，再設計了符合學校脈絡的政策執行計畫，承擔作為教育政策文本的詮釋者、政策目標的再設計者，及政策執行的催化者的政策領導角色任務，有效提升成員對於政策執行的共識，促進政策於學校內的實踐。

我主要是藉著各種場合、會議來和學校成員做政策上的溝通。首先，第一波是校務會議，除了和教師們說明校務發展計畫外，我也透過這個場合簡單地和教師們說明我對108課綱的理解和期待，不過我並不是要去解釋或解讀課綱，畢竟這並不是校務會議的時間可以乘載的，因此我的作法比較類似大講堂式的「提綱挈領」。接著，第二波我會藉各領域、各科目的教學研究會來掌握教師們對總綱的瞭解程度，以及詢問他們作為各科教師對領綱的看法，因為我知道有些教師有去參加過公聽會，他們能給我一些回饋。再來，第三波就是課程核心小組會議，各科目的代表都在這個小組裡面，因此在這小組裡面我就花了比較長的時間說明課綱內涵，也收整各科代表們的意見，然後去定調我們學校的課程發展方向和雛形。最後，第四波就是課程發展委員會，在這個會議裡面基本上就是對教師作一個全面性的宣導和溝通。所以，教師們基本上是這樣逐程、逐步地去瞭解他們的任務是什麼。（訪H1-20210729）

校長主要是藉重要的場合，像是校務會議、各科研究會、PLC、導師會報等，來對我們進行政策的宣導和溝通，也會主動瞭解我們的看法。（訪 T1-20210727）

校長在推政策的時候，採取的是 middle out 的模式，他會告訴我們他的看法，但也會聽我們的意見，給我們空間去發展。（訪 T2-20210728）

## （二）學校外部的政策溝通

關於外部的政策溝通，個案校長以「學校家長」作為溝通的對象。根據本章上一節的分析，可見個案學校家長普遍對十二年國教之高中政策內涵感到不解與擔憂，而為避免此一問題在家長端持續發酵，個案校長政策領導採取外部的政策溝通行動策略，除了把握每學期學校日與家長座談外，也舉辦家長課程說明會，

親自向家長宣導政策。個案校長此一行動策略的運用，不只讓家長進一步知曉政策內涵，也提高了家長對學校團隊的支持。此外，個案校長還智慧地請家長會成立志工小組予以協助，藉此增強了與家長端進行政策溝通的成效。

關於家長端的部分，他們的擔憂是對十二年國教、對108課綱、對綜合型高中不瞭解，所以這些問題會在家長端裡發酵。由於家長端進學校的機會很小，所以我們必須把握每學期的學校日去做班親座談。另外，我們還會特別辦家長的課程說明會，就是希望讓家長去知道我們學校的發展規劃、課程編排，以及我們的組別、班群有哪些，還有學生未來的進路是什麼，同時也藉此機會跟家長們進行溝通交流。然後，我們在說明會結束後，也會把錄影檔放在官網上面，就是希望能讓沒有時間來的家長看、讓社區潛在學生的家長看，我想這也算是一種置入性的政策宣講（訪H1-20210729）。

校長會請家長會的成員來協助學校，比較實際的像是：組成志工小組。畢竟校長知道家長們普遍不是很了解十二年國教和108課綱，於是請我們成立志工小組來服務其他家長。（訪P1-20210729）。

## 二、採取「資源整合」行動策略

校長政策領導強調校長應承擔教育政策資源的整合者一角色，是故其對學校資源的識別、選擇、汲取及配置，緊密關係著學校政策執行的運作。對於承擔資源整合者一角色的看法，個案校長說道：「我怎麼樣去尋找好的資源，不管是設施改善、設備進場，還是資源的挹注，我覺得是在領導統御當中，很重要的角色扮演（訪H1-20210729）」。又如同個案校長所述：「如果沒有這一些本，要怎麼去爭取其他人的信任（訪H1-20210729）」由此可見，校長政策領導是否具備資源整合的能力，不但會影響學校政策執行的運作，還可能是校長能否取得成員信任的重要關鍵。而在本研究中，能發現個案校長藉由充實學校內部的教學設備，爭取學校外部的經費挹注，承擔作為教育政策資源整合者的政策領導角色任務。

我怎麼樣去尋找好的資源，不管是設施改善、設備進場，還是資源的挹注，我覺得是在領導統御當中，很重要的角色扮演。講一句比較直的話是：「如果沒有這一些本，要怎麼去爭取其他人的信任」。我是校長，不是只來蓋章而已，但是很多人認為校長只是蓋章的。如果蓋章的背後沒有付出些努力，這個位置坐的不會長久，而我也期許自己不是那個只是來蓋章的校長。所以，我要把資源引進來，讓教師的教學跟學生的學習，彼此都看得見成果的。然後，我希望學生最終能感謝教師，也要能感謝行政團隊。（訪H1-20210729）

### （一）充實學校內部的教學設備

根據本章上一節的分析，可見個案學校校長及成員，都為「校內無閒置教學空間可運用」之問題所困擾。面對此問題，個案校長採取資源整合的行動策略。首先，在管理有限教學空間方面，校長帶領學校行政團隊盡可能地滿足教師的需求，並從中協調、溝通，促進有限教學空間的最佳化利用。再來，校長也藉專案力量爭取資金來充實教學資源，像是藉由提升「可移動之教學設備」的數量與質量，以及汰換校內資訊設備、整合軟硬體設備、建置數位學習區…等方式，來彌補校內無閒置教學空間的缺點。總的來說，面對校內無閒置教學空間的問題，個案校長並未感到氣餒、自我侷限，反而是運用其政策領導智慧優化資源配置，並轉向藉充實教學資備及設備來滿足教師的教學需求，讓教師得以在有限的校園空間內，不受限地教學，學生也得以在數位智慧的校園中，廣闊地成長。

我認為我們當校長的，就是要想方設法地去配置資源、去尋找資源。我們學校閒置的教學空間比較不足，所以我會帶著行政團隊去跟教師們做溝通、協調。至於教學資源和設備方面，我倒沒有那麼緊張。還記得我剛來的第一年，我就透過專案的力量，申請了260台的平板進到學校裡面，作為教師的教學輔助用，現階段的話，已經達成1.8個人能分配到1台平板的數量。這幾年陸陸續續爭取的，是將全部教室都換成86吋的觸碰螢幕黑板。所以，我想這些資源設備對教學現場的教師來說，都是能即時應用的。（訪H1-20210729）

## （二）爭取學校外部的經費挹注

根據本章上一節的分析，可見個案學校有「師資經費短缺」的困擾。面對此問題，個案校長選擇帶領學校團隊積極參與各種計畫與專案，嘗試藉此行動爭取外部資源的挹注。而個案校長也提到由於學校行政團隊相對穩定，因此在企劃的撰寫與執行上，個案學校能維持延續性、發展性與精進性。所以，個案校長認為相對其他學校，他們在爭取的環節上往往具有極大優勢。

關於教師鐘點費的問題，我們變成得去申請補助專案，不管是競爭型計畫、補助型計畫、高中優質化專案……等的經費。而這個的挑戰便在於說我們的企劃撰寫能力和企劃執行力，所幸的是我們的行政團隊非常穩定，在這四年間我只調整過一位主任、一位組長，所以這個穩定的力量就讓我們能把每一個企劃做到有延續性和發展性，成為我們能再精進的基石。（訪H1-20210729）

## 三、採取「士氣激勵」行動策略

本研究論述過程中，不斷強調的是政策執行人員本身意向與能力對政策執行的影響，而從本章上一節的分析來看，能發現 108 課綱政策試行初期，個案學校成員願意投入課程研發的人數，可說是屈指可數。而在課程類型、內容及時數改變的影響下，學校成員也大多感受到了沈重的工作壓力，同時遇到了時間不夠、精力不足的問題。面對前述問題，個案校長採取「士氣激勵」政策領導行動策略，藉由激發成員冒險的精神，以及耐心傾聽成員的心聲，來強化成員對政策執行的投入，承擔作為教育政策執行催化者的政策領導角色任務。

### （一）激發成員冒險的精神

根據本章上一節的分析，可發現學校成員對 108 課綱政策多是抱持懷疑的，

個案校長則反其道而行，大膽地向成員們說道：「既然我們是前導學校，我們可以做一些不一樣的東西（訪 H1-20210729）」嘗試藉著激發成員冒險的精神，誘發成員的行動意願，並試圖突破他們傾向守舊的思維。至於，面對「不願意動」、「影響不了」的成員，個案校長則選擇採取漸進式的激勵策略，並強調先把握「那些願意參與的教師」，並待教師齊心「做出一點模板、模組」後，再藉提出具體的成就效益來「影響這一些不願意動的」成員。

從2017學年度接手，到2019學年度108課綱正式上路，前兩年的時間，坦白說有一點點辛苦，因為教師們對政策大多是一知半解的。……所以挑戰便在於「不願意動的」怎麼辦。……所以，我就比較大膽的說：「既然我們是前導學校，我們可以做一些不一樣的東西。」於是就和教師們一起討論，透過滾動式的修正，慢慢去加、慢慢去調整，之後在高一進行試行，當然試行兩年間還是一直修正。至於2019學年度時，就全面去實行。（訪H1-20210729）

關於要怎麼解決那些「不願意動的」，我認為一定要能先帶得到那些願意參與的教師，等到大家一起把課程做出些模板、模組，然後試行成功而且有具體可見的成果後，我們再來影響這一些不願意動的，看要怎麼樣可以吸引他們願意加入到我們的團隊。（訪H1-20210729）

## （二）耐心傾聽成員的心聲

訪談過程中，主任（A1）提到：「校長常常會主動去瞭解大家的心聲，然後統整大家的想法（訪 A1-20210726）」教師（T1）則說「校長他人滿 nice 的。他給的情緒支持滿多的，像是科內開會、PLC 等場合，他都會來關心我們，詢問我們有沒有需要什麼支援，也常能聽到他跟我們說：『辛苦啦！』（訪 T1-20210727）」由此可見，個案校長除了激發成員冒險的精神外，他還會親自至各種正式或非正式場合，放下身段與成員，以瞭解成員的看法及需求。總的來說，個案校長採取士氣激勵行動策略，除了緩解成員的焦慮情緒外，還能讓成員感受到校長與自己站在同一陣線。

校長此一行動策略的運用，有效提升成員的行動意願，同時也提高了他們的被尊重感與自我確定感，促使他們自發地意識到，自己不單單僅只是顆政策執行的螺絲釘，還可能是影響政策變革能否成功的關鍵主角。

校長常常會主動瞭解大家的心聲，然後統整大家的想法。至於政策變革下多出來的業務，校長會鼓勵我們。很感謝他願意去瞭解任課教師的需求，並藉由聊天聽聽他們的想法。校長比較沒身段，所以大理改變很多。（訪 A1-20210726）

校長他人滿nice的。他給的情緒支持滿多的，像是科內開會、PLC等場合，他都會來關心我們，詢問我們有沒有需要什麼支援，也常能聽到他跟我們說：『辛苦啦！』總之，他不時會給我們鼓勵、支持。（訪T1-20210727）

#### 四、採取「專業支持」行動策略

根據本章上一節的分析，能發現個案學校成員面對著政策的變革，其焦慮、不安情緒，一大原因出自於 108 課綱出現了他們從未設計過、教學過的課程，因此多數成員皆意識到專業提升的急迫性與重要性。為化解前述問題，個案校長採取「專業支持」政策領導行動策略，藉著給予成員施展專業的空間，以及鼓勵校內專業學習社群的發展，支持成員的專業成長。

##### （一）給予成員施展專業的空間

從以下的訪談內容可見，主任（A1）及兩位教師（T1、T2）皆指出個案校長在領導成員執行 108 課綱的過程中，給予成員們極大的專業施展空間，促使成員們得以自由地嘗試各樣的課程設計。並且，如兩位教師（T1）、T2）所述，個案校長也少有介入、干預成員決策的情況發生。由此可見，在個案校長的專業支持下，個案學校成員更願意嘗試，也更願意投入到政策執行的行列中。



我想大家都知道政策的這些改變，是我們一定要走的路，而我所能感受到的校長領導，就是他很尊重我們的專業，他會給我們很大的空間去嘗試、去挑戰。  
(訪 A1-20210726)

校長基本上不會去干預各科的決策，我也從沒聽過校長介入說什麼事情一定要麼樣，我的感受是他非常尊重專業。教師們各種聲音都會有，校長的立場是每個教師的觀點都值得大家來討論，沒有所謂的對錯。(訪 T1-20210727)

校長在推政策的時候，採取的是 middle out 的模式，他會告訴我們他的看法，但也會聽我們的意見，給我們空間去發展。我想他給予教師們最大的幫助，就是他很開放也很尊重專業，不會過多地干預我們，同時也會給我們很多的支持跟資源(訪 T2-20210728)

## (二) 鼓勵專業學習社群的發展

除了給予成員施展專業的空間外，個案校長還鼓勵校內專業學習社群發展。透過專業學習社群(PLC)的推動與運作，個案學校成員得以通過專業對話、經驗分享、知能傳承等方式，進行合作學習，藉此專業成長。從以下的訪談內容甚至可以發現，個案校長也會親自參與校內專業學習社群，並以自身教育專業及知能提供成員指導建議。總的來說，在個案校長的鼓勵下，個案學校的專業學習社群蓬勃發展，而願意投入校訂課程研發的成員人數大幅提升。同時，成員對自我專業能力的認識，也更具信心。

校訂課程的難題也在於推動，人真的太少太少了……所以怎麼去解決「人」的挑戰，變成是這四年來我一直不斷在努力的，而我的方法就是：廣邀教師們進來校訂PLC團隊。那當教師進入到PLC團隊後，我們會給他們一些任務，比如說：關於學習工具這塊，請分享個人經驗中，覺得最好用的學習工具為何？那成員就會依各自經驗作分享。而後，我們把成員們的想法統整起來，再經由大家的集思廣益，形成教案、形成試教的內容。總而言，在PLC團隊裡面，教師能藉由

經驗分享、相互學習來進行專業成長。目前為止，我們的PLC團隊已經從初期的七個人，逐步擴張為四十多個人。（訪H1-20210729）

108課綱裡面新的東西變多了，很多課都要派教師出來上……像是閱讀課程、學習工具、小論文……這些都是教師們第一次接觸。關於這部分，學校會藉由推PLC來協助各位教師進行增能，而我們也時常能在PLC的場合看到校長的身影。（訪T1-20210727）

## 貳、個案校長政策領導「文化向度」行動策略

就領導的文化向度來說，主要關注點會是校長運用象徵性符號、儀式或策略，將文化力量化作領導力，影響學校成員價值或信念的領導行動（黃宗顯，2008），而研究者就此關注點進行個案分析，發現個案校長政策領導採取之文化向度行動策略，包括：組織認同、樹立典範，以下分別論述。

### 一、採取「組織認同」行動策略

Mael與Ashforth（1992）指出「組織認同」是成員從屬組織的一種感覺聯繫。陳錦麗與曾榮豐（2008）提到「組織認同」會使成員對組織產生隸屬感與忠誠感。至於Riketta（2005）認為當成員對「組織認同感」高時，成員則會更致力於組織目標的實現。同樣地，學校是一正式組織，因此為提高學校成員對學校的認同感，個案校長採取「組織認同」政策領導行動策略，倚藉強化成員對學校文化的共感，以及塑造友善信任的支持性環境，促進成員加入實現學校組織目標的行列。

### （一）強化成員對學校文化的共感

十二年國教高中教育政策的兩大重要內涵，一是在招生方面上，強調應吸引社區學生就近入學，二是在課程與教學方面上，重視依學校特色發展學校本位課程。面對此情況，個案校長採取「組織認同」政策領導行動策略，與成員一起瞭解學校整體發展歷史，並熟悉學校鄰里社區脈絡，藉此強化成員對學校文化的共感。從以下的訪談內容可見，當個案學校成員對學校文化加以認識，對鄰里社區脈絡加以理解，便能從正面的角度去轉化社區招生不易的窘況，也更能接受藉著調整教學方式，來克服學生文化偏被動的問題。此外，個案校長此一行動策略的運用，也促進了成員對學校的歸屬感與認同感，激發了他們投身組織目標的實進行列，進而也改善了政策試行初期教師文化偏消極的問題。

我會跟成員一起了解學校整體脈絡，尤其是現在招生、108課綱都很重視這個。招生的部分，我們大多學生來自周遭鄰里社區，所以瞭解在地文化，除了有利於我們招生外，還能讓教師們去掌握學生的背景，有益於他們的教學運作。另外，推動在地文化融入課程的部分，雖然我們學校周遭的社區文化較複雜，但卻也很特別。因此，端看我們從哪個角度去看它、去運用它。我會告訴教師們運作的目標：國中部的話，我會要求學生在三年的學習後，他們要知道XX（地名）有什麼。高中部的話，學生則要能從XX（地名）去看世界，也就是要能養成國際視野。（訪H1-20210729）

我們會跟校長一起了解學校整體文化。至於推動社區招生和在地課程部分，校長主要的角色是掌舵者，他會把關運作的方向，那主要的課程還是教師們去發展，而我們行政就是給予支援。我的感受是，大家對學校文化的認同度增加滿多的，大家現在也挺願意投入的。（訪A1-20210726）

## （二）塑造友善信任的支持性環境

政策執行的運作順利，有賴支持性的政策執行環境。根據以下的訪談內容，能發現個案校長積極塑造一友善、信任的學校環境，以緩解成員防衛習慣，並改善整體學校文化。藉兩位主任（A1 與 A2）的回應，能看出個案校長有服務領導之特徵，他會盡可能地服務及滿足成員與學生需求，且能柔性溝通，讓成員感受到尊重並有歸屬感。藉學生的回應（S1）來看，也能見得個案校長「不會因為他是校長，而有高高在上的感覺（訪 S1-20210726）」。總的來說，在個案校長的努力下，個案學校已成功塑造為一友善信任的支持性環境，而如主任（A2）與教師（T1）所述，相較於過去的幾任校長，個案學校氣氛明顯改善很多。

校長常常會主動瞭解大家的心聲，然後統整大家的想法。至於政策變革下多出來的業務，校長會鼓勵我們。很感謝他願意去瞭解任課教師的需求，並藉由聊天聽聽他們的想法。校長比較沒身段，所以大理改變很多。（訪A1-20210726）

校長的人格特質比較親切，我覺得他比較像是「僕人領導」，會盡可能地去滿足教師和學生的需求。講白了校長的表現沒有絕對，都是比較的結果而已。這位跟前一位比起來缺點相對較少，教師們也相對比較喜歡。（訪A2-20210727）

我在這間學校經歷過五六位校長，這位校長年輕有活力，很尊重教師，所以算是給學校帶來了一個滿不錯的新氛圍。（訪 T1-20210727）

我覺得校長滿照顧我們和教師，不會因為他是校長，而有高高在上的感覺。平常他看到我們都會和我們打招呼，偶爾還會跟我們小聊天。（訪 S1-20210726）

## 二、採取「樹立典範」行動策略

根據本章上一節的分析，可發現個案校長秉持「以身作則」的領導信念，而其信念也促使其採取「樹立典範」的政策領導行動策略。以下的訪談內容可見，

個案校長從自身作為要求起，不管是在校務經營、課程推動上皆親身投入，並為成員樹立學習典範。而主任（A2）也證實道：「校長會做大家的表率，所謂「上樑正，下樑不歪」的概念（訪 A2-20210727）」學生（S1）也說道：「校長會主動關心我們，提醒我們學習歷程檔案要上傳，有問題都可以請教教師之類的（訪 S1-20210726）」由此可見，校長透過成為一位有擔當、有格局、願意承擔責任的領導者，樹立典範來、以德服人，取得學校成員的追隨與信任。

我覺得「以身作則」很重要。像是關於課綱，我一定要比大家先了解，我才可以起一個帶頭示範的作用。在課程發展過程當中，我自己直接開一個微課程，每一節都當作公開授課，鼓勵每一個教師都來看。平常上課就是我放鬆跟實驗課程設計最好的一個場域，所以我都跟教師們說：「只要你們願意來，我的課堂都開放觀摩」。（訪H1-20210729）

校長會做大家的表率，所謂「上樑正，下樑不歪」的概念。（訪 A2-20210727）

校長會主動關心我們，也會提醒我們學習歷程檔案要上傳，有問題都可以請教教師之類的（訪 S1-20210726）

### 參、個案校長政策領導「政治向度」行動策略

就領導的政治向度來說，主要關注點會是校長在學校政治架構下，針對學校成員或多元利害關係人之利益、需求與意識形態，進行衝突管理或關係經營的領導行動（陳幸仁，2013），而研究者就此關注點進行個案分析，發現個案校長政策領導採取之政治向度行動策略，包括：衝突管理、關係經營，以下分別論述。

#### 一、採取「衝突管理」行動策略

政策的推動與執行，往往牽涉不同政策利害關係人的利益、要求與期望，而政策利害關係人間的矛盾與衝突，往往會加劇政策施行的困難（吳定，2008）。

為有效預防及化解利害矛盾，個案校長採取「衝突管理」政策領導行動策略，運用微觀政治的領導思維，承擔作為教育政策利害關係協調者的政策領導角色任務。以下論述個案校長於「校長個人與學校成員」、「行政團隊與教學團隊」、「學生家長與學校團隊」三面向的衝突管理。

### （一）校長個人與學校成員間的衝突管理

根據本章上一節的分析，個案校長「體育出身背景」的影響，使他在就任初期時，面臨了信任感危機。值得注意的是，面對著教育專業備受質疑之挑戰，個案校長並不直接與資深教師理論，而是採取「委婉」的溝通模式，技巧性地化解潛在衝突，而在其努力下資深教師也逐漸打開心房，願意認同個案校長。此外，個案校長還積極建立對話管道、鼓勵意見表達，且其「重視人和」的領導信念，也促使其格外重視學校團隊的和諧，因此個案校長往往是以「柔性溝通」方式，來了解學校成員訴求與期望，可說是有效地預防自身與成員間的衝突發生。

記得剛來到這間學校的第一年，我所遇到的挑戰是「信任感」，而這個挑戰源自於我的體育出身的背景。……總之，初期跟資深教師們磨合時確實花了比較大的心力，而我也很委婉的跟他們講「體育也是學科啊！」還有「我有臺師大教育學碩士的學歷」但若是這樣子還不能夠被教師們認可，那我就會想方設法再與他們溝通。所以到後來，其實他們也漸漸地願意認同我。（訪H1-20210729）

我很重視人際關係的「人和」……所以我會告訴我的同仁，有什麼想說的都可以分享出來，用最直白的感受去形容就可以了。我覺得每個人的領導特質、風格都不一樣，也沒有所謂的對錯，所以想講什麼就講。（訪H1-20210729）

校長他不太搞小圈圈，在決策上都滿公開的，跟教師們也願意去做柔性的溝通，所以坦白說這幾年沒什麼問題或衝突發生，學校相對於過去也平靜許多。（訪A2-20210727）

## （二）行政團隊與教學團隊間的衝突管理

學校是一正式組織，其中必然存在著複雜的權力運作關係（陳幸仁，2013），而行政團隊與教學團隊的權力調和，更是考驗了個案校長政策領導的政治智慧。行政團隊部分，個案校長提到：「我們的行政團隊非常穩定，在這四年間我只調整過一位主任、一位組長（訪 H1-20210729）」由此可見，個案校長堅定其用人權力，並藉由建立一穩定的行政團隊為學校成員帶來確定感，也藉此確保學校內每一個計畫的延續及發展性。從主任（A1）的回應也可見，個案校長能善用成員的優勢及才能，並能藉著「適才適所」安排職務，增強行政團隊實力。教學團隊部分，根據本章上一節的分析，可見個案學校教師面對著課程類型、內容與時數的改變，教師間的配課存在著複雜的利益糾葛，因此有著「誰來承擔這個重擔」的問題。面對此問題，個案校長則帶領行政團隊，以滿足教師需求為優先，並盡可能地藉著溝通、說服與談判的衝突管理技巧，化解教師間的緊張關係。總的來說，個案校長視教學團隊為學校發展的核心骨幹，而視行政團隊為教學團隊的堅強後援，在個案校長清楚的定位下，有效平衡了行政團隊與教學團隊兩方勢力，穩定了學校政治的兩大板塊。

我們的行政團隊非常穩定，在這四年間我只調整過一位主任、一位組長，所以這個穩定的力量就讓我們能把每一個企劃做到有延續性和發展性，成為我們能再精進的基石。……同時也能帶給成員穩定感與確定感（訪H1-20210729）

當初校長選我當某處室主任時，我想他應該有去了解我的背景資料，所以才把我放到這個位置。關於這個位置的業務，我有相似且豐富的經驗，所以在管理上，我可以名正言順、以身作則的去做。……至於我們行政的話，主要就是滿足教師們的需求，給他們支援（訪 A1-20210726）

面對配課、責任承擔問題，教師們承受的壓力其實滿大的。不過校長都很尊重我們，不太會去介入我們的決定。那這部分行政也是讓我們科內自己做調整，調好了行政才會進來，這時領召才會再跟主任做溝通、協商。在這個過程裡，校長的角色就是尊重、支持，必要時他才會進來。（訪 T1-20210727）

### （三）學生家長與學校團隊間的衝突管理

關於學生家長部分，個案校長清楚地知道家長們最關切的，即是學校能否給他們的孩子最適切的教育，而家長們的擔憂多半來自於對十二年國教、108 課綱及綜合型高中的不熟悉。面對家長的擔憂與期待，個案校長選擇直面家長，除了帶領學校團隊藉班親座談會、課程說明會等公開場合與家長對話外，還透過家長會的家長志工小組與家長做溝通，藝術地化解可能產生的衝突。再來，藉家長（P1）的回應來看，校長在家長們眼中「感受不太到官威（訪 P1-20210729）」，且「既熟悉法條又能有效落實政策，樂於溝通，使命必達（訪 P1-20210729）」而在個案校長政策領導的帶領下，家長們對個案學校團隊及校長本人都滿信任的。

關於家長端的部分，他們的擔憂是對十二年國教、對108課綱、對綜合型高中不瞭解，所以這些問題會在家長端裡發酵。由於家長端進學校的機會很小，所以我們必須把握每學期的學校日去做班親座談。另外，我們還會特別辦家長的課程說明會，就是希望讓家長去知道我們學校的發展規劃、課程編排，以及我們的組別、班群有哪些，還有學生未來的進路是什麼，同時也藉此機會跟家長們進行溝通交流。（訪H1-20210729）。

校長會請家長會的成員來協助學校，比較實際的像是：組成志工小組。畢竟校長知道家長們普遍不是很了解十二年國教和 108 課綱，於是請我們成立志工小組來服務其他家長。……我覺得家長們都能感受到校長的用心，他非常重視跟家長群組間的聯繫，他既熟悉法條又能有效落實政策，樂於溝通，使命必達。平時也感受不太到官威，需要家長端提供什麼資源時，他也願意開口。所以整體來說，家長們對學校團隊、對校長都挺信任的（訪 P1-20210729）。



## 二、採取「關係經營」行動策略

除了「衝突管理」外，「關係經營」也是眾領導學認為有效的政治向度領導策略（Johnson, 1996；Paige, 1998；Ammeter, 2002；Bolman & Deal, 2003；范兆寅，2014），而為建立學校與外部的緊密網絡關係，個案校長採取「關係經營」政策領導行動策略，藉由與鄰里社區以及其他教育單位的互動連結，爭取相關資源的挹注，並藉此提高學校形象與競爭實力。

### （一）學校與鄰里社區的關係經營

根據本章上一節的分析，能發現個案學校鄰里社區環境較複雜，且社區內的居民多將孩子送往外地學校就讀。為轉化大眾對學校鄰里社區根深蒂固的社會觀感，吸引鄰里社區中的潛在學生，校長積極出席社區的各種場合，並與社區人士建立人脈關係，此舉除了能提高學校在社區中的能見度外，還如校長所述「我要知道我們地方的資源有哪些，地方的特色是什麼（訪H1-20210729）」達到引進社區資源的目的。此外，個案校長也帶領學校成員發展了許多融合社區文化脈絡的特色課程，此部分社區代表（C1）也證實道：「我印象很深刻的是學生會去XXX，還有YYY周遭的景點做訪談，總之就是讓學生能了解在地文化。我可以感受到他們的教學很活潑啦，與在地的連結也確實是有。（訪C1-20210729）」。總的來說，在個案校長與鄰里社區的關係經營下，個案學校與鄰里社區互榮發展。

我們的學生來源，有部分是在地里或鄰近學區，所以我們跟鄰里社區的耆老、大佬、領頭羊，有很多的互動機會。不管是開會、吃飯、廟會，或是年度在地文化祭活動，都會和社區人士有一些接觸。接觸的層次，從市井小民到地方耆老、地方民意代表都有。我個人比較喜歡去跟人家交朋友，至於交朋友最大的目的除了拓展人脈外，我要知道我們地方的資源有哪些，地方的特色是什麼。

(訪 H1-20210729)

我一直希望我們的在地課程能夠告訴孩子，除了負面的社會觀感外，我們還有很多的在地文化。所以我去跟社區交好，就是希望能夠爭取這些自治會、爭取地方資源能夠進到學校裡面，作為學生學習的榜樣。像是我曾經發想過，能不能每個月找兩到三攤，賣肉、魚、菜、蝦的來跟孩子講一節課，跟孩子講怎麼樣進貨、賣貨、控制成本跟獲取利潤，因為這個將會跟他們的生活息息相關，甚至好多 XX 市場的攤販，就是我們的家長，所以這樣的連結我認為有必要。

(訪 H1-20210729)

校長跟我們鄰里社區一直有很多的互動，而我們跟社區也有一些合作的課程。

(訪 A1-20210726)。

我們會在某些年段的課程上，加入鄰里社區的元素。像是我最近設計的課程——日本修學旅行，就是讓我們的學生帶日本同學了解我們這個地方。(訪 A2-20210727)。

我印象很深刻的是學生會去 XXX，還有 YYY 周遭的景點做訪談，總之就是讓學生能了解在地文化。我可以感受到他們的教學很活潑啦，與在地的連結也確實是有。(訪 C1-20210729)

## (二) 學校與其他教育單位的關係經營

除了與鄰里社區建立關係外，個案校長還運用個人政治智慧，積極與其他教育單位互助合作、資源分享，互蒙其利。像是教師 (T2) 所述：「你看我們今天的訪談，還有我個人跟國教院簽研究教師的契約，還有跟中正大學師培中心教授的一些連結，都是他幫我牽線的。」由此可見，個案校長藉由媒合各大學端、研究院等合作計畫，建立學校與教育研究單位互助互利的雙贏關係，並提供學校成員專業成長的多元機會。此外，個案校長也大力推動各種跨校合作，像是簽署姐妹校、鼓勵交換生、國際交流活動……等。值得注意的是，個案校長於 2020 學年度帶領

學校參與臺北市高中職國際文憑計畫 2.0，與其他 11 所高中職共組網絡跨校聯盟，共同推動臺英雙聯學制。總的來說，個案校長與他校建立策略聯盟的關係經營策略，既增強了個案學校在招生上的競爭實力，還替學生帶來了更為多元的學習機會與升學選項。

我在這間學校經歷過六任的校長，我覺得這個校長他引進的資源，是讓我覺得可以讓教師從土裡面鑽出來活動的。他很積極的去尋求外界的資源，校長算是個連接器，幫我們把學校這個封閉的地方跟外面做了連結。你看我們今天的訪談，還有我個人跟國教院簽研究教師的契約，還有跟中正大學師培中心教授的一些連結，都是他幫我牽線的。（訪 T2-20210728）

我認為校長的主要政績像是：辦理國際教育、新加坡聯盟、雙聯學制，總的來說，他跟得上趨勢。（訪 P1-20210729）

個案學校的名聲其實一直以來都不是太好，像是附近的國小學生，基本上有一半會流失吧。但在這樣的情況下，校長還是會介紹學校未來有什麼規劃，很努力在推：像是弄一些交換學生、雙聯學制……等，總之很認真啦，可以看到他用很多方法來讓學校成長。（訪 C1-20210729）

#### 第四節 綜合分析與討論

本節旨在對本章前三節所獲之研究結果，包括十二年國教下個案校長政策領導的現況、所面臨的影響因素，及其所採取的行動策略，進行綜合分析與討論，而研究者將嘗試以圖表方式歸納、呈現之。

##### 壹、就十二年國教下個案高中校長政策領導的現況而言

關於十二年國教下個案校長政策領導的現況，本研究之發現整理如表 4-1 所示。第一，在踐行十二年國教理念上，個案校長依循著十二年國教的精神，與成員共同形塑辦學目標、學生圖像，明確定位了「掌握綜合型高中優勢」的校務發

展的方向。近年個案學校屢獲教育獎項的證明下，可見個案學校確實穩健成長。

第二，在推動高中職社區化上，個案校長也有顯見的政策領導成果。在個案校長的政策領導下，個案學校藉由優化學校形象，大力推動社區招生。而優化學校形象一舉，確實吸引了社區潛在學生家長的認同，逐步實現了高中職社區化的教育目標。第三，在推動 108 課綱上，個案校長也帶領學校成員依據綜合型高中的學校背景脈絡，落實課綱的種種目標，因此依循課綱規則中，也能見個案學校執行的主體特色。

表 4-1  
十二年國教下個案校長政策領導的現況

十二年國教理念與目標	個案校長政策領導的現況
十二年國教理念踐行	明確定位校務發展方向，穩健帶領學校成長
高中職社區化推動	優化學校形象大力招生，贏得社區家長認同
108 課綱推動	依據綜高脈絡發展課程，確實落實課綱目標

註：研究者自行整理

## 貳、就十二年國教下個案高中校長政策領導的影響因素而言

關於十二年國教下個案校長政策領導的影響因素，本研究之發現整理如表 4-2 所示。首先，影響個案校長政策領導的政策面因素，大抵有幾點：其一，政策文本未提供具體執行範疇，因此易導致教師執行時的難適從；其二，政策本身規劃忽略教育環境仍重視升學現實，因而易引發實際執行時的問題。綜合來說，前述之政策面因素，皆屬對個案校長政策領導不利的影響因素。再者，政策文本及政策本身問題較難立即改變，是故此兩點不利因素所引發之政策執行問題，便有待個案校長採取適宜的政策領導行動策略來因應解決，方能促進政策於學校中的順利運作。

再來，影響個案校長政策領導的非政策面因素，大抵有幾點：其一，校長個人方面——個案校長行政與教學資歷豐富，但其體育出身的背景使他在就任初期時教育專業頗受質疑。不過校長曾參與十二年國教 108 課綱研修的經歷，則強化了他對自身政策領導的信心。至於秉持以身作則、注重人和的信念，則使個案校長的政策領導風格偏屬柔性，因此在其政策領導下，學校氛圍相對良好平靜；其二，學校文化方面——個案校長就任初期，教師文化較為消極、抗拒，因此須花時間磨合以獲取支持信任。學生文化則偏被動且程度平平，是故在實施 108 課綱上，倚賴教師投注額外心力；其三，學校資源方面——無閒置教學空間與師資經費缺乏，是個案學校在資源條件上所遇之挑戰，倚賴校長帶領學校團隊，四方尋覓資源的挹注；其四，學校成員方面——教師投入意願低落、工作壓力沈重，進而影響政策執行的運作；其五，多元利害關係方面——教師間責任承擔問題無法迴避，易引發衝突矛盾。家長對 108 課綱深感疑惑，有待學校化解家長擔憂。其六，外部環境方面——鄰里社區環境偏複雜，社區招生較不易。而主管機關予以支持，因此個案學校較未感到政治及績效壓力。

綜合而論，前述之非政策面影響因素，對個案校長政策領導有其利弊影響。其中，校長個人方面之「曾參與 108 課綱研修的經歷」背景，以及「以身作則」與「注重人和」領導信念，屬對個案校長政策領導有利的影響因素。其餘，皆屬不利之影響因素。此外，還能發現的是，前述非政策影響因素皆與學校脈絡息息相關，因此有賴校長留心體察、發現。並且，也有待校長採取適宜的政策領導行動策略解決之。

表 4-2

十二年國教下個案校長政策領導的影響因素

面向	因素類別	個案校長政策領導的影響因素
政策面	教育政策文本方面	政策文本「未提供具體執行範疇」之影響
	教育政策規劃方面	政策規劃「忽略教育環境仍重視升學現實」之影響
非政策面	校長個人方面	個案校長「體育出身背景」之影響
		個案校長「曾參與 108 課綱研修經歷」之影響
		個案校長「以身作則的領導信念」之影響
		個案校長「注重人和的領導信念」之影響
	學校文化方面	個案學校「教師文化偏消極」之影響
		個案學校「學生文化偏被動」之影響
	學校資源方面	個案學校「無閒置教學空間」之影響
		個案學校「師資經費短缺」之影響
	學校成員方面	個案學校「教師投入意願低落」之影響
		個案學校「教師工作壓力沈重」之影響
多元利害關係方面	個案學校「教師責任承擔問題」之影響	
	個案學校「家長對 108 課綱不放心」之影響	
外部環境方面	個案學校「鄰里社區環境偏複雜」之影響	
	個案學校「主管機關予以學校支持」之影響	

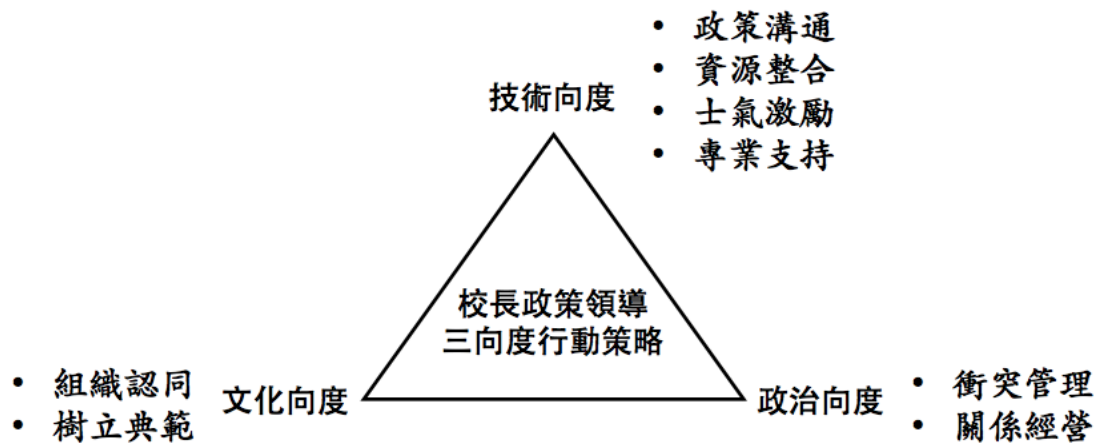
註：研究者自行整理

### 參、就十二年國教下個案高中校長政策領導的行動策略而言

關於十二年國教下個案高中校長政策領導的三向度行動策略，本研究之發現如圖 4-1 所示。首先，於「技術向度」方面，個案校長採取之技術向度行動策略，包括：政策溝通、資源整合、士氣激勵、專業支持的行動策略。接著，於「文化向度」方面，包括：組織認同、樹立典範的行動策略。再來，於「政治向度」方面，則包括：衝突管理、關係經營的行動策略。綜合而論，個案校長運用政策領導三向度行動策略，除了能彰顯其政策領導力外，還可有效化解諸多影響因素，所帶來的不利影響或挑戰。

圖 4-1

十二年國教下個案校長政策領導的三向度行動策略



註：研究者自行繪製



## 第五章 結論與建議

本研究係以十二年國教下高中校長政策領導之個案研究為內涵，研究者主要藉訪談個案高中校長及相關重要人士，聚焦瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況，其政策領導所面臨之影響因素，及其所採取之政策領導行動策略。經第四章研究結果的分析與討論後，於本章提出結論與建議。本章共分為二節：第一節審視個案研究結果，彙整歸納出研究結論；第二節據研究結論提出本研究對教育行政主管機關、學校及後續研究之建議。

### 第一節 結論

本研究採個案研究法，主要係透過訪談法輔以文件分析，針對十二年國教下個案校長政策領導的現況、所面臨之影響因素及其採取之行動策略，進行探究。研究者審視個案研究結果後，提出本研究結論，析述如下：

#### **壹、校長政策領導，能轉化十二年國教變革挑戰為學校發展契機**

面對十二年國教的變革挑戰，個案校長施展政策領導力，運用其政策知能及專業素養轉譯政策，帶領學校成員依個案學校綜合型高中的脈絡，形塑得以實現十二年國教理念及目標的校務發展共識，並制訂得以發揮綜合型高中優勢的校務發展計畫，順勢領導學校成員，成功轉化變革挑戰為學校發展的嶄新契機。

#### **貳、校長政策領導，能催化十二年國教高中職社區化及 108 課綱目標的實現**

十二年國教高中教育政策變革，主要反映在高中職社區化及 108 課綱的推動上。在個案校長的政策領導下，個案學校以優化學校形象為政策執行方向，有效獲得鄰里社區家長注意，成功吸引社區國中生就近入學，逐步實現高中職社區化的教育目標。再來，在個案校長政策領導下，個案學校以彰顯綜合型高中課程特



色為政策執行方向，朝兼顧學術學程及專門學程，以及發展具學校本位課程設計的方向實踐 108 課綱，催化 108 課綱目標於學校中的落實。

#### **參、校長政策領導採取「政策溝通」行動策略，能緩解政策文本不清及規劃不全之影響，強化成員及家長對政策的掌握**

在政策文本未提供具體執行範疇、政策規劃忽略教育環境仍重視升學現實的影響下，個案學校成員於現場的執行上較難適從，家長對政策內涵也多感疑惑。面對前述「政策面」的影響因素，個案校長採取技術向度「政策溝通」行動策略緩解之，藉著多種場合與成員及家長進行政策溝通，有效強化成員及家長對政策的掌握。

#### **肆、校長政策領導採取「資源整合」行動策略，能應對教學空間及師資經費不足之影響，有效化解資源不足的困境**

在個案學校無閒置教學空間、師資經費缺乏的影響下，學校成員較不易進行政策執行。面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取技術向度「資源整合」行動策略應對之，除了妥善配置校內有限資源，還充實內部教學設備，並爭取外部經費挹注，有效化解政策資源不足之困境。

#### **伍、校長政策領導採取「士氣激勵」行動策略，能化解成員壓力及投入意願低落之影響，有效提升成員執行的意願**

108 課綱試行初期，個案學校成員傾向從舊的防衛性行為，導致願意投入執行行列者屈指可數，而面對著 108 課綱的各種規準要求，多數成員也感到壓力沈重。面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取技術向度「士氣激勵」行動策略化解之，藉著激發成員冒險精神，及耐心傾聽成員心聲，有效提升成員投入執行行列的意願。

**陸、校長政策領導採取「專業支持」行動策略，能尊重成員專業並鼓勵社群發展，有效提升成員應對政策變革的能力**

108 課綱中課程類型的轉變，亟須學員成員具備因應政策變化及有效執行政策的專業能力，而個案學校成員面對未設計過、未教學過的課程，易產生不安情緒。面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取技術向度「專業支持」行動策略，藉著給予成員施展專業的空間，及鼓勵專業學習社群的發展，有效提升成員應對政策變革的能力。

**柒、校長政策領導採取「組織認同」行動策略，能改善教師文化偏消極之影響，增強成員對實現學校組織目標的投入**

個案校長帶領學校成員推動 108 課綱初期，所面臨的最大挑戰是——如何讓「不願意動」的資深教師們，投入到執行的行列來。面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取文化向度「組織認同」行動策略，藉著強化成員對學校的認同與歸屬，以及形塑支持、友善的支持性環境，改善初期教師文化偏消極的影響，同時也增強成員對實現學校組織目標的投入。

**捌、校長政策領導採取「樹立典範」行動策略，能以身作則成為成員學習典範，有效取得成員追隨與信任**

個案校長秉持「以身作則」的領導信念，而此一「非政策面」影響因素，影響了其在政策領導的文化向度上，採取「樹立典範」的行動策略。在此策略的運用下，個案校長藉著親身投入校務經營、課程推動，努力成為成員學習的標竿，有效取得成員的追隨與信任。

### **玖、校長政策領導採取「衝突管理」行動策略，能預防政策多元利害關係衝突之影響，促進政策執行的順利**

個案校長就任初期，其體育出身的個人背景曾備受學校成員質疑。再來，108 課綱課程時數的改變，教師間也不免出現責任承擔與配課問題的利害糾葛。還有學生家長也對十二年國教及學校教育抱持極大期待。面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取政治向度「衝突管理」行動策略，委婉地與成員溝通獲致信任，技巧地穩定行政及教學團隊兩大勢力，穩固學校團隊成長。並且，藝術地直面家長，滿足家長期望。此一行動策略的運用，有效預防了政策多元利害關係衝突的發生，同時促進了政策執行的順利。

### **拾、校長政策領導採取「關係經營」行動策略，能增進與鄰里社區及其它教育單位的連結，有效提高學校能見度與競爭力**

在學校鄰里社區環境較複雜的影響下，社區居民多將孩子送往外地就讀。而面對前述「非政策面」的影響因素，個案校長採取政治向度「關係經營」行動策略，除了積極現身鄰里社區各種活動，提高學校能見度以吸引潛在學生外，還融入在地文化進學校課程特色，與社區互榮發展。個案校長也藉與其他教育單位發展網絡關係、跨校聯盟，增強學校整體競爭實力。

## **第二節 建議**

本節依據前述之研究結論，提出對教育行政主管機關、對學校的建議，期能作為日後改善十二年國教政策實務之參考，並供相關教育人員政策領導之借鏡。

最後，就本研究之研究限制，對後續研究提出建議。

## 壹、對教育行政主管機關的建議

### 一、應建構校長專業成長機制，持續增強校長政策知能及專業素養

研究結果顯示，校長本身對政策的理解與掌握，是影響學校政策執行運作方向的重要因素，也是影響政策目標能否得以實現的關鍵，而正因為個案校長曾參與 108 課綱政策研修，因此個案學校在政策執行上大抵順利。而本研究認為，目前正在教育現場，帶領著各學校成員們的眾現任校長們，他們是否具備足夠的政策知能及專業素養，是教育行政主管機關應當留意的事情。根據研究者了解，臺北市教育局自 2019 年末所推的「臺北市校長學——學校卓越領導人才發展方案」，其中的第四階段「增能階段」，便是針對新任第三年與連任第六或第七年校長為對象，藉辦理相關增能課程來培育能展現卓越永續的優質校長。然而，直至今日（2022 年 3 月）為止，僅能查詢到的只有方案計畫書。因此，此方案成效如何，仍是一令人好奇的未知數。有鑑於此，本研究建議教育行政機關應當盡快建構一校長專業成長機制，以達持續增強校長政策知能及專業素養的目的。此外，研究者也建議教育行政主管機關應當視此為重要且長遠之計畫，而非僅僅期待藉三至四年的方案，便能達到預期之成效。

### 二、應確實掌握學校政策執行狀況，給予學校充足之政策資源

研究結果發現，「資源的不足」是個案學校在推動十二年國教政策時，所面臨到的主要挑戰，而個案校長平時除了處理校務、帶領行政及教學團隊外，還須勤跑四處，尋求各方資源的挹注，可以說是分身乏術。是故，本研究建議教育行政主管機關，應確實掌握學校政策執行狀況，真正地去瞭解各學校組織在政策執行上缺什麼、需要什麼，而非僅是藉著形式上的走訪，僅看看包裝後的結果而已。教育行政主管機關也應當積極建立與各校校長的緊密網絡關係，並適時地給

予充足的政策資源，以厚植校長政策領導施展的基底。

## 貳、對學校的建議

### 一、校長應採取剛柔並濟、軟硬兼施的政策領導

研究結果顯示，個案學校成員普遍認為個案校長是個「柔性」的領導者，不管是在正式或非正式的場合，個案校長皆傾向主動傾聽、瞭解成員的意願與看法為主。大多時候，個案校長也樂意給予學校成員極大程度的信任，以及專業發展空間。因此，在個案校長的領導下，個案學校氣氛良好。不過，從訪談資料中仍可見個案學校成員對於校長「硬性」領導的期待。又尤其面對著模糊不清的政策文本，成員們更需要的是校長能立訂一明確的標準，讓教師們能夠有據有依地執行。此外，校長若能明快地決策並適時地展現其權威，也能促進教師們對於政策執行任務的投入，以避免「永遠都是那一群人在做」的狀況發生。因此，本研究建議個案校長能採取剛柔並濟、軟硬兼施的政策領導，一邊運用理性的硬性領導確保效能，一邊運用人性的柔性領導帶人帶心，此舉將能強化其政策領導力的發揮。

### 二、校長應激發教師使命感，強化課程發展的傳承與延續性

研究結果發現，個案學校初期僅有寥寥無幾的教師，願意投入 108 課綱課程的研發。在個案校長政策領導及課程核心小組成員的共同努力下，才逐漸擴張為現在的數十多人，但參與人數仍僅佔教師總人數的部分。另外，訪談內容多顯示，個案校長極努力地至各個教學研究會進行政策宣導，並時常以柔軟、親和的口吻，促進教師們參與的意願。但是，研究者認為除了以言語激勵教師們投身參與外，或許應嘗試朝激發教師的使命感方面進行。畢竟，教師責任的喚醒、奉獻

心態的建立，才可能真正地化解教師個人主義、封閉保守之教師文化的阻礙，以降低「我只要完成我的部分就可以走人了」的狀況發生。是故，本研究建議校長應激發教師使命感，從本質上去改善、提高教師投身的意願，引領教師找回教育熱忱，協助教師調整抗拒心態，並提供教師精進教育新知、專業知能的多種支援，以此強化課程發展的傳承與延續性。

### **三、學校成員應秉持教育愛與熱忱，並主動投身政策執行的行列**

研究結果顯示，除了校長應激發教師使命感外，學校成員本身也應秉持教育愛與熱忱，並找回作為教師——那份為教育付出的初衷，才得強化高中教育目標的實現。因此，本研究建議不管是負責學校行政業務的行政人員，抑或是負責課程設計及教學的教師，皆應熟稔十二年國教之理念精神及高中教育政策內涵。並且，皆應主動投身政策執行的行列，多方參與學校的各種事務，共同為實現高中教育目標、學校價值而奉獻努力。

### **四、學校成員應積極提升專業能力，並勇於應對政策變革的挑戰**

研究結果可見，外在社會及經濟大環境的變遷，往往影響著教育思潮的轉變，同樣地也牽繫著學校教育目標的改變。為確保學校成員能應對快速變化的外在環境，並實現我國當前十二年國教的教育目標，本研究建議學校成員應當積極提升自身的專業能力，藉由自我的省思、檢討，抑或是透過外在的增能、學習，來確保自身專業能力的精進。另外，本研究也建議學校成員，應以勇於面對挑戰的精神，以及正面積極的態度，應對政策變革下的種種挑戰。當學校成員皆能以更高的自我期許追求自身精進，並持著積極進取的態度面對挑戰，學校文化勢必也能持續正向成長。

## 參、對後續研究的建議

本研究受限於研究者自身時間、能力及經濟因素影響，因此在研究者盡求研究能達完善後，仍留有發揮空間。是故，期待藉著提出對後續研究的建議，諸如：採用不同之研究方法、轉換焦點之研究對象，抑或是延展研究之內容，來豐富校長政策領導相關領域的研究成果。

### 一、研究方法方面

關於研究方法，本研究所採取的是單一個案研究法。但是，校長政策領導現象深受學校脈絡影響，因此研究結果較無法顧及普遍之現況。因此，建議後續研究者可在本研究之基礎上，進一步採取大規模調查研究，以補足推論上的限制。另外，後續研究者也可採取多個案研究法，藉不同學校的多重比較，瞭解不同學校脈絡下，校長政策領導現象的差異何在。

### 二、研究對象方面

關於研究對象，本研究結果發現「教師」對校長政策領導的影響極大，除了是最主要、最直接的政策執行者，也是最可能引發政策衝突的利害關係人。是故，本研究建議後續研究者可轉換焦點之研究對象為「教師」，增加「教師」受訪人數外，進一步深入細究校長政策領導是如何處理與「教師」的關係。

### 三、研究內容方面

關於研究內容，本研究在校長政策領導現況、影響因素及行動策略的個案探討上，已盡可能地呈現個案現象。然而，礙於時間及能力不足之限制，本研究確實仍存在值得再深入探究的空間。因此，本研究者建議後續研究者，可在本研究基礎上挑選有興趣或有價值之部分，進行更深入的校長政策領導研究。

## 參考文獻

### 壹、中文部分

- Yukl, G. (2013)。組織領導學 (宋秋儀譯：第 8 版)。華泰文化。(原著出版年：2002)
- Yukl, G. (2013)。組織領導學 (宋秋儀譯：第 8 版)。華泰文化。(原著出版年：2002)
- 吳定 (2008)。公共政策。五南文化。
- 吳建華、謝發昱、黃俊峰、陳銘凱 (2004)。個案研究。高等教育。
- 吳政達 (2004)。教育政策分析。心理。
- 吳振福 (2007)。國民小學校長變革領導策略與教師變革接受度之研究——以屏東縣小校裁併政策為例。教育經營與管理研究集刊，1，51-72。
- 吳清山 (2004)。學校行政。心理。
- 吳清山 (2018)。近 50 年來國民教育發展之探究：九年國民教育與十二年國民基本教育政策之分析。教育研究集刊，64 (4)，1-36。
- 吳清山、林天祐 (2005)。人口少子化。教育研究月刊，151，56-69。
- 宋修德、蘇景進 (2010)。高中職社區化之學生就近入學成效及其影響因素。教育政策論壇，13 (4)，1-32。
- 李允傑、丘昌泰 (2003)。政策執行與評估。元照出版。
- 林天祐 (2005)。教育研究倫理準則。教育研究月刊，132，70-86。
- 林水波 (2010)。政策領導。T&D 飛訊，89，1-28。
- 林金定、嚴嘉楓、陳美花 (2005)。質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析。身心障礙研究，3 (2)，122-136。



林政逸（2005）。從政策執行觀點思考如何提高教育執行力。《學校行政雙月刊》，37（5），36-49。

林紘生（2016）。小校裁併政策下——校長領導風格、策略規劃與創新之研究〔未出版之碩士論文〕。東海大學。

林清江（1983）。文化發展與教育革新。五南文化。

施琇瑩（2019）。從前導學校經驗看新課綱的試行與推動。《臺灣教育評論月刊》，8（8），1-4。

柯三吉（1990）。政策執行：理論與我國經驗。時英。

洪雯柔（2018）。邁向未來取向、專業治校、學習者中心的十二年國教新課綱——談新課綱對普通高中的衝擊。《臺灣教育》，710，065-072。

范兆寅（2014）。國民小學校長政治領導行為之研究——以桃竹苗四縣市為例。《新竹教育大學教育學報》，32（1）。

秦夢群（2013）。教育領導理論與應用。五南文化。

張世旺（2012）。少子化的教育政策因應——論國民中小學校長對少子化知覺及學校經營策略——以苗栗縣為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。

張民杰（2018）。運用問題導向學習設計與實施素養導向教學可行性之探究。《課程研究》，13（2），043-058。

張芬芬、張嘉育（2015）。十二年國教「議題融入課程」規劃芻議。《臺灣教育評論月刊》，4（3），26-33。

張芳全（2004）。教育政策分析。心理。

張春興（1989）。張氏心理學辭典。東華書局。

張炳煌（2019）。會考成績對就近入學影響之研究：多層次分析的取向。教育與心理研究，42（2），39-69。

教育部（2011）。十二年國民基本教育實施計畫核定本。http://12basic.tn.edu.tw/UploadFiles/C41B163A2A.pdf

教育部（2013）。教育部人才培育白皮書。https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6919/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E4%BA%BA%E6%89%8D%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf

教育部（2018）。高級中等學校課程規畫及實施要點。https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001729&KeyWord=%E9%AB%98%E7%B4%9A%E4%B8%AD%E7%AD%89%E5%AD%B8%E6%A0%A1%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E8%A6%8F%E5%8A%83%E5%8F%8A%E5%AF%A6%E6%96%BD%E8%A6%81%E9%BB%9E

陳木金、吳春助（2011）。優質學校文化：卓越校長的觀察。教育研究月刊，202，36-52。

陳李綢（2000）。個案研究。心理。

陳幸仁（2013）。微觀政治及其在學校領導之應用。教育學報，41（1-2），125。

- 陳建銘 (2017)。普通高中面對新課綱是否能夠成功推動。臺灣教育評論月刊，6 (5)，46-48。
- 陳盛賢 (2008)。十二年國民教育之政策論述 [ 博士論文，國立臺灣師範大學 ]。臺灣碩博士論文知識加值系統。
- 陳聖謨 (2013)。教育政策與學校對策——偏鄉小學轉型優質計畫實施之個案研究。教育研究學報，47 (1)，19-38。
- 陳錦麗、曾榮豐 (2008)。績效管理、組織認同與組織學習關係之研究——以國立大學公務人員為例。屏東教育大學學報，教育類 (31)，129-155。
- 陳麗珠 (2014)。教育財政制度與改革。心理。
- 陳麗珠 (2017)。從全自費到免學費：十二年國民基本教育學生收費政策之探討。教育行政論壇，9 (2)，43-60。
- 黃乃熒 (2011)。教育改革實踐倫理與教育政策領導。教育資料與研究，103，1-26。
- 黃宗顯 (2005)。國民小學校長推動九年一貫課程教改政策時所遭遇的行政困難問題、因應方式及其意涵探討。教育經營與管理集刊，1，51-72。
- 黃宗顯 (2008)。學校領導：新理論與實踐。五南文化。
- 黃昆輝 (2002)。教育行政學。東華書局。
- 黃致誠 (2020)。高中學生學習歷程檔案與校訂課程發展之關聯。臺灣教育，722，103-110。
- 黃偉立 (2020)。普通型高級中等學校校訂必修課程規劃與實施。臺灣教育評論月刊，9 (9)，127-131。
- 黃瑞琴 (1991)。質的教育研究方法。心理。

- 黃慧芬 (2020)。新課綱學生「學習歷程檔案」於普通高級中學實踐現場之觀察。臺灣教育，724，25-32。
- 楊思偉 (2006)。推動十二年國民教育政策之研究。教育研究集刊，52 (2)，1-31。
- 楊朝祥 (2014)。釐清十二年國教政策爭議。教育資料與研究，109，1-22。
- 溫宥基 (2017)。高級中等學校特色招生對學校組織之影響探究。臺灣教育評論月刊，6 (12)，15-19。
- 劉小華 (2016)。十二年國教政策下花蓮縣校長教學領導之個案研究 [未出版之碩士論文]。國立東華大學。
- 劉世閔 (2005)。社會變遷與教育政策。心理。
- 劉德宏 (2020)。教育政策視角下的校長領導力培養。教育家，6 (4)，23-25。
- 潘慧玲 (2003)。社會科學研究典範的流變。教育研究資訊，11 (1)，115-143。
- 潘慧玲、黃曬莉、陳文彥、鄭淑惠 (2020)。學校準備好了嗎？國高中教育人員實施 108 課綱的變革準備度。教育研究與發展期刊，16 (1)，65-100。
- 蔡進雄 (2000)。轉型領導與學校效能。師大書苑。
- 蔡進雄 (2020)。從校長領導脆弱性探析新課綱的變革行動：兼論領導的轉運力。臺灣教育研究期刊，1 (2)，183-198。
- 蔡銘津 (2008)。少子女化的教育政策走向與應變。臺灣教育評論月刊，1 (5)，1-7。
- 鄭崇趁 (2001)。「實施十二年國民基本教育」策略分析。國立臺北師範學院學報，14，261-286。
- 鄭淵全、陳殷哲 (2016)。析論學校本位課程發展。教育脈動，7，4-20。
- 鄭燕祥 (2004)。教育領導與改革：新範式。高等教育。

- 鄭燕祥 (2020)。教育新範式：第三波教育改革。元照出版。
- 魯炳炎 (2019)。Dvora Yanow 「詮釋性的政策分析」。文官制度季刊，11 (2)，121-128。
- 薛曉華 (2020)。十二年國教新課綱實施與地方學的相遇：高中「地方學」校訂課程的實踐意義。臺灣教育，721，51-60。
- 謝金城 (2018)。校長推動十二年國民基本教育新課綱的領導作為。中等教育，69 (3)，97-110。
- 羅清水 (1999)。從公共政策的形成模式探討教育政策制定的合理性。技術及職業教育，51，7-14。
- 羅清俊 (2020)。公共政策：現象觀察與實務操作 (第2版)。揚智文化。(原著出版年：2015)

## 貳、西文部分

- Ammeter, A. (2002). Toward a political theory of leadership. *Leadership Q*, 13(6), 751-769.
- Anderson, J. E. (1974). *Public Policy-Making*. Praeger.
- Andersson, R. (2020). Policy and identification: Exploring the influence of identity perceptions on school leader sense-making in the Swedish school-age Educare. *Management in Education*, 36(2), 57-63.  
<https://doi.org/10.1177%2F0892020620953594>
- Azahari, I. (1994). *Policy leadership and school administrators in Florida: Towards a reconceptualization*. [Unpublished doctoral dissertation]. The Florida State University.

- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011). Policy subjects and policy actors in schools: some necessary but insufficient analyses. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 611-624.  
<https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>
- Banfield, E. C. (1961). *Political influence*. The Free Press of Glencoe.
- Banton, M. (1965). *Roles: an introduction to the study of social relations*. Tavistock.
- Barnett, E. P. & Maarman, R. (2020). Principals' Views on the Implementation of the No-fee Policy through the Lens of Capability Theory. *South African Journal of Education*, 40(3), 1-9.  
<https://doi.org/10.15700/saje.v40n3a1673>.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership Theory, Research, and Managerial Application* (3rd ed.). Free Press.
- Bennis, W. G. (1984). *On becoming a leader*. Addison-Wesley.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2003). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. Jossey-Bass.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (1997). *Reframing organizations : Artistry, choice, and leadership* (2nd ed. ). Jossey-Bass.
- Braun, A., Ball, S. J., Maguire, M. & Hoskins, K. (2011). Taking context seriously: towards explaining policy enactments in the secondary school. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 585-596.  
<https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601555>

- Brown, C., & Cooney, T. (1982). Research on teacher education: A philosophical orientation. *Journal of Research and Development in Education, 15*(4), 13-18.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Happer & Row.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education, 27*(3), 391-406.
- Carraway, J. H. & Young, T. (2015). Implementation of a Districtwide Policy to Improve Principals' Instructional Leadership: Principals' Sense-making of the Skillful Observation and Coaching Laboratory. *Educational Policy, 29*(1), 230-256.  
<https://doi.org/10.1177/0895904814564216>
- Cheng, Y. C. (1994). Principal's leadership as a critical indicator of school performance: Evidence from multi-levels of primary schools. *School effectiveness and School Improvement : An International Journal of Research, Policy, and Practice, 5*(3), 299-317.
- Cohen, J., Loeb, S., Miller, L. C. & Wyckoff, J. H. (2020). Policy Implementation, Principal Agency, and Strategic Action: Improving Teaching Effectiveness in New York City Middle Schools. *Educational Evaluation & Policy Analysis, 42*(1), 134-160.  
<https://doi.org/10.3102/0162373719893338>.
- Crick, B. (1993). *In Defence of Politics*. University of Chicago Press.

- Derrington, M. L. (2014). Teacher Evaluation Initial Policy Implementation: Superintendent and Principal Perceptions. *Planning & Changing, 45*(1/2), 120-137.
- Drago-Severson, E. & Maslin-Ostrowski, P. (2018). In Translation: School Leaders Learning in and from Leadership Practice While Confronting Pressing Policy Challenges. *Teachers College Record, 120*(1), 1-44.
- Dyson, T. (2007). *The politics of German defense and security – policy leadership and military reform in the post-cold war era*. Berghahn Books.
- Easton, D. (1953). *The Political System an Inquiry into the State of Political Science*. Alfred A.
- Edwards III, G. C. (1980). *Implementing Public Policy*. Congressional Quarterly Press.
- Eyestone, R. (1971). *The Threads of Public Policy: A Study in Policy Leadership*. Bobbs-Merrill Company.
- Flessa, J. J. (2012). Principals as Middle Managers: School Leadership During the Implementation of Primary Class Size Reduction Policy in Ontario. *Leadership & Policy in Schools, 11*(3), 325-343.  
<https://doi.org/10.1080/15700763.2012.692429>.
- Fowler, F. C. (2004). *Policy Studies for Educational Leaders: An Introduction* (4th ed.). Pearson Education.
- French, W. L. (1978). *The Personnel Management Process*. Houghton Mifflin Company.



- Gilmetdinova, A. (2019). Principals as Gatekeepers of Language Policy Implementation in Kazan, Russia. *International Journal of Bilingual Education & Bilingualism*, 22(2), 120-137.  
<https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231772>.
- Hadjithoma-Garstka, C. (2011). The Role of the Principal's Leadership Style in the Implementation of ICT Policy. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), 311-326.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01014.x>.
- Haiyan, Q. & Walker, A. (2011). The 'Gap' Between Policy Intent and Policy Effect: an Exploration of the Interpretations of School Principals In China. *International Perspectives on Education and Society*, 15, 185-206. [https://doi.org/10.1108/S1479-3679\(2011\)0000015011](https://doi.org/10.1108/S1479-3679(2011)0000015011)
- Heimans, S., Singh, P. & Glasswell, K. (2017). Doing education policy enactment research in a minor key. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 38(2), 185-196.  
<http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2015.1074428>
- Hoy, W. K., & Miskel, G. G. (1987). *Educational Administration Theory, Research, and Practice*. Random House Trade.
- James, C. (2004). The work of educational leaders in building creative and passionate schools and colleagues. In H. Tomlinson (Ed.), *Educational Management: Volume I* (pp. 263-276). Routledge Falmer.

- Johnson, S. M. (1996). *Leading to change: The change of the new superintendence*. Jossey-Bass.
- Jones, C. O. (1977). *An introduction to the study of public policy*. Duxbury Press.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. Wiley.
- Kaufman, H. (1973). *Administrative Feedback*. Brookings .
- Lamm, K. W., Randall, N. L., Lamm, A. J. & Carter, H. S. (2019). Policy Leadership: A Theory-Based Model. *Journal of Leadership education*, 18(3), 185-191. <http://dx.doi.org/10.12806/V18/I3/T1>
- Lasswell, H. D. & Kaplan, A. (1950). *Power and Society: A Framework for Political Inquiry*. Yale University Press.
- Lawson, H., Durand, F. T., Wilcox, K. C., Gregory, K. M., Schiller, K. S. & Zuckerman, S. J. (2017). The Role of District and School Leaders' Trust and Communications in the Simultaneous Implementation of Innovative Policies. *Journal of School Leadership*, 27(1), 31-67. <https://doi.org/10.1177/105268461702700102>.
- Leithwood, K. (2018). Postscript: Five Insights About School Leaders' Policy Enactment. *Leadership and Policy in Schools*, 17(3), 391-395. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1496342>
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership &*

*Management*, 40(1), 5-22.

<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Liljenberg, M. (2015). School Leaders as Coupling Agents – Mediating Between External Demands and Internal Values. *Education Inquiry*, 6(4), 457-479. <https://doi.org/10.3402/edui.v6.25527>

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

Lipsky, M. (1980). *Street-level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. Russell Sage Foundation.

Mael, F. A. & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 103-123.

Maguire, M., & Braun, A. (2019). Headship as policy narration: generating metaphors of leading in the English primary school. *Journal of Educational Administration and History*, 51(2), 103-116.  
<https://doi.org/10.1080/00220620.2018.1563531>

Mavrogordato, M. & White, R. S. (2020). Leveraging Policy Implementation for Social Justice: How School Leaders Shape Educational Opportunity When Implementing Policy for English Learners. *Educational Administration Quarterly*, 56(1), 3-45.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X18821364>.

Mazmanian, D. A. & Sabatier, P. A. (1983). *Implementation and Public Policy*. Scott Foresman.

- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practice* (5th ed.). Sage Publications.
- Noryati, A. & Azahari, I. (2017). The Construct of Policy Leadership: A Conceptual Framework. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7 (3), 624-634.  
<http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v7-i3/2764>.
- Noryati, A. (2015). *Developing a policy leadership behaviors scale: an exploratory factor analysis* [Paper presentation] . AeU-International Research Conference. <http://ur.aeu.edu.my/id/eprint/38>
- OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. <https://www.oecd.org/education/back-to-the-future-s-of-education-178ef527-en.htm>
- Paige, G. D. (1988). *The scientific study of political leadership*. Sage.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice*. OECD.
- Rein, M. & Rabinovitz, F. (1978). Implementation: A theoretical perspective. In Burnham, W. D. & Weinberg, M. W. (Eds.), *American Politics and Public Policy*. The MIT Press.
- Riketta, M. (2005). Organizational Identification: A Meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358-384.
- Rutledge, S. A., Harris, D. N. & Ingle, W. K. (2010). How Principals "Bridge and Buffer" the New Demands of Teacher Quality and Accountability: A Mixed-Methods Analysis of Teacher Hiring.

*American Journal of Education*, 116(2).

<http://dx.doi.org/10.1086/649492>

Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling.

*Educational Leadership*, 41(5), 4-13.

Shaked, H. & Schechter, C. (2017). School principals as mediating agents in education reforms. *School Leadership & Management*, 37(1-2), 19-37. <http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2016.1209182>

Singh, P., Thomas, S. & Harris, J. (2013). Recontextualising policy discourses: a Bernsteinian perspective on policy interpretation, translation, enactment. *Journal of Education Policy*, 28(4), 465-480. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.770554>

Smith, T. B. (1973). The policy implementation process. *Policy Science*, 4, 197-209. <https://doi.org/10.1007/BF01405732>

Spillane, J. M. (2005). Standards Deviation: How Schools Misunderstand Education Policy. *CPRE Policy Briefs*. <https://doi.org/10.12698/cpre.2005.rb43>

Spillane, J. P., Reiser, B. J. & Reimer, T. (2002). Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research*, 72(3), 387-431. <https://doi.org/10.3102/00346543072003387>

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. Free Press.

UNESCO (2015). *Education 2030 Incheon Declaration and Framework*

*for Action.*

[http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)

Van Meter, D. S. & Van Horn, C. E. (1975). The policy implementation process: A conceptual framework. *Administration and society*, 6(4).

<https://doi.org/10.1177%2F009539977500600404>

Vekeman, E., Devos, G. & Tuytens, M. (2015). The Influence of Teachers' Expectations on Principals' Implementation of a New Teacher Evaluation Policy in Flemish Secondary Education. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability*, 27(2), 129-151.

<https://doi.org/10.1007/s11092-014-9203-4>.

Wallis, J., & Dollery, B. (2002). Styles of policy leadership and local government reform. *Economics Discussion Papers Series*, 206.

Yanow, D. (1996). *How does a policy mean? Interpreting policy and organizational Actions*. Georgetown University.

Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed.). Pearson Prentice-Hall.

附錄一 訪談指引（受訪對象：校長）

研究目的	研究問題	探究層面	訪談指引
瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況。	十二年國教下個案高中校長政策領導的現況如何？	基本問題	1.請校長簡述您的個人背景、特殊經歷及學校推動十二年國教的概況。
探究十二年國教下個案高中校長政策領導的影響因素。	個案高中校長政策領導所面臨的政策面影響因素為何？	政策面	2.請問校長在領導學校成員推動十二年國教時，是否曾經面臨與政策面相關之困難或阻礙？若有，請問您是如何應對？
	個案高中校長政策領導所面臨的非政策面影響因素為何？	非政策面	3.請問校長在領導學校成員推動十二年國教時，是否曾經面臨與非政策面相關之困難或阻礙？若有，請問您是如何應對？
探析十二年國教下個案高中校長政策領導的行動策略。	個案高中校長政策領導所採取之政策領導行動策略為何？		4.請問校長是如何領導學校成員一齊投入推動十二年國教的行列？請您分享具體之策略或作為。
			5.請問校長是如何領導學校成員一齊形塑支持性的政策執行環境？請您分享具體之策略或作為。
			6.請問校長是如何分配有限政策資源、建立政策網絡及管理公眾對政策的觀感？請您分享具體之策略或作為。
			7.請問校長是如何推動學校本位的十二年國教政策？請您分享具體之策略或作為。
			8.請問校長是如何保障學校得以應對政策的快速變化，並確保學校成員具備

		足夠的專業能力應對之？請您分享具體之策略或作為。
根據研究發現提出結論與建議，希冀能供改善十二年國教政策實務之參考，並供其他相關教育人員政策領導之借鏡。		9.請問校長您個人認為成功的校長政策領導中，最為重要的元素是什麼？請您分享之。
		10.請問校長是否有其他問題或意見提供，請您分享之。





附錄二 訪談指引（受訪對象：主任及教師代表）

研究目的	研究問題	探究層面	訪談指引
瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況。	十二年國教下個案高中校長政策領導的現況如何？	基本問題	1. 請您簡述您的個人背景、特殊經歷及分享學校推動十二年國教的概況。
探究十二年國教下個案高中校長政策領導的影響因素。	個案高中校長政策領導所面臨的政策面影響因素為何？	政策面	2. 請問您的校長在推動十二年國教時，是否曾經面臨與政策面相關之困難或阻礙？若有，請問您們校長是如何應對？
	個案高中校長政策領導所面臨的非政策面影響因素為何？	非政策面	3. 請問您的校長在推動十二年國教時，是否曾經面臨與非政策面相關之困難或阻礙？若有，請問您的校長是如何應對？
探析十二年國教下個案高中校長政策領導的行動策略。	個案高中校長政策領導所採取之政策領導行動策略為何？		4. 請問您的校長是如何領導學校成員一齊投入推動十二年國教的行列？請您分享實例。
			5. 請問您的校長是如何領導學校成員一齊形塑支持性的政策執行環境？請您分享實例。
			6. 請問您的校長是如何分配有限政策資源、建立政策網絡及管理公眾對政策的觀感？請您分享實例。
			7. 請問您的校長是如何推動學校本位的十二年國教政策？請您分享實例。
			8. 請問您的校長是如何保障學校得以應對政策的快速變化，並且能確保學校成員具備足夠的專業能力應對之？請您分享實例。

根據研究發現提出結論與建議，希冀能供改善十二年國教政策實務之參考，並供其他相關教育人員政策領導之借鏡。	9.請問您對於您的校長在推動十二年國教時所施展的政策領導相關作為，有什麼看法？請您分享之。
	10.請問您是否有其他問題或意見提供，請您分享之。



附錄三 訪談指引（受訪對象：學生、家長及社區代表）

研究目的	研究問題	訪談指引
瞭解十二年國教下個案高中校長政策領導的現況。	十二年國教下個案高中校長政策領導的現況如何？	1. 請您簡述您的個人背景、特殊經歷，並請您分享您對十二年國教的了解狀況（了解的管道或來源……等）。
探究十二年國教下個案高中校長政策領導的影響因素。	個案高中校長政策領導所面臨的政策面及非政策面影響因素為何？	2. 請您分享你所了解或感受到校長在推動十二年國教上所遇到的可能挑戰或阻礙為何？
探析十二年國教下個案高中校長政策領導的行動策略。	個案高中校長政策領導所採取之政策領導行動策略為何？	3. 請您分享你所了解或感受到校長在推動十二年國教上的具體作為或行動實例為何？
根據研究發現提出結論與建議，希冀能供改善十二年國教政策實務之參考，並供其他相關教育人員政策領導之借鏡。		4. 請問您對於校長在推動十二年國教時所施展的政策領導相關作為，有什麼看法？請您分享之。
		5. 請問您是否有其他問題或意見提供，請您分享之。