

# 第一章 緒論

隨著世界潮流學校教育之趨勢，從學校的行政團隊或教學團隊，為達成學校願景及目標，團隊合作顯然成為組織達成教學目標任務的關鍵性因素。然而，無論是學校行政或教學團隊，都必須共同肩負起學校組織的規劃和達成使命之責，綜觀學校組織，人的因素較難以掌控，園長、行政人員、教師、學生和家長，都需要透過合作和共同領導，學習在團隊中完成既定的目標，例如說：教師班級共同領導。教師對於班級共同領導的想法和認知的不同，進而要如何完成共同計劃、執行和完成教學，是一門很高深的學問。

在國外的文獻中共同領導的議題，已運用在國家、企業及教育等各行業當中。秦夢群（2010）在教育領導與應用一書中提到；目前在歐美地區研究，教育領導理論最常使用且名列前茅為共同領導（co-leadership）理論，其理論主要強調在教育組織中，兩位或兩位以上的領導者，為達成組織願景而共同努力。

近年來，根據「世界經濟合作發展組織」指出：教師間合作完成教學目標，衍然成為密不可分的趨勢。教師間的合作不但提升了教育的過程與結果，也實現了教育本身複雜的目標，譬如：如何維持教育的品質及如何達成學校的願景等。教師若是只有一人是無法達成學校願景，也無法在繁重的教學工作中迅速地得到新知及達成教學品質，更無法一人實現教育本身多元的目標。因此，教師間的共同合作，不但有利於教師個人的資源流通，也有利於學校組織願景的運用與落實（OECD，2009）。

透過閱讀國外共同領導運用在教育經驗中，教師間不但只有合作關係，更強調班級兩位教師本身對於班級共同領導的認知。在教學前兩位教師必須對彼此有初步的了解，再共同形塑目標，在過程當中共同激勵與關懷，最後才能達成共同教學目標。研究者發現我國幼稚教育體制中，公立幼兒園班級編制為兩位教師，共同帶領三十位學生，每日需長時間的共同相處和共同教學。陳木金、王素芸、

楊念湘(2011)在我國高級中等以下學校暨幼兒園教師在職進修研習課程規劃研究中指出，國內目前幼兒園教師進修課程中，應加入合作教學之技巧和實務應用之課程內容，協助現場不同階段的教師目前合班教學所面臨的狀況。

由此可知，研究者透過閱讀共同領導文獻後，將以幼兒班級內兩位教師設為研究對象，期透過本研究瞭解公立幼兒園教師對班級共同領導之認知與實際情形，最後研究者歸納與結論。

本章緒論旨在針對研究主題，說明本研究動機、目的及研究的基本構想。全章分成五節，第一章敘述研究動機及目的，第二章提出研究待答問題，第三章解釋重要名詞，第四章提示研究方法與步驟；第五章說明本研究範圍與限制。



## 第一節 研究動機與目的

本節旨在探討在臺北市公立幼兒園中班級共同領導及其相關關係之研究，茲將研究動機與研究目的分述如下：

### 壹、研究動機

研究者閱讀國內幼兒園教師教學領導文獻中，發現國內的合作教學，偏向幼兒園合作教學現況的調查及歸納之，並無深入瞭解合班教師對於班級共同領導的認知以及實際的作法及策略，因此，以下以相關文獻為基礎，歸納本研究之動機，以期深入瞭解「臺北市公立幼兒園班級共同領導相關關係之研究」。

#### 一、瞭解幼兒園班級共同領導現況，提供幼兒園教師作為參考。

目前國內博碩士論文只有廖良意（2005）提出以企業為例，進行共同領導運作問題，進行研究瞭解個案公司中兩位共同領導者的目標、實施過程中出現的問題、調整作法到最後的結果，從溝通、衝突、決策、共同領導等構面，去探討共同領導的過程與成功因素。賴志峰（2003）提出校長共治模式，兩位校長透過共同領導使得學校產生新的面貌。因此，研究者希望能瞭解幼兒園目前班級共同領導現況，提供幼兒園教師作為班級共同領導之參考。

#### 二、應釐清班級共同領導的目標及行為協助團隊發揮最大效能

王慧娟（2009）研究中提出團隊式教學才是理想的合作教學類型，根據國內研究出公立幼兒園教師擁有不同的領導風格和教學模式，研究者經歷半年公立幼兒園實習時，也觀察到班級中兩位教師常共同討論幼兒的行為、課程的編排及教學上的模式等，兩人如同親密的戰友一般。高誼婷（2006）提出班級內兩位教師在同一個班級，創造一加一大於二的效能，教師間的合作教學發揮其最大效能，因此研究者思考兩位合班教師使否有形塑目標，設立目標的依據為何？引發研究者研究動機之二。

#### 三、幼兒園教師班級共同領導，應尋找影響及支持教師的背景因素。

兩位合作教學教師需互相激勵、接納並進行默契搭配，呂翠夏(2001)認為兩

位教師發揮專業理念與精神之契合，為合作教學中最重要之處。在幼教現場，兩位教師並無年限規定何時換合作夥伴，有時也會出現資深教師漠視資淺教師權益、無法建立良好的溝通模式。何欣姿(2007)認為合班教師間出現無法溝通狀況，研究者不禁思考在幼兒園教師行為互動模式中，影響兩位教師之間的微妙因子到底為何，引發研究者研究動機之三。

## 貳、研究目的

根據上述研究動機，本研究先進行班級共同領導的文獻探討，建構研究理論與架構，再進一步探討臺北市公立幼兒園班級共同領導相關之研究。

具體而言，本研究之主要目的歸納如下：

- 一、了解臺北市公立幼兒園班級共同領導之現況。
- 二、了解不同背景變項的公立幼兒園教師在班級共同領導差異情形。
- 三、了解臺北市公立幼兒園班級共同領導之相關情形。
- 四、了解臺北市公立幼兒園班級共同領導的預測分析。
- 五、根據文獻探討、問卷調查與專家訪談等研究結果，提出相關建議，俾供主管教育行政機關、學校研究人員及後續研究之參考。

## 第二節 研究待答問題

依據研究動機與研究目的，提出以下本研究之待答問題期望從「臺北市公立幼兒園班級共同領導相關之研究」中找出幼兒園場域中班級共同領導的先機。

一、臺北市公立幼兒園班級共同領導之現況為何？

二、不同背景變項在臺北市公立幼兒園班級共同領導之差異情形為何？

(一) 探討教師性別、年齡、服務年資、最高學歷、園所規模及園所區域等不同背景變項，在整體班級共同領導及各向度得分之差異情形為何？

三、班級共同領導與班級共同教學相關情形為何？

四、班級共同領導各變項對班級共同教學預測情形為何？

### 第三節 重要名詞釋義

#### 壹、班級共同領導

本研究所指班級共同領導（**classroom co-leadership**）是指幼兒園班級內兩位教師共同領導班級，依園所願景共同形塑班級目標、實施協作，進而完成班級共同教學。

「班級共同領導」依其內容分為以下三個層面：

- 1.形塑目標：**班級內兩位教師本身即擁有不同的價值觀及教學理念，初合班時，依園所願景共同商討班級共同目標，再依照園所背景及幼兒的學習狀況，加以調整。特別強調目標必須由班級內兩位教師共同討論發展出來時，也表示面對共同目標，兩位教師在班級內都需負起職責。
- 2.實施協作：**班級內兩位教師為達成班級共同目標，願意在彼此信任、尊重、給予協助、溝通、關懷、回饋以及彼此幫助下實施協作。

#### 貳、班級共同教學

本研究所指班級共同教學是指兩位合班教師需透過討論幼兒的問題及課程的議題，不斷的互動進行反思及對話；教師和組織成員都須不斷的成长學習，從觀摩對方的教學及分享成长進修心得等。

#### 參、公立幼兒園教師

依據教育部一百年所修訂的幼稚教育法指出：直轄市、縣（市）政府設立之幼兒園，其教師由各該政府派任。師資培育機構附設之幼兒園，其教師由校長遴選合格人員聘任。公立國民小學附設之幼兒園，其教師由該主管教育行政機關遴選合格人員派任。

本研究所指公立幼兒園教師係指臺北市政府設立之幼兒園（包含獨立幼兒園）、師資培育機構附設之幼兒園、公立國民小學附設之幼兒園。

## 第四節 研究方法與步驟

本研究主要採用問卷調查法、文獻分析法與訪談法。問卷內容主要用來探討台北市公立幼兒園班級共同領導之現況及差異情形，文獻分析法主要探討班級共同領導相關理論、意義及內涵，訪談法主要訪談現場專家，以瞭解理論及實務之差異及概況，並分享其經驗及提出建言，以彌補量化問卷之不足之處。

本研究之進行步驟如下：

### 一、確定研究主題，進行文獻探討

蒐集、閱讀及整理有關文獻，確定研究主題，並擬定研究計畫，蒐集相關的資料，進行文獻分探討與分析，以作為本研究的立論基礎與草擬問卷的參考。

### 二、編製問卷

根據文獻探討的結果歸納出各大向度後，訪談現場十二位實務工作者針對研究問卷之向度提供意見，著手進行調查問卷之草擬。

### 三、進行專家意見諮詢

研究問卷初稿確定後，再請八位專家做語句修正，之後由研究者依據諮詢意見刪除不適合的題目，使編成問卷。

### 四、進行問卷施測調查

本研究係以臺北市公立幼兒園教師為研究對象，進行正式問卷發放。

### 五、資料整理與統計分析

回收問卷後先篩選出無效問卷，再進行資料檢核、資料編碼和資料確認。之後再以研究所需進行統計分析。

### 六、論文撰寫與印製

完成上述程序後，根據研究調查之結果，提出結論與建議，並進行論文撰寫與印製的程序。

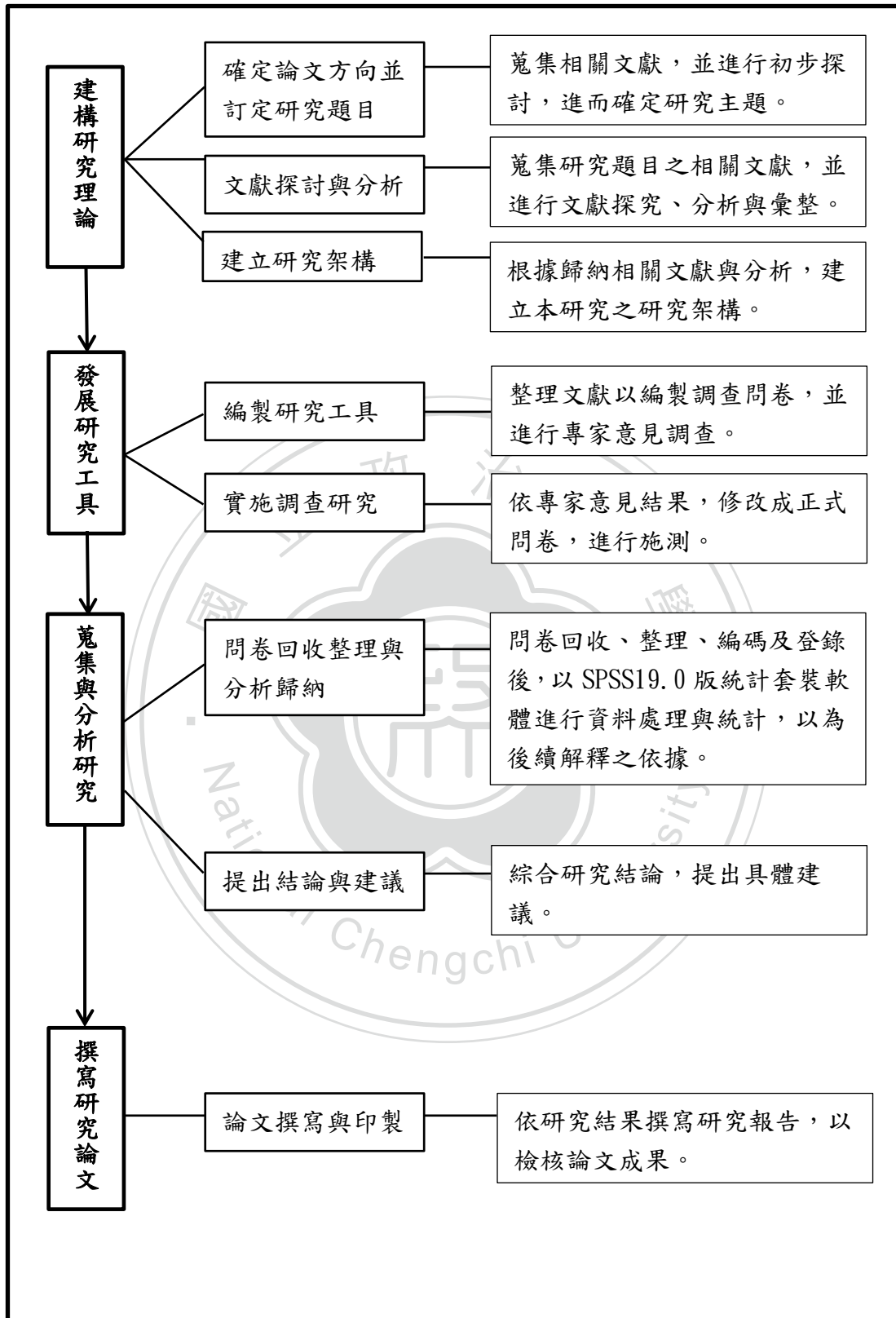


圖 1-1 研究流程圖

## 第五節 研究範圍與研究限制

本研究主要以問卷調查法、文獻分析法與訪談法。等三種研究方法為主，並對臺北市公立幼兒園教師進行研究分析。

### 壹、研究範圍

#### 一、研究對象而言

本研究研究對象分成二類型：專家訪談及正式問卷。專家訪談以相關領域十二位專家為對象及正式問卷發放係以臺北市公立幼兒園教師為調查對象。

#### 二、研究內容而言

本研究係以「臺北市公立幼兒園班級共同領導相關關係之研究」，其中，在公立幼兒園教師背景變項方面，討論其教師性別、年齡、最高學歷、服務年資、現任職務、園所規模及園所地區；班級共同領導核心價值包含三層面：(一)形塑目標 (二) 實施協作。班級共同教學包含四向度：(一) 教師間討論幼兒的事情 (二) 教師間討論課程的議題 (三) 教師間彼此觀摩對方的教學 (四) 教師間彼此分享心得。

### 貳、研究限制

本研究為顧全各方的考量，使研究結果趨於完整，但仍無法避免人為或環境因素，故本研究有以下之限制，分別說明如下：

#### 一、研究內容與研究變項之限制

本研究工具之編製和向度之下細目建構，主要參考相關研究文獻、專家訪談與專家審題之結果，歸納而成，力求涵蓋所有可能的範圍，然而在研究內容與變項，以及對後續應用之研究解釋與推論方面仍有其限制。

#### 二、研究方法的限制

本研究採問卷調查量化研究，並以專家訪談進行質化研究，兩者都牽涉受訪者主觀經驗，本研究可能受其個人主觀因素之影響，其知覺認定不同，亦可能使問卷結果與其實際行為產生落差。



### 三、研究對象限制

本研究以臺北市公立幼兒園教師為研究調查對象，在公立幼稚園中，通常是以兩位老師共同搭班，共同教學及承擔班級中各項事務職責，本研究結果不包括私立幼兒園及臺北市以外的地區。

### 四、研究推論之限制

受試者填寫問卷時，可能會因其本身認知情緒、主觀判斷和當時情境之影響，而產上不切題之作答，因此在資料分析與結果的解釋上，勢必會產生某種程度誤差，本研究難以有效控制無關變項之干擾，本研究結論僅能做為未來班級共同領導之啟示與參考，研究結果有其推論之限制。





## 第二章 文獻探討

本研究旨在探討臺北市公立幼兒園班級共同領導相關係之研究，在進行研究之前，先行探討相關文獻，以作為學理的依據。本章共分成三節，第一節為班級共同領導及其相關理論、第二節為班級共同領導之內涵分析與探討、第三節為班級共同領導背景因素之研究。

### 第一節 班級共同領導及其相關理論

#### 壹、教育領導的演進

教育領導學的理论研究隨著時代推陳出新，其理論的研究的發展，以 20 世紀為分水嶺，大致可分為實證與非實證兩階段（謝文全，2007）。非實證時期之領導理論，為思想家對領導之主張與看法，涉及主觀意識與時代背景因素，較常被論及的有：英雄論和時代論，英雄論認為英雄造時勢，而時代論是時勢造英雄。20 世紀進入領導之實證研究階段，研究發展大致可分為傳統實證階段及現代實證階段（黃宗顯等，2008）：**一、傳統實證階段：**（一）特質論：特質論的研究者主張一位理想的領導者，有其共同特質與屬性，譬如：果斷和有親和力等，假定這些特質可以用科學方式加以測量，作為組織選材之依據。（二）行為論：領導者之行為，其核心觀點認為領導效能與領導行為、領導風格有關。（三）情境（權變）論：有效的領導行為是情境狀況而有不同，領導行為須依不同情境權變調整，進行搭配。**二、現代實證階段：**新興的領導理論研究內容涵蓋組織轉化、道德、賦權及專業等等。

秦夢群(2010)綜觀目前國內外教育領導理論的走向，歸納整理為五個走向，分別為：特質走向、行為走向、權變走向、整合走向及功能走向，經整理為教育領導理論發展的走向摘要表：

表 2-1

不同教育領導理論發展走向摘要表

領導理論走向	研究重點	研究設計	不足之處	在教育應用之理論
特質走向	成功領導者的特質。	以各行各業的人士為樣本，找尋其領導特質。	易懂，但所提出之特質數量太大，令人無所適從。	1.傳統特質理論如偉人論、時勢論。 2.現代特質理論如Stogdill、Katz 之研究、隱涵領導等。
行為走向	有效能領導者的外顯行為類型。	探討領導者行為與組織效能間的相關。	忽略了情境因素，以致造成研究結果難以類化的問題。	1.單層面領導行為理論如 X 理論與 Y 理論。 2.雙層面領導行為理論如俄亥俄大學領導行為研究、管理方格等。
權變走向	在特定情境中適當的領導行為。	以情境因素為中介變項，尋求領導行為與組織效能間的最佳組合。	對於情境因素的取捨不同且不夠周延，以致各相關研究並無定論。	Fiedler、House 等權變模式理論。
整合走向	試圖整合多個走向或層面（特質、情境），已發展出最具效能的領導模式。	結合各走向之特點，探討整合理念之可行性。	雖力圖整合，但也因此呈現大雜燴之現象。且類型極多，難以聚焦。	轉型領導群、交易領導群、道德領導群、服務領導群、分佈式領導群、家長式領導群、文化領導群等領導理論。
功能走向	將領導理念應用於各教育功能（如教學）之中。	觀察教育各功能之需求，適時利用領導理論或原則發展相關應用作為。	本身並未發展出嚴謹之領導概念，至多只是將相關領導理念應用於教育運作中。	課程領導、教學領導、知識領導、科技領導等。

資料來源：秦夢群（2010）。教育領導理論與應用。台北市：五南。

綜合上述獲知，教育領導理論從其歷史演進及理論重點為：歷史演進以 20 世紀為界，主要分為傳統實證與非實證階段，而傳統實證階段可分為特質論、行為論及情境論，非實證階段為新興理論的興起。

## 貳、班級共同領導與班級共同教學的意義與內涵

幼兒園班級內兩位教師為共同領導，首先，透過形塑班級目標及實施協作，進而，接著，班級內的兩位教師透過共同討論幼兒的事情、共同課程的議題、提升班級共同教學、彼此互相分享彼此互相觀摩，完成班級共同教學，以下分別為班級共同領導與班級共同教學的意涵：

### 一、共同領導的意義

**共同領導 (co-leadership)** 係以「co-」為字首，根據 Merriam-Webster 字典的定義，「co-」有以下的意義：(1) 一起、共同、聯合 (with : together : joint : jointly)。(2) 在相同地位的 (in or to the same degree)。(3) 一個人與他人在行動上是聯合的、同事、合作夥伴 (one that is associated in an action with another : fellow : partner)。(4) 較少的職責和責任、代理人、副手 (having a usually lesser share in duty or responsibility : alternate : deputy)。(5) 有關的、能夠補充不足的地方 (relating to, or constituting the complement of an angle) (Merriam-Webster Dictionary, 2012)。因此，由上述可定義之，**共同領導人 (co-leaders)** 是一群擁有共同努力與願景的領導人 (兩人或兩人以上)，他們之間可能是職級相同的合作夥伴或同事，也可能是職級不同的代理人或副手。所謂共同領導

(**co-leadership**) 是一種實際可行的策略，讓組織中所隱藏的才能得以發揮，最重要的，共同領導是一種多方而非獨占的特權，(Heenan & Bennis, 1999)。

廖良意 (2005) 以企業為例，針對共同領導之運作產生問題進行研究，探討由兩個或多人共同擔任執行長職責的共同領導模式，以文獻分析和訪談法兩種，以一家實施共同領導的個案公司，透過訪談和深度觀察研究共同領導模式的背景、兩位領導者期望達成的目標、實施過程中出現的問題、調整作法，以致最後產出的結果，從溝通、衝突、團體決策、共同領導、信任等構面，去探討共同領導的

執行情形與成功要素。

在教育與管理領域中，共同領導相關的領導人名詞，有共同領導人（co-leaders）、共治校長（co-principals）、合作對等夥伴（co-equal partners）、雙重領導人（dual leaders）、合作主管（co-director）、合作執行長（co-CEOs）等，「共同領導人」所包含的領域如同等職級的領導人，甚至較低職級的領導人（第二或第三領導人），在共同領導的情境當中，權力與責任分散於組織裡的一群共同領導人，他們分享共同的價值與理想，一起為組織中共同願景而努力（賴志峰，2003）。

在學校領導層級，教師成為學校中不可或缺的共同領導者，在當代的教育改革的脈絡中，教師被期待成為進入行政與管理，但同時也須與家長以及社區合作，發揮積極正面的影響力（陳佩英，2008）。教師不在只是一位稱職的教學人員，也應具備領導的知能與技巧，其角色不只是執行任務的技術者，更應該是教育理念的反思者與實踐者（張奕華、顏鴻欽，2010）。

綜合上述，共同領導（co-leadership）是指組織中的兩位或兩位以上，為達組織共同願景，透過互動行為分享共同的價值與想法。由此可見，在學校當中，教師的角色是被多方的期待，除了須與同儕合作，也需與家長及社區建立友好關係，在工作任務中成為教學及行政上的實踐者，教師在與各方互動行為值得重視。

## 二、班級共同領導的意義

我國目前兒童教育及照顧法（2011），第 18 條規定：兩歲以上未滿三歲幼兒每班以十六人為限，每班招收幼兒八人以下應設置教保服務人員一人，亦即師生比為 1：8。三歲以上至入國民小學前幼兒，每班以三十人為限，其配置教保人員，應有一人以上為幼兒園教師，幼兒園三歲至入國民小學之前，師生比為 1：15。就師生互動考量，當幼兒人數皆為一班 30 人時，原則上，兩名教師給幼兒的時間、關注及互動一定比只有一位教師來得多。當幼兒與教師有較多深入的接觸時，通常能提高其學習意願；對於幼兒的不良行為，也能有較多的人力即時注

意，進而輔導（劉文琪、張嘉裕，2010）。

綜上所述，本研究所指的班級共同領導為：幼兒園每班級配置兩位教師，無論是教學主題擬定、學習環境規劃、親師溝通、班級經營、幼兒的學習狀況等，兩位教師在處理上述專業情境時，除了帶有本身的教學理念及價值觀外，也需理解另外一位合班教師的想法與作法，在有效互動之下建構出班級共同領導，進而才能完成班級共同領導。因此，本研究之「班級共同領導」定義如下：

「幼兒園班級內兩位教師為共同領導，透過形塑班級目標，達成班級共同領導，而透過實施有利班級協作行為，提升班級共同教學。」

「班級共同領導」依其內容分為以下二個層面：

- 1.形塑目標：**班級內兩位教師本身即有不同的價值觀及教學理念，初合班時，依園所願景共同商討，在領導班級時的共同目標，再依照園所背景及幼兒的學習狀況加以調整。目標必須由班級內兩位教師共同討論發展出來時，面對共同目標，兩位教師在班級內都須負起責任。
- 2.實施協作：**班級內兩位教師為達成班級共同目標，願意在彼此信任、尊重、給予協助、溝通、給予關懷及回饋，以及相互支援下實施協作。

### 三、班級共同教學意義

Bath（1990）提出堅持教職員共同領導，是決定一所學校成功與否的重要因素。因此提出了四個和共同教學有關連的元素；教師之間討論學生的事情、教師之間討論課程的議題、教師之間彼此觀摩對方的教學以及教師間教導對方。

Hoerr 在他的學校裡透過共同領導的互動關係促進對話，使學校的教師與他的同儕一起學習、從彼此的身上學習，和教導他的同儕的一種校園文化。共同領導會因學校的教育環境和情境而有所變化（陳珮正譯，2007）。歸納上述，班級共同教學主要有四個內涵：

- 1.教師之間討論幼兒的事情：**包含了討論學生的優點、討論學生的需求、討論學生在過去這段時間如何改變、比較和對照學生在不同情境下的改變及討論如何與家庭合作來協助學生成長。

**2.教師間討論課程的議題：**發展課程、審查課程、修訂課程、把課程與標準做修正動作、運用想法進行課程規劃、運用主題教學進行統整教學、設計評量工具來進行教學與評量、討論各種教學方法。

**3.教師間彼此觀摩對方的教學：**對於同校教師的教學抱持著鑑賞的心態、針對進行教學觀摩的教師提供可以讓他們反思的元素、給予被觀摩的教師正向回饋及讓他或她有成長的機會、給予被觀摩的教師負向回饋讓他或她有成長的機會、透過觀摩彼此的教學而分享構想。

**4.教師間彼此分享心得：**分享對於課程教學與兒童發展方面的專業、分享課程方面的相關知識、分享從閱讀所獲得的體認和知識、分享對於學生家庭的洞見、分享自己從演講或參與研討會所見所聞。

綜合上述，所謂班級共同教學，是指班級內的兩位教師透過討論幼兒的問題、討論課程的議題，不斷的互動進行反思及對話；教師和組織成員透過觀摩對方的教學及分享成長進修心得不斷成長與學習。

### 參、班級共同領導的理論基礎

班級共同領導的理論基礎，以 House 的路徑目標領導理論、學習型組織理論、教導型組織理論等三部份進行探討之，敘述如下：

#### 一、House 的路徑目標領導理論

秦夢群（2010）提出 House 的路徑目標領導理論，主要著重在領導行為的歷程，認為領導者的工作乃在創造工作環境，並藉規劃、支持與酬賞的方式幫助部屬達到團體目標，理論上來自動機的期待理論（expectancy model），係由 House（1971）首先加以發展，基本上，主張組織效能乃受到領導者行為與情境因素的雙重影響，理論內容分為兩大部分，一為確定目標，二為改進通往目標的路徑，



使部屬順利達成任務，在過程中，領導者與部屬之個人特質皆同時納入考量範圍。其中可分為：確立目標、領導者行為、情境之權變因而產生之組織效能（部屬態度與行為）分述如下：

（一）**確立目標**：不論是長程或短程計畫需有確定的目標作為指引，路徑目標模式假設人類行為必須是目標導向(goal-directed)，沒有目標，行為就會無所依循，確定目標的四個步驟為：**1.定義目標**（goal definition）：為使班級內教師產生強烈教學動機，須更進一步透過討論，班級共同目標，同時，也須討論出相關配套措施。**2.確定目標**（set specific goals）：並非空泛的提出理想化的目標如「培養幼兒表達能力」，必須具體可行的如「在綜合活動後，幼兒分享作品時，我們可以透過引導，培養幼兒表達其想法。」**3.製造挑戰性**（make challenges）：面對班級事務的決策過程，邀請合班另一位教師的加入，不但使其明瞭目標的內涵與挑戰，可引發強烈的動機來完成目標。**4.回饋**（feedback）：在達成目標的過程，可立即給予回饋，否則無法獲知努力之成果，兩位教師須透過適當的回饋以便補充不足，順利達成組織鎖定目標。

## （二）**領導者行為**

其類型包括：**1.獨斷型**（directive）：在目標之完成上，領導者對部屬給予直接指示，與達成目標的手段與方法，要求部屬確實遵照執行；**2.成就導向型**（achievement-orient）：此型領導者為部屬訂定具有挑戰性目標，並強調期望部屬表現優異以達成目標；**3.支持型**（supportive）：此類型的領導者與部屬採平等對待態度，並以事實支持部屬達成目標；**4.參與型**（participative）：領導者允許部屬參與決策，或徵詢意見作為決策參考。以 LBDQ 層面來說，House and Mitchell 指出獨斷型和成就導向型偏向「倡導行為」層面，而支持型和參與型則偏向「關懷行為」層面。

## （三）**情境之權變因素**

路徑目標情境理論中的情境因素可分為**部屬特質**及**環境變數**兩類：1.部屬特質（subordinate characteristics）包括：（1）內外控（locus of control）－外控者在

遭遇失敗時，認為於運氣太差，內控者則歸咎自己努力不夠。(2) 能力 (ability) 一部屬認為自我的工作能力有多少。(3) 服從程度 (authoritarianism) 一部屬對於上級命令的服從度。2. 環境變數 (environment factors): (1) 工作的困難度。(2) 團體的權力結構 (鬆散或嚴謹)。(3) 其他單位相關支持。

#### (四) 所產生之組織效能

House 認為領導者若能激發部屬的工作滿足感、被部屬接納、增強部屬工作動機，則組織之產出必定增加且達成工作目標。其主要變項包含：1. 部屬的工作滿意度。2. 對領導者的接受程度。3. 部屬動機之增強。

## 二、學習型組織

### (一) 學習型組織理論基礎

Peter M. Senge 指出成為學習型組織領域裡，有五項技術須匯聚起來，使學習型組織蛻變成一項創新，它們的發展是分開的，但都緊密相對立，對學習型組織建立，每一項都缺一不可。此五項修練為：系統思考、自我超越、改善心智模式、建立共同願景、團隊學習，分別介紹如下 (郭進隆、齊若蘭譯，2010)：

#### 1. 系統思考 (System Thinking)

事件的發生，我們通常將焦點放在事件中某一片段，但如要解決事件的根本問題，需要觀看整體並往前推演。系統思考已經發展出一套思考的架構，它具備完整的知識體系，也擁有實用的工具，可幫助我們認清整個變化形態及如何有效的掌握變化，開創新局。

#### 2. 自我超越 (Personal Mastery)

學習不斷釐清加深個人想法，並客觀的觀察現實，對於生命的態度全心投入、不斷的創造和超越，組織整理對於學習的意願與能力，奠基於個別成員對於學習的意願與能力，自己選擇的目標和願景。

#### 3. 改善心智模式 (Improving Mental models)

持續不斷地釐清、反省、改進我們內心世界的圖像，並檢視內在圖像如何影

響我們行動及決策。

#### 4. 建立共同願景 (Building Shared Vision)

針對我們想創造的未來，以及我們希望據以達成目標的和實踐方法，發展出共同願景，並且激起成員對共同願景的主動而真誠奉獻和投入。

#### 5. 團隊學習 (Team Learning)

從「深度匯談」(dialogue)開始，讓團隊成員擬出心中的假設，而進入共同思考的能力。團隊學習之所以重要，是因為在現代組織中，學習的基本單位是團體而不是個人。

### 三、教導型組織

Tichy&Cardwell 強調成功的領導人，必需發展出自己的理念 (Thinking)，才能夠將組織建構成為教導型組織。理念攸關良性教導循環的成敗，領導人不僅必須知識淵博，要能具體闡述，他人才可能瞭解、成長，光有經驗或觀點，領導人需要有可以傳授的理念。核心技術可清楚反映出一個人的想法與價值觀，更是領導人認識自我追求進步的開始 (邱如美譯，2004)。

Tichy & Ricci (1999) 指出，教導型組織的理念是由四種核心技術組合而成，綜合來看，教導型組織強調，領導人必需發展出自己強而有力的理念，然後理念構成要素，由想法、價值、感召力、膽識等核心技術融合而成。進而，藉由理念的核心技術，將整個組織打造成為良性教導循環，實踐教導型組織的理論內涵。因此，成功教導者能夠清楚地表達他們的理念，並將它統整、融會貫通，發展出統觀、洞察、主動敏捷的心經 (Teachable Point of View, TPOV)，融入組織理論內涵實施教導，打造組織的良性教導循環，實踐豐富的組織層級領導人才、扁平式互動與對話式的溝通、凝聚組織的活力與生命力，增進組織的營運績效。

綜合上述，教導型組織的核心技術進一步歸納，並分析其核心技術：1. 想法、2. 價值、3. 感召力、4. 膽識等四項要素，加以敘述。**1. 想法 (Idea)**：所謂「想法」係指，在幼兒園教師對於教學足夠的經驗，累積自己的想法。園所教師的責任能

夠確保想法，並教導給園所其他成員。**2.價值 (Values)**：所謂「價值」係指，植基於組織當中根深蒂固的價值，能夠引導成員全力以赴，自我實現完成組織的設定目標。價值成為領導者充滿信任的領導價值系統，組織的成員相信領導者卓越的決策，是符合公司的利益價值取向。價值貫穿整個組織，確保成員的行動，並且能夠支持經營的想法。**3.膽識 (Edge)**：所謂「膽識」係指，領導者能夠擁有真知灼見，具備強勁、清楚的價值與想法，領導者能夠支持變革，面對危機、艱難困苦、時間緊迫，能迅速提供適合組織的滿意決策。**4.感召力 (Emotional Energy)**：所謂「感召力」係指，如同身體活力，能夠獲得更多的領導力。領導者感召力相信能夠面對各種的不同與差異，去感召激勵別人。領導者具有高度的感召力去激勵創造活力，與鼓舞成員提供新的想法與表現。

總而言之，班級共同領導是以 House(1971)提出的路徑目標領導理論、Senge (1990) 提出學習型組織及 Tichy (1999) 提出的教導型組織為理論基礎。班級內兩位教師透過領導行為建立共同目標，在過程當中不斷地透過溝通且釐清目標，為達成有效的班級領導。支持兩位教師共同領導班級之因素，除了教師個人變項之外，也包含情境變項的（園所背景）的支持。

## 第二節 班級共同領導之內涵分析與探討

### 壹、班級共同領導之內涵分析

我國目前在幼教界，使用「領導」一詞研究幼兒園教師合作現況微乎其微，研究者為認知「共同領導」跟「班級共同領導」之真實涵義，首先，從目前幼教常使用名詞釐清後，再開始進行論述，以了解「班級共同領導」之涵義。

#### 一、班級共同領導及其相關概念

幼教場域研究者常提及「協同教學」、「合作教學」和「同儕教師」等名詞常被，為避免造成與班級共同領導之混淆，有釐清之必要，以下整理一些國內外教育學者的觀點：

##### (一) 協同教學 (Team teaching)

柯啟瑤 (1999) 提出「協同教學之父」之稱的 J. T. Shaplin 定義協同教學為：「一種教學組織的型式，包括教職員和他們所擔任教學的兒童或學生，在兩個人乃至於更多教師的合作之下，負責擔任同一群組學生的全部教學或其主要部分。」

Buckley (1999) 則更詳細的定義協同教學為：「一群有目的及合作性的工作之教師，協助一群學生學習。此教學團隊的教師們在設定課程目標、時間表、準備個別性計劃及實際地共同教導學生，以及評鑑結果方面共同工作。他們分享觀點，彼此辯論。」

國內學者方面，王素芸 (2009) 將協同教學為：「由兩位或兩位以上的教育專業人員，高度合作面對學生進行教學和實質規畫與執行的一種教學型態。」

黃光雄 (1998) 定義協同教學為：「由二位或二位以上之教師，和幾位教育人員，共組成一個教學團，發揮才能，共同計畫課程，在一個或多個學科中，應用各種教學媒體，進行合作教學，並經由各種不同的方式，去指導學生學習，然後加以評鑑學生的學習效果及教師的協同情形」。

黃政傑 (1997) 定義協同教學為：「由數個專長不同的教師和教育人員，共同組成一個教學群，在一個或幾個學科領域中，發揮個別教師的專長，應用各種

教學媒體、設備與器材，經由各種不同的方式，指導二個或更多傳統班級的學生學習，並加以評鑑的教學方法。其教學過程包含計劃、教學及評鑑等。」

李坤崇(2001)定義協同教學為：「由兩個或兩個以上的教師或助理人員們，建立目標導向的專業關係，在一個或幾個學習領域，整合與發揮個人專長，善用各種教具與教材，指導團體的學生，亦即以教學團體或教師群來實施教學，以突破以往教師單打獨鬥的教學型態」。

高紅瑛(2002)則定義協同教學為：「一種教師合作的教學組織型式，它是由擔任同一學科領域，或同一學群(年)的教師，組成教學群，互相討論，共同設計教學計畫，依教師專長分工合作，並對一群的學生採取大班教學、小組討論及獨立或個別指導的方式，以完成領域性的教學活動」。

劉文琪、張嘉裕(2010)提出協同教學強調幼稚園搭檔教師間的良好互動及合作教學，在課程與空間規劃上，經由相互的協商、規劃與合作；在教學與班級經營上，採用共同合作與適時不同的角色分工，進行多樣性的教學活動，不但是教學夥伴且共同分擔班級經營責任。

綜合上述學者觀點，歸納出協同教學定義如下：**1.協同教學是團隊共同教學：**教師組成為一教學團隊，此一教學團隊包含兩位或兩位以上的教育人員。**2.協同教學是教師發揮個人專長的教學：**結合一個或幾個領域，教師利用各自專長進行教學。**3.協同教學是共同合作的教學：**教學方式為教學團隊共同計畫、共同合作、共同發展、共同設計、共同準備教學資源及共同評鑑。

## (二) 合作教學 (Cooperative Teaching)

呂翠夏(2001)合作教學是幼稚園內兩位教師或更多教師，為了共同教學目標，合作經營同一班級，從課程的計畫、學習環境的規劃、教學活動執行、學生輔導與保育、評量、親師溝通，都分工合作、共同分享責任。

隋夢真(2002)合作教學至包含以下五項意涵改變傳統不良教學、同心組成合作團隊、具有彈性的教與學、齊分享以提攜成長、共譜親師協同樂章等。

簡佳雯(2002)合作教學概念可運用在國小、幼稚園或特殊班級中，係指包

含兩位或更多教師，為了相同的教學目標，透過教師彼此溝通，共同針對一群學生，從課程計畫、學習環境選擇、教學活動進行與設計、教學評量實施、學生輔導、親師溝通等都分工合作，共同分享責任與成果。

黃永和、莊淑琴（2004）合作教學意指兩個或兩個以上的教學人員，共同合作完成教學有關事務之歷程。

劉文琪（2009）指在幼稚園班級內兩位教師間，藉著良好互動及合作教學，在課程與空間規劃上，經由相互的協商、規劃與合作；在教學與班級經營上，採用共同合作與適時不同的角色分工，進行多樣性的教學活動，不但是教學夥伴並且共同分擔班級及經營責任。

Bauwens（1994）合作教學為許多合作型態中的一種，包含兩位教育者同時在一個教室中教導一群異質的學生。

Cook&Friend（1995）合作教學是在同一空間中，兩位或更多專業工作者對一群混合多元特質的學生從事實質的教學（引自 Murawski& Swanson，2001）。

Susan&Cushman（2004）指出班級合作教學是兩個或更多人分享教學和一個班級內的學生。也包含了課程的教學、計畫和評價，還有另外一種說法，合作教學是學生可以從兩位或更多的人身上學到不同的想法和教法，同時並提出，班級合作教學五大重要元素為：1.一個共同討論後的目標。2.合作教師團隊，共享同一個信念和擁有其領域專業知識。3.內兩位合班教師必須能夠隨時交替角色，譬如：學習者和教師、專家和初學者、教學知識傳達者和接收者。4.組織內部應有其遵循的領導理論。5.重視合作教學過程。

Wendy&Lisa（2008）提出與班級合作教師相處的方式在教學前、教學中和教學後的策略，同時提出，兩位班級合作教師應願意嘗試新的挑戰、強調平等和願意傾聽家長、學生和教師的聲音。

Friend（2008）合作教學意指兩位專業人員，特別是一位普通教師與特殊教師一同教學，讓特殊生能在普通班級中適應。

綜合上述學者的看法，合作教學的定義眾說紛紜，劉文琪（2011）提出協同

教學及合作教學在本質上及意涵上都很相似，參與人員都是在同一間教師裡兩位以上的教師、共同教學及引導學生學習、共同討論課程的計畫、評量並共同負擔所有教學活動。

### (三) 同儕教學 (Peer instruction)

隨著教育的進步與發展，基層教師的主體性被凸顯，基層教師彼此之間共同學習、互相協助，因此，同儕教師 (Peer coaching) 是指教師同儕一同工作，形成夥伴關係，透過共同討論或回饋等方式，共同來學習新的模式或改進原本的教學策略，進而提升學生的學習成效，達成教學目標。(張德銳、高紅瑛，2009)

彭瑋如 (2010) 指同儕教師是指教師夥伴，共同參與課程規劃、教學實施與教師省思等歷程，由幼稚園編製為一班二名教師，共同參與課程及教學發展。

綜觀以上，關於「協同教學」、「合作教學」、「同儕教師」、「協同教學」、「合作教學」較注重於教師共同準備教學、計畫教學及共同評量教學的過程。而「同儕教師」隨著近年來，隨著教育的進步與發展，團隊中再也不是只有兩位教師，強調團隊學習對於個人及同儕的重要性，更彰顯教師本位的重要性。研究者提出整合意見：

- 1.就名詞釋義上而言：**使用「協同教學」、「合作教學」等各名詞沿用雖然代表兩位教師共同合作，但較為常見一位普通教師與特殊教師在同一教學情境之中，是否能夠代表目前幼稚園教師共同合作的性質。
- 2.就其教師行為層面上而言：**「協同教學」、「合作教學」較著重於教師共同教學中模式及成效，並未就教師共同領導行為技巧層面再做深入探究。
- 3.就教師個人專業成長而言：**教師在教學的過程中，並不是只有不斷的產出，同儕教師提出教師應互相學習，「協同教學」、「合作教學」強調兩位教師的教學中配搭方式與成效，應參酌教師在班級中多元化角色及教師間互動成長。

賴怡曄(2012)提出在一個班內編製兩位教師的作法不等於協同，不適合用協同的理論來詮釋。須要另尋找更貼切的理論來輔助說明及解決合班問題。研究者也認為應重新思考，以依循幼兒園現況，更適切的理論依據。



因此，研究者歸納出「班級共同領導」一詞來說明目前幼兒園場域的教師共同領導班級現況，研究者認為同儕教師其與共同來學習新的模式或改進原本的教學策略，進而提升學生的學習成效，達成教學目標相類似，但是班級共同領導中所提到的目標是指兩位教師共同形塑出班級共同目標，其班級共同目標亦包含教學目標、共同合班理念、園所背景等等。

## 貳、班級共同領導層面及內涵

本研究所指班級共同領導層面主要為：幼兒園班級內兩位教師為了班級共同教學所出現的行為，根據美軍軍隊領導(Amy leadership)手冊(引自林華英，2009)，將領導定義為：「為達成組織任務，提出目的、方向及激勵以影響他人達成任務之過程。」這裡提出了領導被視為一種過程，透過領導行為而達成目的，因此，研究者認為可更深入了解教師領導行為。

### 一、教師領導行為的定義與內涵

#### (一) 教師領導行為的定義

陳木金(1997)探討的領導技巧焦點在教師領導層面，指出教師領導技巧是：教師對學生產生影響的歷程，是教師能透過方法或技巧，來改變學生的行為，維持班級團隊與合作關係，及爭取其他團體或組織的支持與合作，以達到預期教育目標的技術。

吳肇賢(2005)領導行為是一種影響力和藝術，也是一種能引導並激勵團體組織內的成員凝聚共識，以達成組織目標。

林華英(2009)領導行為是一種藝術，也是一種領導力，同時也是管理群眾的一種才能，領導者對被領導人運用影響力，經過溝通、講求和諧性，使團隊或組織達成目標的一種能力。

綜合上述學者見解，本研究將班級共同領導，定義為班級內兩位教師為班級共同教學，與班級內教師共同形塑班級目標及實施協作，使班級或團隊達成目標。

#### (二) 教師領導行為的內涵

朱文雄（1992）分析領導的演進，發現領導者表現何種行為，與那些放諸四海皆準的領導行為，才是有效能的領導者，而權變論者發現領導方式是否有效，情境因素占了大的影響力，視領導者所面臨的情境而定。從領導者的特質、行為，再加上情境改變的可能性，都證明了一位領導者的領導行為重要性。

面對教師領導的理論紛紛崛起，研究者透過有關於學者、專家在領導行為層面中的方法、技巧及策略意涵，當作建立幼兒園班級共同領導，內容整理如表 2-2(引自林華英，2009)：

表 2-2  
班級共同領導之方法、技巧及策略意涵

學者	年代	主張
Trotzer	1977	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.反應技巧：領導者如何對成員表現的回應。</li> <li>2.交互作用技巧：領導者對成員間的互動交流情形。</li> <li>3.行動技巧：運用口語或肢體動作，來展現其認知和情感的狀況。</li> </ol>
Stockton, & Morran	1982	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.中度的情感表達技巧：領導者做出中度的情感表現最理想。</li> <li>2.高度的關懷表現技巧：高度的關懷才能導引團體的進行。</li> <li>3.認知方面的歸納技巧：能正確的瞭解成員表現和團體目標。</li> <li>4.執行團體活動的技巧：執行的技巧來使團體的活動順利進行。</li> </ol>
Sergiovanni	1984	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.掌握情境的技巧：計畫、組織、管理、協調、策略等情境。</li> <li>2.掌握團體成員與部屬的互動技巧：團體成員。</li> <li>3.提升專業技巧：加強自我與部屬專業知能及進修相關課程。</li> <li>4.目標擬定技巧：使組織目標具體化。</li> <li>5.組織文化技巧：使組織成為某意識形態的信仰者。</li> </ol>
Stolp	1994	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.形成共同願景的技巧：利用分享、溝通表達方式共同決定目標及願景。</li> <li>2.用事例說明技巧：應用故事和舉例方式讓成員達到目標。</li> <li>3.安排行程技巧：應用適合的時間和課程表，來改變學校風氣。</li> <li>4.設立楷模技巧：提供教師標榜，建立學校的信念及價值觀。</li> <li>5.選擇盟友技巧：選擇能配合領導的同是來協助達到文化重塑。</li> <li>6.認同全員技巧：對成員認同適時的鼓勵與關心來提高向心力。</li> </ol>
學者	年代	主張

周素玲	1996	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.瞭解工作性質技巧：強調不同的工作性質需不同的領導行為來帶領。</li> <li>2.明白下屬特性技巧：依部屬情況來使用最適切的方式領導。</li> <li>3.掌握環境因素技巧：瞭解工作環境增加有利或排除不利因素。</li> <li>4.管理領導者權限技巧：將權限適中的展現或隱藏，使組織效能增大。</li> <li>5.增進領導者與部屬雙方關係技巧：人際處理關係及適度的提高凝聚力。</li> </ol>
徐西森	1997	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.初層次技巧：開展團體動力及營造互動氣氛。</li> <li>2.高層次的技巧：團體朝向建設性的目標，避免停滯在情感支持的互動。</li> </ol>
李郁文	1998	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.反應方面的技巧：領導者隊成員表現產生共鳴的技巧。</li> <li>2.互動方面的技巧：領導者扮演和解的角色。</li> <li>3.行動方面的技巧：領導者利用方法述來促使成員產生積極行為。</li> </ol>
陳弦希	2001	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.擬定目標技巧：以成員的表現情形及成長來當作目標。</li> <li>2.溝通表達技巧：用口語及肢體動作技巧來與團體成員溝通表達。</li> <li>3.人際處理技巧：強調領導者激勵及替成員澄清自我思想與價值。</li> <li>4.掌握情境技巧：形塑改模表揚及成員間彼此自我揭露，維繫團體氣氛。</li> </ol>
林華英	2009	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.目標擬定技巧：設立共同的目標、信巧或願景。</li> <li>2.重視成員技巧：注意及觀察及肯定幼兒的表現。</li> <li>3.人際互動技巧：經常面帶笑容、控制良好的情緒及展現親和力。</li> <li>4.溝通表達技巧：重視口語及肢體表達。</li> </ol>

綜合上述，本研究基於班級共同領導，參酌上述的實證研究，將 Sergiovanni (1984) 提出目標擬定技巧、Stolp (1994) 提出形成共同願景的技巧、陳弦希 (2001) 提出擬定目標技巧及林華英 (2009) 提出目標擬定技巧，本研究依研究定義歸納為「形塑目標」。Trotzer (1977) 提出領導行為包含領導者如何對成員表現的回應、領導者對成員間的互動交流情形、運用口語或肢體動作，來展現其認知和情感的狀況。研究者將其歸納至「實施協作」層面進行探討。因此，本研究將「形塑目標」及「實施協作」歸納為班級共同領導。

### 第三節 班級共同領導之相關背景因素

#### 壹、班級共同領導相關的背景因素

本研究參酌相關的研究，搜尋台灣碩博士論文加值系統，尋找與本研究主題相關之研究，因此研究者主要透過關鍵字「領導行為」共 801 筆、「教學領導」共有 120 筆，從中挑選與幼兒園相關研究，發現影響幼兒園教保人員在班級共同領導變項，主要包括性別、服務年資、教育程度、園所規模及園所所在地等，茲分述如下：

##### (一) 性別

謝惠卿（2001）提出不同導師性別對導師領導行為、班級氣氛與學習滿意度的知覺有顯著差異。

吳肇賢（2005）指出國民小學教師領導技巧在性別背景變項無顯著差異。

##### (二) 年齡

王心玫（2009）以文獻探討及問卷調查法測出幼稚園園長教學領導方面，年齡變項在幼稚園園長教學領導達顯著影響。

侯義福（2011）採用問卷調查法，探討臺中市幼稚園園長領導行為與教師教學效能之關係。不同年齡教師知覺園長領導行為有顯著差異。

陳淑藝（2010）採用問卷調查幼兒園園長領導行為與知識管理關係，研究年長之幼兒教育人員對園長之關懷領導行為持正面的看法。

##### (三) 服務年資

王心玫（2009）以文獻探討及問卷調查法測出幼稚園園長教學領導方面，任教年資等變項在幼稚園園長教學領導達顯著影響。

侯義福（2011）採用問卷調查法，探討臺中市幼稚園園長領導行為與教師教學效能之關係。不同服務年資教師知覺園長領導行為有顯著差異。

陳淑藝（2010）採用問卷調查幼兒園園長領導行為與知識管理關係，研究服務年資高之幼兒教育人員對園長之關懷領導行為持正面的看法。

李郁璇（2007）任教年資 21 年以上之國小教師顯著高於其他組別教師。

#### （四）最高學歷

王心玫（2009）以文獻探討及問卷調查法測出幼稚園園長教學領導方面教育背景等變項在幼稚園園長教學領導達顯著影響。

#### （五）園所規模

王心玫（2009）以文獻探討及問卷調查法測出幼稚園園長教學領導方面，「園所規模」在幼稚園園長教學領導為未達顯著影響。

侯義福（2011）採用問卷調查法，探討臺中市幼稚園園長領導行為與教師教學效能之關係。幼稚園所處園所規模與教師知覺園長領導行為有顯著差異。

陳淑藝（2010）採用問卷調查幼兒園園長領導行為與知識管理關係，研究大型幼兒園之幼兒教育人員對園長之關懷領導行為持正面的看法。

楊靜怡（2008）採用問卷調查法進行研究，調查所長教學領導與教師教學效能之研究高高屏三縣市學前教育機構園所所在地的教師所知覺到所長教學領導行為有顯著差異。

#### （六）園所地區

王心玫（2009）以文獻探討及問卷調查法測出幼稚園園長教學領導方面，「園所地區」在幼稚園園長教學領導為未達顯著影響。

侯義福（2011）採用問卷調查法，探討臺中市幼稚園園長領導行為與教師教學效能之關係。幼稚園所處園所所在地與教師知覺園長領導行為有顯著差異。

楊靜怡（2008）採用問卷調查法進行研究，調查所長教學領導與教師教學效能之研究高高屏三縣市學前教育機構園所所在地的教師所知覺到所長教學領導行為有顯著差異。

### 貳、與班級共同領導相關主題探究

本研究參酌相關的研究，搜尋台灣碩博士論文加值系統，尋找與本研究主題相關之研究，因此研究者主要透過關鍵字「幼兒園」、「班級」共有 22 筆，從中挑選與幼兒園相關研究。

謝雅玲(2004)藉由深入觀察、訪談兩組合班老師，瞭解幼教老師與搭檔在面臨角色與責任重疊時，兩人的互動關係與調適的歷程，進而探討增進合班老師互動的有利因素，也能提供其他幼教老師增進互動關係的參考方向。

林華英(2002)採用問卷調查法，以臺北市公立幼兒園教師為研究對象，進行問卷調查，臺北市任教年資達 21 年以上之公立幼稚園教師的「目標擬定技巧」高於任教年資 16-20 年之公立幼稚園教師。

### 參、與班級共同教學相關主題探究

本研究參酌相關的研究，搜尋台灣碩博士論文加值系統，尋找與本研究主題相關之研究，因此研究者主要透過關鍵字「幼兒園課程」共有 96 筆、「幼兒園合教學」共有 1 筆、「幼兒園合教學」共有 2 筆、「幼兒園協同教學」共有 4 筆、「幼兒園班級經營」共有 4 筆，延續著之前的研究，本研究主要針對班級共同教學之「討論幼兒的事情」、「討論課程的議題」、「彼此互相分享」以及「彼此互相觀摩」進行較深入討論。



# 第三章 研究設計與實施

本章共分成五小節，第一節研究架構，第二節研究對象，第三節研究工具，第四節實施程序，第五節資料處理。

## 第一節 研究架構

本研究以「臺北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素」為主題進行研究，首先進行文獻探討，作為本研究之理論基礎，並依據研究動機與目的、研究待答問題，形成研究架構圖，如圖 3-1 所示。研究者為顧全理論與實務，首先以研究主體相關之文獻及初步架構為基礎，發展出訪談大綱，進行訪談及分析，形成問卷初稿，進行專家語句修正與審題，並彙整成正式問卷，再以臺北市為調查範圍，研究對象以公立幼兒園教保人員(含教師兼任幼兒園園長、幼兒園教師)為主。

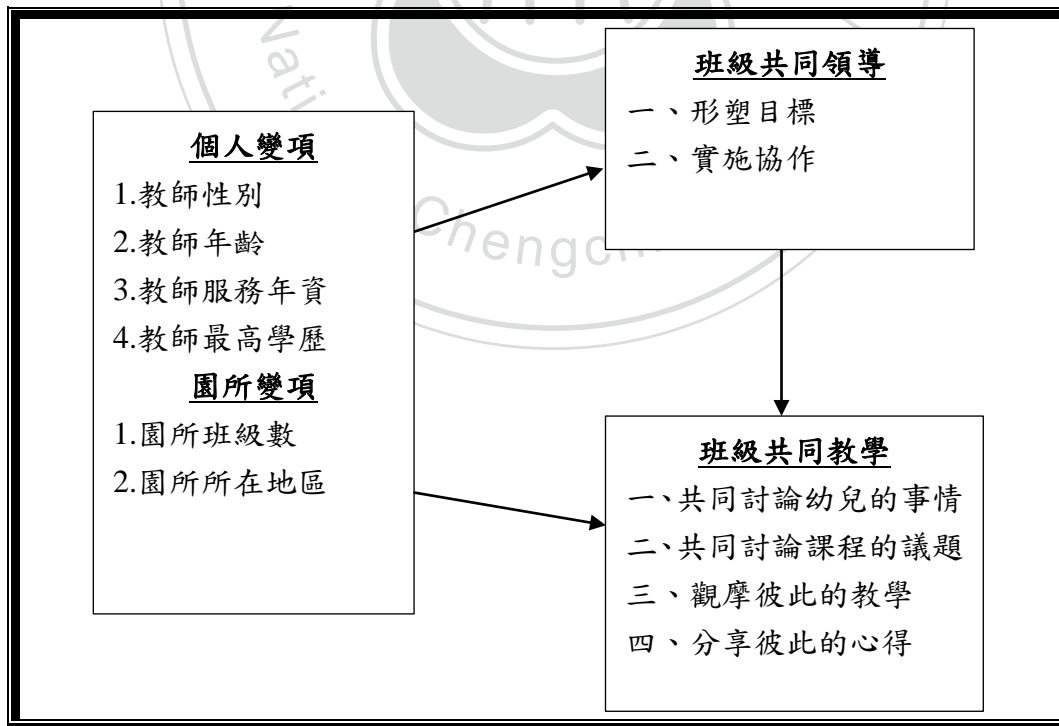


圖 3-1 本研究架構



## 貳、研究變項說明

### 一、背景變項

本研究以個人變項與園所變項，探討臺北市公立幼兒園班級共同領導相關關係研究，分述如下：

#### (一) 個人背景變項

1. 教師性別：男性或女性。
2. 教師年齡：30 歲以下、31 至 40 歲、41 至 50 歲、51 歲以上等四組。
3. 服務年資：分為「1-2 年」、「3-10 年」、「11-20 年」、「21 年以上」等四組。
4. 教育程度：分為「專科（含師專）」、「大學（含師院）」、「碩士」、「博士」等四組。

#### (二) 園所背景變項

1. 幼兒園規模（幼兒園班級數）：分為「1-2 班」、「3-4 班」、「5 班以上」等三組。
2. 幼兒園所在地區：依臺北市幼兒園辦理活動行政區的劃分方式，區分為：「北區」（含士林區、北投區）、「東區」（含松山區、信義區、南港區、內湖區）、「西區」（含中山區、中正區、大同區、萬華區）、「南區」（含大安區、文山區）等四組。

#### (三) 班級共同領導變項

本研究之班級共同領導主要分為三個向度，分別為「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」。

## 第二節 研究對象

為瞭解公立幼兒園教師對本研究主題之實務與做法，研究者自行編製問卷與訪談大綱進行調查，力求理論與實務之兼顧，本節主要說明專家語句修正與審題對象與正式問卷調查對象，說明如下：

### 壹、訪談對象

為了解幼兒園現場工作者，對本研究主題的實際想法，對應文獻的理論基礎與相關研究，以拉近理論與實務的落差，研究者以文獻探討先形成研究初步架構後，編製出訪談大綱（附錄一）。與指導教授討論後，以立意取樣的方式進行訪談從臺北市十二個行政區中，每區挑選一間園所，共 12 位現場教師進行訪談。研究者先以電話聯繫，徵詢受訪教師同意後，再到各園所進行訪談。訪談過程中研究者先進行研究說明，其次分項逐題進行訪談，受訪者依照地區分成：東區-A、西區-B、南區-C、北區-D，再依訪談時間先後順序編碼從 01~12，受訪對象如表 3-1、受訪記錄詳於附錄二。

表 3-1  
訪談對象一覽表

園所區域	行政區	園所班級數	姓名	服務年資	經歷	學歷	專長
東區	松山區	4	A09	16 年	教師、園長	學士	幼兒律動
	信義區	4	A08	10 年	教師、園長	學士	幼兒繪本 幼兒體能
	南港區	2	A04	23 年	教師、園長	學士	幼兒美術 行政規劃
	內湖區	6	A07	21 年	教師、園長	碩士	教材編選 戲劇教學
西區	中山區	9	B01	32 年	教師、組長	碩士	創意教學 幼教行政
	中正區	3	B05	24 年	教師、園長	碩士	幼教行政 幼兒語文
	大同區	5	B12	11 年	教師、園長	碩士	幼教行政 資訊平台
	萬華區	3	B11	28 年	教師、園長	學士	幼教行政
南區	大安區	2	C02	20 年	教師、園長	碩士	教學行政
	文山區	3	C06	12 年	教師、園長	大學	活動策畫
北區	士林區	6	D10	24 年	教師、園長	碩士	活動策畫
	北投區	1	D03	25 年	教師、園長	大學	課程設計 活動設計

## 貳、專家語句修正與審題對象

本研究之專家係以本研究主題相關領域之八位專家進行語句修正後，再分別針對「臺北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素」的量表內涵及問卷題目，進行專家審題諮詢，再歸納綜合專家意見，修正與增補問卷題目，以發展形成正式問卷。專家調查對象如表 3-2 所示。

表 3-2

**專家審題對象**

姓名	現任職務
朱雪容	臺北市武功國小附設幼兒園教師
邱馨儀	臺北市三民國小校長
胡英捷	基隆市仁愛國小校長
王志翔	國立師範大學人類發展與家庭學系博士生
許明珠	臺北市立育航幼兒園園長
陳素蘭	臺北市逸仙國小校長
張衛族	臺北市立南海幼兒園園長
蕭迺新	臺北市健康國民小學附設幼兒園教師

註：上述專家學者按姓氏筆畫排序

**參、正式問卷調查對象**

本研究以臺北市公立幼兒園教師作為問卷施測之母群體 (population)，依據教育部統計處 100 學年度幼兒園學校名冊等相關資料，統計出臺北市目前公立幼兒園所共有 135 所及公立幼兒園教師共有 908 人，隨之進行問卷調查。

本研究為求抽樣具有代表性，並確實反映母群體的分配結構，因而依幼兒園的規模、所在區域作為分層依據的方法取樣幼兒園，再以叢集抽樣的方法，凡被抽中的幼兒園全部的教育人員都進行調查研究，茲將研究對象與取樣方法說明如下：

**一、正式施測對象**

由於臺北市公立幼兒園教保人員之母群體人數共 908 人，為避免造成抽樣上的偏差，本研究將以「幼兒園所在區域」、「幼兒園班級數」作為分層之依據，採用此分層依據是因其資料明確且容易取得。

**(一)、第一步驟：**

依據臺北市政府教育局所屬公立幼兒園依班級數劃分為三個層級：第一層為 1 至 2 班幼兒園 (歸為小型幼兒園)、第二層為 3 班至 4 班幼兒園 (歸為中型幼兒園)、第三層為 5 班以上幼兒園 (歸為大型幼兒園)。研究者整理臺北市公立幼

兒園班級數，基本資料如表 3-3 所示。

表 3-3

臺北市公立幼稚園班級數基本資料表

幼兒園規模	幼兒園數	百分比
1 至 2 班	47 園	34%
3 至 4 班	61 園	49%
5 班以上	27 園	17%
總計	共 135 園	100%

(二)、第二步驟：

根據 Seymour Sudman 研究建議，以人為對象之調查研究，如果是全國性研究，其平均樣本人數約在 1500 人至 2500 人之間；若是地區性研究，則平均樣本人數約在 500 至 1000 人之間（引自吳明清，1991）；故本研究範圍屬地區性之研究，按臺北市行政區共抽取 68 所幼兒園，每園依規模大小分別以教師兼任幼兒園園長、幼兒園教師為抽樣對象，是故正式施測發送問卷數共計 441 份。每區選取人員如下表抽樣幼兒園所示：

表 3-4

本研究抽樣幼稚園分配表：

行政區	1 至 2 班		3 至 4 班		5 班以上		合計	
	母群體	樣本	母群體	樣本	母群體	樣本	母群體	樣本
東區	38	22	126	66	82	40	246	128
南區	38	25	84	44	56	32	178	101
西區	32	14	142	70	124	31	298	115
北區	52	25	76	38	58	34	186	97
合計	160	86	428	218	320	137	908	441

(三)、第三步驟：

本研究先按東西南北各區幼兒園數及規模比例分層，隨機抽取樣本幼兒園，抽樣結果，東區 19 園，南區 17 園，西區 15 園，北區 17 園，總計 68 所幼兒園，佔臺北市公立幼兒園總園數的 50.37%，其分布情形如表 3-5 正式施測抽取幼兒園數：

表 3-5

正式施測抽取幼兒園數一覽表

班級數	抽取園數/人	行政區	園名
1 至 2 班	6 園/22 人	東區	光復附幼、潭美附幼、西湖附幼、修德附幼、內湖附幼、南港附幼
3 至 4 班	9 園/66 人	東區	健康附幼、三民附幼、吳興附幼、敦化附幼、東新附幼、麗湖附幼、興雅附幼、永春附幼、康寧附幼
5 班以上	4 園/40 人	東區	三興附幼、民權附幼、西松附幼、新湖附幼
1 至 2 班	6 園/25 人	南區	指南附幼、銘傳附幼、武幼附幼、萬興附幼、興華附幼、公館附幼、辛亥附幼、興德附幼
3 至 4 班	7 園/44 人	南區	建安附幼、古亭附幼、政大實幼、興隆附幼、國北教實幼、萬福附幼、景興附幼
5 班以上	4 園/32 人	南區	萬芳附幼、力行附幼、大安附幼、幸安附幼
1 至 2 班	2 園/14 人	西區	大佳附幼、忠義附幼、明倫附幼、長春附幼
3 至 4 班	10 園/70 人	西區	河堤附幼、太平附幼、大同附幼、萬大附幼、蓬萊附幼、龍山附幼、中正附幼、大橋附幼、西門附幼、螢橋附幼、龍山附幼
5 班以上	3 園/31 人	西區	育航幼兒園、南海幼兒園、日新附幼
1 至 2 班	9 園/25 人	北區	溪山附幼、湖田附幼、湖山附幼、陽明山附幼、桃源附幼、明德附幼、大屯附幼、雨農附幼、義芳附幼
3 至 4 班	5 園/38 人	北區	富安附幼、雨聲附幼、芝山附幼、清江附幼、逸仙附幼
5 班以上	3 園/34 人	北區	石牌附幼、百齡附幼、社子附幼
合計	68 園/441 人		

## 肆、正式問卷回收

總共發放 441 份問卷，回收 353 份問卷，回收率為 80.05%；剔除不完整的問卷 21 份，有效問卷 332 份，可用率 75.28%。正式問卷調查樣本基本資料如表 3-6：

表 3-6

## 正式問卷調查樣本基本資料

項目	組別	人數	百分比
性別	男生	4	1.2%
	女生	328	98.8%
年齡	30 歲 (含) 以下	34	10.2%
	31-40 歲	67	20.2%
	41-50 歲	188	56.5%
	51 歲 (含) 以上	43	13%
服務年資	1-2 年	19	5.7%
	3-10 年	41	12.3%
	11-20 年	104	31.3%
	21 年以上	168	50.6%
最高學歷	專科 (含師專)	12	3.6%
	大學 (含師院)	242	72.9%
	碩士	76	22.9%
	博士	2	0.6%
園所班級數	1-2 班	60	18.1%
	3-4 班	160	48.2%
	5 班以上	112	33.7%
園所在地區 位於臺北市	北區	91	27.4%
	東區	63	19%
	西區	98	29.5%
	南區	80	24.1%
總人數：332 人			

### 第三節 研究工具

為蒐集研究所需資料，本研究使用的研究工具為「班級共同領導」調查問卷，問卷內容除基本資料，包含其他三項向度「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」。

基於上述的問卷架構，參酌理論基礎、相關研究與幼兒園的特性，著手編製，形成研究問卷的大綱。依此進行現任幼兒園共 12 位教師進行訪談，(詳見表 3-1、附錄一、二)，並根據訪談結果及文獻探討，作為編製研究問卷內容之參考。

研究問卷初稿內容編製完成後，經過指導教授、專家學者與實務工作者的諮詢，針對研究問卷內容，提供問卷修改意見。由研究者依據審查意見刪除不適合的題目，並做語句的修正，編製成「班級共同領導調查問卷」，包括：「形塑目標」8 題、「實施協作」10 題、「達成班級共同目標」18 題。

#### 壹、「臺北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素」問卷之編製

##### 一、訪談整理

表 3-7

##### 班級共同領導之「形塑目標」

共同觀點	特殊觀點
(1) 為將園所願景更具體的落實在班級當中，兩位教師除了需更進一步共同討論出具體且能落實的班級目標。(A04、A07、B01、B05、C06、D03)	(1) 與資深、資淺和新手教師搭班，需使用不同溝通技巧來形塑目標。(B01)
(2) 在同一個班級中，兩位合班教師需要共同溝通和分享彼此的教學理念。(A08、B01、B05、B11、C06、D03)	(2) 面對新手教師，需要多一點時間與合班教師溝通與分享彼此的理念，同時也須瞭解任教園所的背景等等。(B05)
(3) 訂定班級目標需注意，班級每屆入學幼童的現況及當地區家長社經背景，適度的調整班級共同目標。(A04、A07、A09、B12、D10)	(3) 形塑目標，需多加討論如何共同推動課程的深度與廣度，讓幼兒有更多的學習機會。(B12)
	(4) 不一定透過溝通形塑出班級共同目標，也可透過觀察和配搭過程來形塑。(C02)
	(5) 園所是一個動態型組織，面對不



---

同的問題，在形塑願景中的同時需和合班教師發展出面對各種問題之配套措施。(C06)

(6) 園所願景應思考其脈絡性，也需重視親職教育和親師溝通，幼兒學習的場所在不但在園所也在家中。(D10)

---

「我跟資深、資淺和新進教師都合過班，面對資深的教師，我對她瞭解已經很深，她的脾氣、個性和經營方式，我大略都知道，我會聽她的，跟她說：因為這是為了我們班的經營，原則上我會說可以阿，我們試試看，如果不行的時候我們改變方式，跟新手教師合班，比較辛苦的是，我要全權處理。剛開始的時候，我會跟我的合班教師討論我的理念、想法和觀點，我會問我的合班教師的想法，也會告訴她，在上課的時候我非常需要她的協助。譬如說：現在資訊很發達，我的電腦沒有你們厲害，她可以馬上幫我找一些資料，對我來講你這樣是幫助我，如果她上課接不下去的時候，我也會幫助她。我個人在願景上，我只會多做不會少做，跟我同班的教師她會比較辛苦，但辛苦是值得的，幼教是需要傳承的，將來她要能夠教導別人，就像師傅教師一樣」(B01)

「我們這邊低收入戶比較多，這裡本身是屬於郊區的，像我們最近孩子的背景有比較提升一點，但是因為我們受限這個地方的家長會期望孩子能夠表現，家長希望可以看到成效。當然我們會以孩子安全，喜歡來上學為主，在大班的部分會著重幼小銜接的部分，因為私幼教得比較多，公立的話挫折感會比較重，他沒學，不見得他都不會，只是他跟他的父母親會比較掙扎，一兩個月要趕上別人會比較困難，注音符號會稍微的讓他知道怎麼拚，不會像私立教的這麼多，所以我們這邊的教學模式比較傳統一點，因為家長的關係，我們也要走出去。」(A04)

「依照每屆孩子不同的狀況及家長的社經背景彈性調整願景，兩位教師一位在教的時候，另外一位教師原則上是不干涉的，看到孩子的作品再去思考哪裡是不是要再加一點東西，但是課程的深度是需要討論的，我們都是用四點之後孩子放學後做討論。」(B12)

「像我們不見得會去溝通，但是我會去觀察我的合班教師對孩子的一些想法和理念，再跟我的想法來做搭配，慢慢我比較能夠抓得住她的一些想法和方式，我們就會產生一些共識，像我的合班教師很重視孩子的生活常規，我在旁邊看的時候，我會她訂下這些規矩，我也認同這些規矩，我就會跟著去做，她提了我就會幫助她督促。」(C02)

「有一個很重要的家長，組織雖然在這裡它的願景不斷的在變，十年前的家長跟十年後的家長一定會不一樣，這個是要不斷的去重新檢視，我們現在的教學方式不符合這個時代的需求，因為孩子、家長跟家庭的組成不一樣了，這也是有絕對的關係。所以你的願景也要隨著時代去因應，譬如說：有家長會希望你開始教注音符號，因為他會告訴你之後上小學沒有配套，那就是一個問題，像是跟國小有配套，如果你沒有配套措施家長當然會擔憂拉，這是正常的，將心比心，像我們在日常生活中會看到招牌或者符號，上面有國字，其實孩子會認得，這個跟合班教師討論

之後，再去磨合。」(C06)

「形塑班級共目標應以幼兒發展、特色課程為主，教師專業結合學校願景、教育政策為依歸，凝聚和班教師共識，共同擬定教學策略，並適時依幼生學習狀況做修正。」(A07)

「有些教師會用一些技巧性告訴你，她可能比較重視常規，他可能也會希望我做到這樣的標準。」(A08)

「關於形塑班級的目標我認為這個很重要，我們幼稚園本身的願景是和校長討論出來，而這和個人願景有相關，你看每班出來的孩子都不同，每個教師要求的規矩也不同，你也會發現每年進來的孩子都不同，也會針對不同狀況有所改變，社區的背景不同，也會有所改變，家長會害怕上小一之後孩子什麼都不會，我可能還要送孩子去上安親班，我們這邊就會越來越加強這部分，讓家長對於這部分比較不會有壓力。」(A09)

「所以剛開始我跟合班的教師，會約她找一個時間我們共同討論，或者應用備課日(每學期的期初或期末等於寒暑假)的時間，我們是四個半月，分上下學期，譬如說：上學期的時候我就知道園長排我跟誰搭班，那我就必須要找那位教師，找一個我們共同的時間，我們就進班，開始談我的看法、想法和理念，然後我也聽聽對方的看法、想法和理念。一定要坐下來討論，要如何將願景落實在課程發展與班級經營模式、教學的目標、幼兒的安全、親師溝通。」(B01)

「當一位新進教師，我就會瞭解一下他從小生長的環境他的父母親的職業是什麼，我會關注這一塊，我會去思考我要怎麼樣跟她合作，我會去瞭解她，我會在學校備課日的時候，我會先告訴我們學校備課日的狀況，我們曾經走過的路，我們曾經處理過的問題，我們校區學生的背景和家長的社經背景，我會先告知，接下來我們就開始討論舊的東西，我們就會開始共同討論我們班所以形塑目標的步驟：園所願景(通常會從國小的願景抓一個小子題下來，要注意幼小銜接的部分)，分享舊經驗，開始協同(刪刪、減減、進進、退退)。」(B05)

「在教學上的部份我跟我的合班在進行主題前，我們就會先討論，譬如說這個主題我們會希望孩子給孩子一些概念，孩子可能會有一些他們的想法，到最後會有不同的走向，因為像我們學校是協同，但是會有一個主帶的人。」(B11)

「組織有組織的願景，所以你一進到學校，你要很清楚他是怎麼樣的園所，他是走什麼樣的風格，他有什麼模式，學校本身有的條件是什麼(都市型或是田園型)，他附近在地的環境跟學校本位的課程，我們園所的願景就是教師們共同討論出來的，當然教師他們怎麼討論出來也有舊的東西，從舊的都是去思考，從學校的特色思考我們可以發展怎麼樣的課程，慢慢去建構出來，所以你進來學校之前你就會知道園所的共同願景，當然就會落實在班上。接著，形塑目標的過程：溝通(非正式的過程)、自我揭露、思考配套措施。一位新手教師初來到園所，一定會配合我們整個園的一些活動，他從這裡面去瞭解這是一個，然後他跟她的搭班教師要有先前很多的磨合，包含我們

各自的背景，你心目中的教室是怎麼樣，我心目中的教室是怎麼樣，透過非正式的過程去瞭解。」  
(C06)

「班級目標和學校願景在做結合的時候，家長會非常清楚你的班級目標，你才能往那個方向再深入，譬如說你哪個方向比較欠缺，你要讓他回家告訴父母，去接續班級，一個班級不是只有教師兩個，我們看的是全員的團隊，尋求我們家長的資源，我們將園所定義為學習型組織。」(D10)

「我們剛開始建立班級目標的部分，其實當我們在說，妳看重的是什麼，其實妳的理念就會出來，譬如說：我覺得運動很重要或者讓孩子親身去經歷很重要，再者，妳可以反問她，妳覺得讓他們生活有秩序很重要，我們就去溝通，然後協調出什麼，不是聽妳的或是聽我的，而是什麼事情是可以放在一起的，有些事情是要講規矩的，有些事情是要讓孩子去發揮，這些東西是可以同時存在的，吃飯是須要有規矩的，但是課程中是需要讓孩子能夠去發揮，所以我覺得面對人很困難的是要談的這個部分，談出彼此看重的事情，帶出兩人的教學理念，再來談班級共同目標，然後你就會在課程這個地方用心盡力，因為妳是看重這些事情的。」(D03)

總和上述所知，每間公立幼兒園的願景形成方式有兩種：1.教師共同形塑出願景：有些園所的願景是教師們共同討論出來的，教師從舊經驗當中，共構出對於園所未來走向的想法或期望。2.園所願景：但有些公立幼兒園願景並非教師共同討論出，班級內的兩位教師就必須再去討論彼此的想法跟班級共同目標。以上兩種的差別在於園所的願景若是由教師共同商討出，會讓教師在園所中有歸屬感將每位教師緊密地結合起來，並清楚的了解自己的任務及使命，在執行班級共同目標上更顯得有效果。但不管透過何種方式產生園所願景，班級內的兩位教師必須重新思考園所的願景該如何落實在班級共同目標上，及透過溝通帶出彼此對於帶領過去的經驗及未來的展望，共同制定出班級共同目標，包含班級家長的社經背景、幼兒學習狀況等有所差異，兩位教師必須透過溝通適度的調整，必要時可發展出班級內各種問題的配套措施。因此，兩位教師在討論班級共同目標時的也建構出溝通及聆聽的領導行為模式。

## (二) 探討與分析班級共同領導中「實施協作」

本研究首先整理受訪者的共同觀點與特殊觀點，如表 4-31 所示，其次，摘其重要的逐字稿內容，以精確呈現受訪者的意見；最後，歸納專家訪談的結果。

表 3-8

班級共同領導之「實施協作」

共同觀點	特殊觀點
(1) 彼此信任。(C02、D10)	(1) 從班級協作過程中發現彼此的專
(2) 互相尊重。(A08、B01、C02)	長，互相學習，並傾聽對方心中的聲
(3) 透過溝通，達成共識。(A04、	音。(B01)
A09、B01、B11、C06、D10、D03)	(2) 協同的過程中工作的分配，應分
(4) 互相分享。(B05、C02、C06)	工合作，這裡的分工合作是指心理上的
(5) 給予彼此協助。(B01、B11、C02)	等量，不一定是工作等量的分配。(C06)
(6) 真誠地肯定彼此。(A08、B01、	(3) 遇到教學瓶頸時，能放心地向合
C06)	班教師發出求救訊號，能給予彼此溫
(7) 個性上的互相磨合。(A04、A09、	暖，共同尋求解決方法。(D10)
C02、D03)	(4) 兩位教師面對事情都需擁有自
(8) 給予彼此回饋。(A08、B11、	信，因為不見得每件事情都是等量的分
C02、C06、D03)	配。(C02)
(9) 培養默契。(B11、C02、C06、	
D10)	
(10) 每日教學省思。(B01、C02、D10)	

「協同的過程中，都需要分工合作，譬如說：我的電腦專長很好，我可以說電腦專長我來負責，那另外一位教師你負責哪一個部分。工作的分配並不等量，是一種心理面的等量，雖然說 A 做的事情非常的多，但比起 B 做的一件事情我會認為他是等值的，兩位教師心裡就覺得平衡。」(C06)

「班級中有時候有些事件會讓我覺得很無力，會向另外一位帶班的教師發出求救訊號，不見得是我們可以解決的，需要尋求其他專業意見作協助。給予溫暖與支持；遇到班級的融合，有些部分是無法解決的，希望得到班級另外一位教師的協助。」(D10)

「我覺得協同教學有時候的問題，就是教師們太在意家長的想法，然後導致教師們會有一種想要爭取認同感，然後最後就不合了，我覺得我們兩個有一個很有趣的地方，就是我們相當有自信的來處理這件事情，我的意思是說我們不需要靠爭寵，因為我們都知道自己對於這份工作付出的多少心裡最清楚。」(C02)

「我們之間的默契其實都有了，幼稚園比較不像小學，大家的職位都是平等的，在領導方面我覺得還是要透過大家，因為你沒有辦法決定怎樣做，我們會討論、爭執都會有，我們大部分會找出一個共同點，因為多少兩個教師想法會有不同，我覺得因為看個性，因為我的個性也會有點固執，但是我妥協的情況會比較多，我覺得只要在範圍之內我就會退讓。」(A04)

「我認為尊重很重要，通常資深教師或主教者會出現領導行為，譬如說：裝點心好了，每個人的想法都不同，當下我們有不同想法的時候不會直接說出來，等孩子都午睡了，或者其他的時間，

會進行討論說：我的想法是什麼，會去說服彼此為什麼會這樣做，比較和諧的狀態是我們都試試看，比較有衝突的部分就會比較糟糕了。如果是這個部分的話，一個班就會出現兩套系統，原則上，我們會尊重兩套系統，都會試試看，這樣共同領導下來，我們就會來試這個 A 方案，再來是 B 方案，可能以後我跟別人合班如果我之前用的是 A 方案我就會繼續沿用，直到有一個 C 方案出現，所以我覺得共同領導過程中的心態很重要，你是一個開放性的你就會去試試看，也要看你的班級的孩子狀況，同時我們也會適時的讚美彼此並給予肯定。」(A08)

「我認為有：溝通—搭班教師兩年輪一次，但剛開始有磨合的時候，因為我們都堅持著自己的認知，我會覺得你對我也對，就會一直磨合，但我覺得很多事情就是會正向的解決，我能接受的地方我接受，不能接受的地方，可能等我上課的時候我再補一些東西進去，其實兩個人會就會一直磨合，其實到了第二年之後會比較好。個性的磨合—教師的個性不同，幼兒和家長喜歡的不同。達成共識—我覺得這個一定要講好，譬如說我以前遇到一位搭班教師他覺得我的教學有點亂，她會希望我認孩子再自由中還是要有規矩，會提醒我，然後建議我，我們要不要訂下條約，這樣我才發現，這樣定了條約之後我覺得還不錯。」(A09)

「我認為：有時候妳尊重別人，別人也會尊重妳、肯定與讚美、我在引起動機的時候，我會讓孩子開始去思考接下來我們要怎麼做，這個時候我的合班教師就要開始幫浦我了，但是我的合班教師會問我說，要怎麼做，以往新手教師跟代課教師都不是這樣，我就會在旁邊小聲地提醒她，譬如說：從空間美學等等不同的角度，可以再加上眼睛鼻子嘴巴等等。互相提醒對方，跟新手教師我比較會這樣，譬如說我說話比較大聲，如果在孩子面前，我就會請我的搭班教師來我的旁邊，輕聲細語問我說：我們這樣做好不好啊。發現彼此的專長，互相學習。尊重他人，放低姿態。學習傾聽對方的聲音。需要反思、彼此分享、共同協商、討論跟計畫的一門學問。」(B01)

「要看我們的學生情況，因為其實每位教師都有他的領導風格，我們也會因為孩子每屆都不一樣，像我們班級內有五個過動兒，這就會讓兩個教師開始商量，我今天觀察到這個幼兒狀況，我們就會互相分享，再訂出教學的行為，因為過動兒的精力旺盛我們可能要花比較多的時間把精力消耗掉，這就是我們共同的教學行為。」(B05)

「我認為默契很重要，我們兩位教師都已經搭配很久了，然後也是從不斷的磨合，所以我們也是經過一段時間才清楚彼此的個性，所以我們再帶領班級的時候，我們已經有一個默契在了，我跟我的合班都很尊重孩子的生活常規，譬如說一開始的時候在期初教學我們會重視孩子的生活常規上，所以我們這個團隊兩位之間感覺就會很不錯。在教學進行當中我們會互相溝通協調，譬如我正在教學的時候她可能會提點我，這裡可能要往什麼方面走，讓我們的教學更豐富。」(B11)

「我覺得要不計較互相疼惜對方、溝通、站在對方的立場為對方想、尊重和配合，教室裡，其實我跟我的合班教師帶的時候我們剛開始會經過磨合，她的意見，後來再加入我的意見，我們不斷地去試。教學省思的部分，像這個禮拜我是主教，帶完教學活動後會寫省思，我們比較會是寫教學的行為和孩子的過程，那所以比較少針對教師的省思，不一定會寫下來，但是我們會互相討

論，譬如說：我覺得今天我很慘，帶了這個活動有點冒險，結果做出來也不是很理想，他會安慰我說：其實這個活動沒有出現過，你這樣做本來就很不不容易啊，送完幼兒放學之後教室只有我們兩個人我們又會再討論一下。」(C02)

「團討跟主題的推演也是共同領導行為模式之一，這個主題我們要怎麼做遇到了甚麼樣的問題我們要怎麼樣的解決，兩個教師的默契就是從這邊來的，我們要怎麼樣丟球，這樣的丟球對孩子的影響是什麼，第二位教師要學習注意去看，他們事後就會去談：剛剛我就要讓孩子們嘗試了，你幫他們講出來，這樣真可惜，那另外一個教師才知道。我認為溝通是最重要的，我從不認為會有理念一致的情形，我跟你就不一樣，我看待這個孩子跟你看待這個孩子就不一樣，我覺得你沒有處理好，或者我該怎麼樣處才會好，要從我們兩人之間找尋一個平衡點，幼稚園教師其實很忙，他們不但要教學、看合班教師怎麼帶、也要從彼此身上學習重要的東西，這就是教學相長，這也是幫助教師在搭班很重要的奠基，我相信人都是真誠的希望對方給自己肯定，我相信對方會喜歡你回饋後真誠地給予肯定，當然對方就會不吝分享一些方法和小訣竅。」(C06)

「教師共同協作行為有，引導幼兒建立班級常規、師生共同訂公約，和孩子一起討論、建立團體討論的氛圍、默契。像哪個孩子今天不會來，一位在主教了，另一外是助手，另外一位就會很有默契在一旁協助、溝通：像我們在會議的時候有家長希望孩子可以課後留園，或者是班級經營中教師遇到什麼困境。省思：對於每日的教學做省思，並且思考在教學個項目的問題，我還可以怎麼做，來教導孩子。」(D10)

「我認為透過溝通，談出彼此看重的事情，帶出兩人的教學理念。唱同調對孩子的態度一致，譬如說：我的合班教師在早上提醒一件事情，我聽到我整天都會幫忙注意這件事情，因為這是班上的事情，因為我知道是他看重的事情，我也會去注意，有默契之後，除非是一件新的事情我們沒有共同做過，我們會提出討論，或者活動結束之後共同檢討，這個就會有很多的討論跟溝通，建立互信，在幼稚園裡面通常有一種狀況，就是會跟著做，就算妳覺得不好，妳也會埋頭跟著做，也不是不好，其實可以透過討論會有更好的方法。」(D03)

綜合上述所知，幼稚園教師的工作性質是非常忙碌且需身兼數職，譬如：擔任幼兒的教育及照顧者，研究者歸納出班級共同領導模式，主要建構在兩位教師溝通的時間及內容中，大致可分成三種：

- 1.在課堂進行中：討論內容包含團體討論、主題推演、引導幼兒學習常規和班級公約等。
- 2.在午休時：兩位教師會討論上午的課程和幼兒表現。
- 3.在放學後：共同討論整天的課程和幼兒的事情，影響教師共同溝通的背景會有教師年資深淺、教師個人經驗及園所本身背景，幼稚園是動態的組織，不停地地在改變，所以在班級共同領導模式上，兩位教師應找到適合溝通的時間，且不斷的溝通及反思。

### (三) 探討與分析「班級共同教學」之項目。

班級共同教學主要分成：「共同討論幼兒的事情」、「共同討論課程的議題」、「教師間觀摩彼此教學」、「教師間彼此分享心得」，本研究首先整理受訪者的共同觀點與特殊觀點，如表 4-32、4-33、4-34、4-35、4-36 所示，其次，摘其重要的逐字稿內容，以精確呈現受訪者的意見；最後，歸納專家訪談的結果。

表 3-9

班級共同教學之「共同討論幼兒的事情」項目

共同觀點	特殊觀點
(1) 共同討論幼兒的認知學習及行為發展。(A07、A08、B01、B05、B11、B12、D03)	(1) 共同討論幼兒作息、偏食習慣和治理能力。(A07)
(2) 特別強調尊重合班教師，家長與班級其中一位教師談論幼兒的相關問題，回到班級都需讓另一位教師知道，並共同討論與家長溝通事項。(A08、B11、B12、D10、D03)	
(3) 討論課程中幼兒表現的狀況。(A09、B01、D10)	
(4) 共同討論要如何與家長溝通幼兒的學習狀況。(C02、D10、D03)	

「幼生作息、偏食行為、幼生學習、自理能力。」(A07)

「教師之間討論幼兒的事情：針對幼兒認知學習、針對幼兒的行為發展、跟家長溝通，我們可能會一位教師先去溝通，有時候是我先跟家長溝通，可是我回來的時候或之前一定會先告知另外一位教師，共同領導有一個很重要的部分就是，我們回來要再做一個轉述的動作，你在跟家長或者跟學生處理這些事情經過或結果，一定要很清楚地跟另外一位教師講，或許你在講電話的時候另外一位教師也在聽，但我覺得那是一個尊重，就是你接了電話要告訴另一位教師，所以我覺得你不管做任何事情的時候都要秉持，我對孩子好，對這個班級好，所以我覺得信任跟尊重其實蠻重要的。」(A08)

「教師之間討論幼兒的事情，譬如：外籍配偶、會遇到孩子不會講中文或者是隔代教養的問題。」(A09)

「像我很注重創意教學，從孩子的言語中再延伸下去，我所謂的創意是，一件事情有很多解決問題的方法，我們可以把班上分成很多組，讓孩子去討論，我們在共同要討論怎麼做。在教學潛在

課程中教導孩子品格教育，孩子的意見可能會很不同，我們也會讓孩子學會互相尊重。」(B01)

「像我們有時候中午開會，幼兒睡著的時候我們會貼一個小豆豆，然後他們睡醒了會貼到他們的姓名欄，這就是行為改變技術，這就牽扯到了共同領導教學行為，共同要改變孩子的是什麼。」(B05)

「像孩子的行為問題都是臨時的，我會和我的合班教師討論，譬如說，孩子一大早會哭鬧，他們會有分離焦慮，我們會討論用什麼方法、策略去讓他能夠減緩害怕來上學，當家長打電話來的時候，家長很少會聽到我們說不知道，我們通常會讓家長很安心的，很明確的知道那天到底是發生什麼事情，加上我們自己學校本身有制度，事情我們會寫在聯絡簿上，寫給家長看，透過聯絡簿來做互動，讓家長了解孩子在園所狀況，我們會讓家長知道孩子在學校的狀況，也讓家長清楚的瞭解，要一起合作之下讓孩子進步，這樣會更好。」(B11)

「像我們班這年的孩子非常的浮躁，但是家長的想法沒有辦法做評估，我們班的特殊生或團討沒有辦法專注的時候，但我們也會討論事情家長能不能接受，要怎麼樣處理。」(B12)

「對家長的部分，基本上家長找班級內誰談我們就讓她跟你談，但是我們基本上都會尊重彼此，像我們幼稚園就會有園務會議，我們每個月都會有，在裡面我們就會說園所想傳達給家長的，我們兩個人對於班級經營的想法是很接近的，所以今天她對於家長想講的東西，如果家長問我的答案也是一樣的，我們班級經營的觀念是一樣的，家長也會知道。」(C02)

「開學初各班都會有一本聯絡事項簿，避免有時候教師們在忙碌忘了轉達重要事項，包含孩子請假等等，辦公室也有一本，就是有任何家長的溝通教師一忙常會忘記，像我們有比較大型的活動，所有教師一起討論，我們這裡的教師都還蠻資深的，因為我們教師除了教育孩子之外，也會與家長做一個良性的溝通，如果沒有做好到時候你會非常累，像我們的學校日我們也會告訴家長，我們都是合夥人，你們的幼兒到我們這邊來，都是需要家長做參與的，共同領導還有一件事情就是你們做的事情是要有目標的，你們兩位教師一定會做最後面的考量，像是校外教學的時候，我們會邀請爸爸來參與，畢竟我們都是女教師，但是到了動物園，我們會請爸爸們帶男生去男生廁所，但在這裡我們也會跟孩子做一個價值的澄清，為什麼在學校女教師可以進到男生廁所協助小男生，去外面的廁所不行，所以我們就有這種機會。」(D10)

「我們會共同討論小孩的行為問題，譬如說：小孩吃飯都吃很慢，另外一位教師就會說，我有聽他說他牙齒痛，因為其實我們學習區有九個，我看到的另外一位教師不一定有看到，我們就會去講我們看到的，我們可能會討論不一樣的問題，像學校日或者親子活動，我們就會互相討論，譬如說：這學期我們可能會辦那些活動，我們可能會決定一些問題，家長對我們會有一些建議或問題，可能家長在這裡提出的問題是我們要聽家長的，還是我們來教育他。」(D03)

綜合上述所知，研究者歸納在班級內共同領導之討論幼兒的事情，教師扮演



了有以下四點：1.幼兒學習上的引導者—兩位教師共同討論幼兒在課程中的表現，共同討論出兩人要如何透過教師的引導，幫助幼兒在學習成長上的進步，同時也會共同討論要如何引導幼兒進入課程。2.幼兒社會化的教導者—兩位教師共同討論彼此在課堂中的互動模式，幼兒會透過觀察教師在課堂中的言行舉止及互動模式，所以，教師的身教及言教會潛移默化對幼兒產生的影響。3.幼兒行為的觀察者—兩位教師須隨時觀察教室內幼兒的行為發展及學習狀況，有助於兩位教師在共同討論幼兒行為技巧上的運用。教師在討論幼兒的行為時，需要透過觀察後討論，適時引導及教導。4.園所與家長的溝通者—幼兒園教師須扮演園所與家長間溝通的橋樑，告知家長幼兒在園所的表現，兩位教師都應尊重對方，再跟彼此轉述與家長談論有關幼兒行為的部分。

表 3-10

**班級共同教學之「共同討論課程的議題」項目**

共同觀點	特殊觀點
(1) 園所教師共同擬定教學主題。(A04、C02、C06)	(1) 共同討論配合課程內容與社區資源做連結。(B05)
(2) 共同設計課程，透過溝通擬定班級共同教學目標，以幼兒為課程發展的主體。(B11、C02、C06、D03)	(2) 每禮拜都有一次教學會議，建立教師教學的溝通管道。(D10)
(3) 共同討論如何啟發幼兒在課堂中的學習，譬如說：引起動機要如何引導幼兒和教師間的配搭。(A08、C02、C06)	
(4) 共同規劃教室內環境規劃，如：動線設計。(A07、C02)	
(5) 透過觀摩別班級的教學，激發課程上更多的想法。(A09)	
(6) 共同討論課程間的動靜轉銜。(A07、C02)	
(7) 共同討論配合課程內容結合家長資源。(C02、C06、D10)	
(8) 佈置教室內的學習區，準備與課程有關的書籍或教室佈置。(C02、C06)	

「我們會跟社區做接觸，里長那裡有辦活動我們會去參與，我們有辦活動也會去請里長或者社區的耆老來參與，建立友好關係。譬如說：我們講到狗，就會去寵物店邀請店家老闆來講解，或是導盲犬協會，因此會牽涉到成效。」(B05)

「我們學校比較不一樣的地方是我們家長的力量很強，我們並沒有非常多的外聘，但家長是非常好的資源，在這當中會交互影響和交互作用，所以很多課程在最後的產出也會在這邊。」(C06)

「思考要尋求何種外力資源，讓孩子面對不同的外在刺激進行探索，我們也有媽媽是博物館的館員，我們也會邀請他們進到班級來跟孩子互動，我就跟媽媽說你可以到班級跟孩子講講衣著還有她玩的遊戲，因為我們現在很多都是現成品嘛，因為這學期她來就跟我們分享說，上學期她講的東西太多了，這學期清明節她打算要講清明上河圖。在我們的生態裡，我們會比較希望園所教師是一致性是同心的。」(D10)

「每位教師一人負責一個單元，然後輪流編製，供各班參考，譬如說：我這個禮拜要做甚麼我都會給大家，我們是有這種模式，但另外一位教師也會在教室裡面，午休的話，可能這麼禮拜是你要看午休，下個禮拜是我要看午休，每月都會有一次的評量教學會議紀錄，大家可以很簡單的說一下教學有沒有遇到問題。」(A04)

「教學主題擬定、課程設計、幼生作息、動靜轉銜、偏食行為、幼生學習、自理能力、環境規劃。」(A07)

「討論如何開頭，主題已經出來了要怎麼作，譬如說：我們要做各行各業，因為各行各業可以從父母親的角度來切入。要做幼兒的志願，那另外可能從社區，社區有很多商店，這跟你要怎麼要切入之後整個主題後引導幼兒很重要。」(A08)

「像有時候我們會有教學研討會，會去看別班的教學，我們有時候會聽到教師講他們在班級中發生什麼問題，因為我們一個月會開一次這樣的會議，我們各班的主题是一樣的，但是方向可能會有點不同。」(A09)

「班級內主题主要設計課程的教師，再共同去討論我們班級內想要走的課程，討論的時候，意見不同的時候我們就會達成共識，我們會把大家都講出來還不錯的課程，歸納出我們下次要走的課程。很重要是課程發展前我們一定要做課程溝通，然後從溝通中去尋求我們想給孩子的課程是什麼，接下來課程主题是什麼，在課程中孩子他們想要的課程是什麼，我們就會邊走邊修正，到最後可能不是只有我們所想要的課程，是有孩子所想要的課程在裡面。」(B11)

「教師之間討論課程的議題，我們協同的部分必較弱，但是會四點之後我們會討論班級的狀況，這樣問題會比較少。」(B12)

「像我們每月我們走單元，我們幼稚園是四位教師共同討論出來，決定好了之後，我們在開學之

前，我和我的合班教師就會知道我們的主題，所以學期開始之前我們就會準備我們的環境，先會準備我們的書籍，接下來我們會有默契，這禮拜是她先上，接下來是我上的，那上的教師就會有週計畫，針對這個主題會有一週的計畫，那我們就看這個教師要怎麼上這個活動，我就會想到下個禮拜我要怎麼上我的課程活動，兩個活動是一定能有銜接和連貫性的，我們是用這樣的方式地進行。我們剛開始我們就會有動線的規劃，我們兩個教室，團體的教室可以給幼兒遊戲的，中間有教具櫃可以給幼兒玩，教具櫃也是可以移動的，那如果我們碰到全園活動的時候，也可以在這個教室裡。」(C02)

「通常開學前的備課日如果按照學校的時間絕對不夠，搭班教師們就會約時間來談課程，佈置學習區一邊做其他的事情，包含開學我們什麼樣的主題，在主題中，我們彼此要怎麼分，要怎麼交。一個人想不會有那麼多的面，但是有孩子有家長主題就會越豐富，其實教學中有不同的教學模式，我們近幾年來一直不斷的嘗試，才走到今天這樣的模式，慢慢的把主導權交給孩子越來越多，教學變成交互的過程，減低由上而下的歷程。」(C06)

「課程規劃的部份，我們可能會針對上學期孩子的表現狀況，想想這學期要延伸那些主題是有關的，我們的主題是沒有時間性，譬如說：放寒假回來他們可能會分享他們去哪裡玩，如果他們分享去哪裡玩，我是不是可以分享一個去哪裡玩的主題，有人可能會回說他們去阿公阿嬤家，他們可能會講他們去哪些不同地方玩，那我們是不是可以做一個認識台灣的教學主題，春天可能他們有去操場玩，我們就想一些概念，我們就會討論。」(D03)

綜合上述，研究者歸納班級共同領導之教師間共同討論課程的議題，其討論課程的議題的前提是以幼兒為主，內容如下：1.班級共同教學準備：教學前教師的準備包含動線規劃、書籍預借、佈置學習區等。2.班級共同教學計劃：共同討論課程內容、尋找課程中的資源(家長或社區)及訂定教學目標。3.討論班級教學執行成果：瞭解兩位教師在班級中執行教學的過程，以期達成教學之成效。4.討論班級教學省思：思考兩位教師合作教學的本質和討論班及未來發展的空間。

表 3-11

教師在班級共同領導中班級共同教學之「教師間觀摩彼此教學」項目

共同觀點	特殊觀點
(1) 討論彼此教學中的過程，給予回饋。(A08、A09)	(1) 熟手教師要對新手教師做傳承。(B01)
(2) 透過觀摩彼此課程中的教學，互相交流、學習和向外尋求資源。(A09、D10)	

「熟手教師要對新手教師傳承，一般新手教師在面對不知如何處理的情境都會寧願自己吃虧，但我認為幼教是需要傳承的，應該教導教師在遇到這些狀況要如何應對。共同面對家長的問題，同時扮演不同的角色來教育家長，我們會有一個班群的出現，因為不是只有我們班。我們會聯合隔壁的兩班，一起參與課程主題，譬如說嘉年華阿，我們共同合作各司其職，我們結束的時候我們就有一個小的成果。」(B01)

「這一定會阿，因為會互相學習，像有時候午休是教師溝通最好的時間，我們會討論說，為什麼這個問題你會這樣想，我會問她，我覺得你的課程真的很不錯耶，我想到接下來的課程我可以做什麼，那可能會給彼此回饋去激發。」(A08)

「我們現在進行作教師專業的素養，所以我們會給對方一點意見然後評分，這部分是全校都有在做。我覺得教師，有不錯的地方我們都會互相學習。現在電腦很發達，可以直接透過網路尋找資源，現在教師的專長可能都不同，我們可能會透過網路關於體能的資訊，我們兩個就會互相交流，互相學習這部分蠻不錯的，我們可以跟別班教師分享，我覺得現在的侷限比較沒有那麼小，可以是教師是可以透過網路看到別人的教學，現在真的蠻大的，而且網路真的很方便，這是我們目前看到最明顯的。其實外面研習的課程你會發現教的就跟我們會得差不多，因為他在講甚麼你其實就知道他在講什麼，現在教師真的需要一些新的刺激，像現在在外面體能教師在講課內容，有些真的很專業，我們現在就會去上很多學校的網站，看他們在上什麼，像我們之前在教昆蟲就會先先到教育部有一個網站都在教昆蟲，就會先給孩子看一個影片再教學，現在的資源很豐富，所以你說教師觀摩這部分是可以尋求資源的。」(A09)

「會互相學習，大家因為兩年會輪一次班級，所以我們在面對事情的時候，我們知道是對事不是對人，都是良性的建議。」(D10)

綜合上述，在班級共同領導中班級共同教學之「教師間觀摩彼此教學」，提到兩位教師在班級內透過觀摩對方的教學中給予彼此回饋與互相交流，從學習中尋求資源來補充教師專業知能上的不足，在園所內的資深教師扮演園所組織中傳承的角色，將組織核心概念及經驗傳給新手教師。

表 3-12

教師在班級共同領導中班級共同教學之「教師間彼此分享心得」項目

共同觀點	特殊觀點
(1) 分享參與研討會等資源。(A08、A09、B11)	(2) 共同討論幼兒的事情除了班級內討論，也會和園所內教師共同討論，強調「園所共同學習」。(D10)
(2) 班際之間資源共享，給予回饋。(A09、B01、B11、D10)	

「像我們之前才參加研討會，回來知道可能來不及用，在體能的部分，下次我們就會放在課程中，刺激自己的想法。」(A08)

「我是覺得我們這邊還不錯的是我們四個班都會分享，就是會分享，我們這裡的資源都是共享的。」(A09)

「在我們的生態裡，我們會比較希望園所教師是一致性是同心的。」(D10)

「我們在每學期大家就會開會討論出來課程，每次教學的目標就會討論出來，我們會用輪流的方法，輪到的教師就要去設計出很多東西，像學習單，那位負責教師就會把她整理出來，跟大家報告我為什麼這樣設計，她會說她提供了什麼資料，她在教學走向當中，就可以直接使用。我們的研習教師都會回來寫回饋單，不是說你寫完就算了，我們會全部的教師傳閱，其實在這個過程中，我們使用非正式的方法一起討論課程前後的大小事。」(B11)

「在我們在公區會有資源共享，有時候其他班教師會應用在她的班級上，他可能會發現哪裡可以帶的不一樣，他也會給予資源分享者回饋。」(D10)

綜合上述，在班級共同領導中班級共同教學之「教師間彼此分享心得」，主要為教師參與在職進修的課程或研討會，回校分享參與研討會等資源，透過正式與非正式的方式與園內教師分享，且班際之間的資源是共享的。

## 二、問卷初稿架構與內容

本研究所指「班級共同領導」，包含了各種不同的構面的綜合，因此，本研究歸納相關文獻後，建構「班級共同領導量表」如表 3-13，作為幼兒園班級共領導之參考，此量表架構之內涵括：1. 落實園所願景；2. 班級共同目標；3. 教師共同協作行為；4. 教師教學；6. 教導型組織；7. 學習型組織。作為編製本研究問卷之主要架構的理論基礎及方向。

表 3-13

**班級共同領導調查問卷初稿**

(一)「形塑目標」向度：班級內兩位教師為共同領導班級，共同形塑班級目標。(1~10 題)

- 1 我很清楚園所的願景。
- 2 我很清楚我的教學理念。
- 3 我很清楚我的合班教師的教學理念。
- 4 我很清楚建立班級共同願景的重要性。
- 5 我和合班教師共同討論，建立班級共同願景。
- 6 我們會依每屆學生的狀況調整願景。
- 7 我能清楚的和家長解釋班級共同願景。
- 8 我很清楚園所所在的社區背景。

(二)「實施協作」向度：班級內兩位教師為達成班級共同願景，行使有效班級共同領導。(1~10 題)

- 1 我和合班教師彼此信任。
- 2 我和合班教師互相尊重。
- 3 我們透過溝通，達成共識。
- 4 我們願意互相分享工作上遭遇的難題。
- 5 我們願意給予對方協助。
- 6 我願意真誠的肯定對方。
- 7 我們有過個性上的磨合。
- 8 我們時常給予彼此回饋。
- 9 我們在教學中培養默契。
- 10 每日我都會做教學省思。

(三)「班級共同教學」向度：此包含班級共同領導五部分：教師間討論學生的事情(1~6 題)、教師間討論課程的議題(7~11 題)、教師之間彼此觀摩對方的教學(12~15)、教師間彼此分享(16~19)及教師與行政人員之間的互動(20)。

- 1 我們共同討論學生的認知學習
- 2 我們共同討論學生的行為發展。
- 3 我們共同討論學生的優點。
- 4 我們共同討論學生的需求。
- 5 我們共同討論學生在過去這段時間如何改變。
- 6 我們共同討論如何與家庭合作來協助學生成長。
- 7 我們共同討論發展出課程。
- 8 我們共同討論在教學中的配搭方式。

9	我們在課程中透過協同方式，引導學生發言。
10	我們願意在課堂中提供不同的機會，讓幼兒學習。
11	我們願意將教學的資源分享於網路平台。
12	我願意與我的園內其他教師(團隊)共同學習。
13	我願意向我的園內其他教師(團隊)說出我正面臨的困境，尋求協助。
14	我們願意給予對方回饋並讓彼此有成長的機會。
15	我經由觀摩對方的教學，激發我更多在教學上的成長。
16	我們彼此分享參與研習或研討會的所見所聞。
17	我的園所其他班級分享教學資源。
18	我們時常分享彼此對於教學的想法。
19	我們會將參與研習或研討會等新知，融入教學中。
20	有園所行政的支持，讓我的班級運作得以順利。

## 二、編製正式研究問卷內容

依據上述的量表架構，本研究參酌文獻的理論基礎，著手編製研究問卷初稿，問卷初稿向度與題目內容詳如附錄三所示。問卷初稿編製完成後，邀請八位學者作為專家，針對量表及問卷題目進行專家審題的諮詢，再綜合歸納專家之建議，修改量表中用詞或語意不清題目，最後與指導教授針對量表中有爭議之處詳加討論，修正與增補問卷題目，以發展形成正式問卷。專家意見彙整內容如附錄四

## 三、專家內容效度與問卷信度分析

### (一)專家內容效度分析

研究問卷初稿編製完成後，由指導教授推薦寄發給相關領域之八位專家學者進行問卷審查，根據學者專家所提出之意見，對量表中用詞或語意不清之題目加以修改，並根據不適合之百分比達 38% (含) 以上、不適合之百分比達 25 (含) 以上且修正後適合百分比達 13% (含) 以上、不適合之百分比達 13% (含) 以上且適合百分比達 38% (含) 以上之基準，刪除不適合的題目，最後與指導教授針對量表中有爭議之處廣泛討論，編製成正式問卷，專家內容效度分析如表 3-14、3-15、3-16：

表 3-14

## 形塑目標量表之專家內容效度分析

量表	題號	適合之次數與百分比	修正後適合之次數與百分比	不適合次數與百分比	分析結果
一、 形塑 目標	1	8 100%	0 0	0 0	保留
	2	8 100%	0 0	0 0	保留
	3	6 75%	2 25%	0 0	保留
	4	7 88%	1 13%	0 0	保留
	5	8 100%	0 0	0 0	保留
	6	8 100%	0 0	0 0	保留
	7	8 100%	0 0	0 0	保留
	8	7 88%	0 0	1 13%	保留

表 3-15

## 實施協作量表之專家內容效度分析

量表	題號	適合之次數與百分比	修正後適合之次數與百分比	不適合次數與百分比	分析結果
二、 實施 協作	1	8 100%	0 0	0 0	保留
	2	8 100%	0 0	0 0	保留
	3	8 100%	0 0	0 0	保留
	4	8 100%	0 0	0 0	保留
	5	8 100%	0 0	0 0	保留
	6	8 100%	0 0	0 0	保留
	7	6 75%	2 25%	0 0	保留
	8	8 100%	0 0	0 0	保留
	9	8 100%	0 0	0 0	保留
	10	7 88%	0 0	1 13%	保留

表 3-16

## 班級共同教學量表之專家內容效度分析

量表	題號	適合之次數與百分比	修正後適合之次數與百分比	不適合次數與百分比	分析結果
三、 班級 共同 教	1	6 75%	2 25%	0 0	保留
	2	6 75%	2 25%	0 0	保留
	3	6 75%	2 25%	0 0	保留
	4	6 75%	2 25%	0 0	保留
	5	6 75%	2 25%	0 0	保留
	6	6 75%	2 25%	0 0	保留
	7	8 100%	0 0	0 0	保留
	8	8 100%	0 0	0 0	保留
	9	6 75%	2 25%	0 0	保留
	10	6 75%	1 13%	1 13%	保留



學	11	8	100%	0	0	0	0	保留
	12	8	100%	0	0	0	0	保留
	13	8	100%	0	0	0	0	保留
	14	5	63%	1	13%	2	25%	刪除
	15	6	75%	2	25%	0	0	保留
	16	8	100%	0	0	0	0	保留
	17	8	100%	0	0	0	0	保留
	18	8	100%	0	0	0	0	保留
	19	8	100%	0	0	0	0	保留
	20	4	50%	2	25%	2	25%	刪除

#### 四、信度分析

本研究採用信度分析(Reliability Analysis)考驗「班級共同領導調查量表」各分向度與總量表的內部一致性，總量表之Cronbach  $\alpha$ 分別為.890、.962、.968。整體而言，顯示本調查問卷之總量表，及各分向度內部一致性高且信度皆佳，詳見表3-17：

表 3-17  
班級共同領導調查量表之信度分析摘要表

分向度	題號及題目	校正後 總相關	Cronbach $\alpha$ 值
形塑 目標	1.我很清楚園所的願景。	.540	.890
	2.我很清楚我的教學理念。	.539	
	3.經過一段時間，我很清楚我合班教師的教學理念。	.693	
	4.我很清楚建立班級共同目標的重要性。	.693	
	5.我會和合班教師共同討論並建立班級共同目標。	.739	
	6.我和合班教師依每屆幼兒的狀況調整班級目標。	.769	
	7.我能清楚地和家長說明班級目標。	.753	
	8.我很清楚園所社區的背景。	.603	
實施 協作	9.我和合班教師能彼此信任。	.871	.962
	10.我和合班教師能互相尊重。	.815	
	11.我和合班教師能透過溝通，達成共識。	.916	
	12.我和合班教師願意互相分享工作上遭遇的問題。	.906	
	13.我和合班教師願意給予彼此協助。	.907	
	14.我和合班教師願意真誠地肯定彼此。	.912	
	15.我和合班教師有過個性上的互相適應。	.547	
	16.我和合班教師時常給予彼此回饋。	.886	

	17.我和合班教師在教學中培養默契。	.916	
	18.我和我的合班教師共同討論每日教學省思。	.691	
	19.我和合班教師共同討論幼兒的學習情形。	.795	
	20.我和合班教師共同討論幼兒的行為發展。	.826	
	21.我和合班教師共同討論幼兒的優勢和劣勢。	.844	.867
	22.我和合班教師共同討論幼兒的需求。	.862	
	23.我和合班教師共同討論幼兒在園內的進步情形。	.842	
	24.我們共同討論如何與家庭合作來協助幼兒成長。	.842	
	25.我們共同討論發展出課程。	.822	
	26.我們共同討論在教學中的配搭方式。	.849	
	27.我們在課程中透過協同方式，引導幼兒學習。	.851	.785
班級 共同教學	28.我們能在課堂中提供不同的機會，幫助幼兒獲得成功學習的機會。	.774	
	29.我們共同討論與提供(分享於)，網路平台(班級網頁)的資源。	.698	
	30.我能與我的園內其他教師(團隊)共同學習。	.640	.869
	31.我們能向園內其他教師(團隊)說出所面臨的教學困境，尋求協助。	.648	
	32.我們經由觀摩彼此教學，激發我在教學上成長。	.655	
	33.我和合班教師彼此分享進修成長的心得。	.841	
	34.我的園所班際間會彼此分享教學資源。	.686	.829
	35.我和合班教師時常分享彼此對於教學的想法。	.854	
	36.我們會將參與成長進修等新知，融入教學中。	.742	
		總量表 Cronbach $\alpha$ 係數	.978

## 五、問卷填答與計分

本研究問卷係採李克特式 (Likert-type) 六點式量表，根據受試者的實際觀察與感受的符合程度填答，受試者從知覺完全符合到完全不符合的 6-5-4-3-2-1 中，將適當的數字圈選起來，計分係按 6 分、5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，各項分別計分，最後再計算各向度及總量表的得分，得分越高表示知覺班級合作教學的程度越高。

## 第四節 研究實施與研究進度

### 壹、實施程序

本研究之實施程序，大致可以分成：**準備階段**：蒐集文獻資料、閱讀文獻資料和撰寫文獻探討。**實施階段**：實施問卷調查和資料處理分析。**完成階段**：撰寫論文初稿和修訂論文。

#### 一、準備階段：

本研究自確定主題後，即開始廣泛蒐集並閱讀、分析、整理相關文獻資料，為求資料之周延和完整性，始進行文獻探討，統整歸納出國內外相關之研究成果，以決定本研究之研究向度。

在編製問卷方面，根據文獻探討所整理出的向度，著手進行研擬問卷的初稿，待草稿完成後，請現場專家針對研究問卷提供意見，研究者再進行修改，編製成正式問卷。

#### 二、實施階段：

問卷完成後，本研究以臺北市公立幼兒園教師作為樣本，透過電話聯絡，徵求受試者同意進行問卷發放，並請問卷完成之後，郵遞寄回，以利後續資料之處理分析。最後，篩選出無效問卷外，亦進行編碼、登錄輸入電腦等作業，確認資料無誤後，再依研究須要進行統計分析。

#### 三、完成階段：

完成上述各項工作之後，根據研究結果，提出結論與建議，並整合文獻探討與問卷調查為論文初稿。論文初稿完成之後，先請指導教授修正提供意見，再經修改，完成本論文。

貳、研究進度

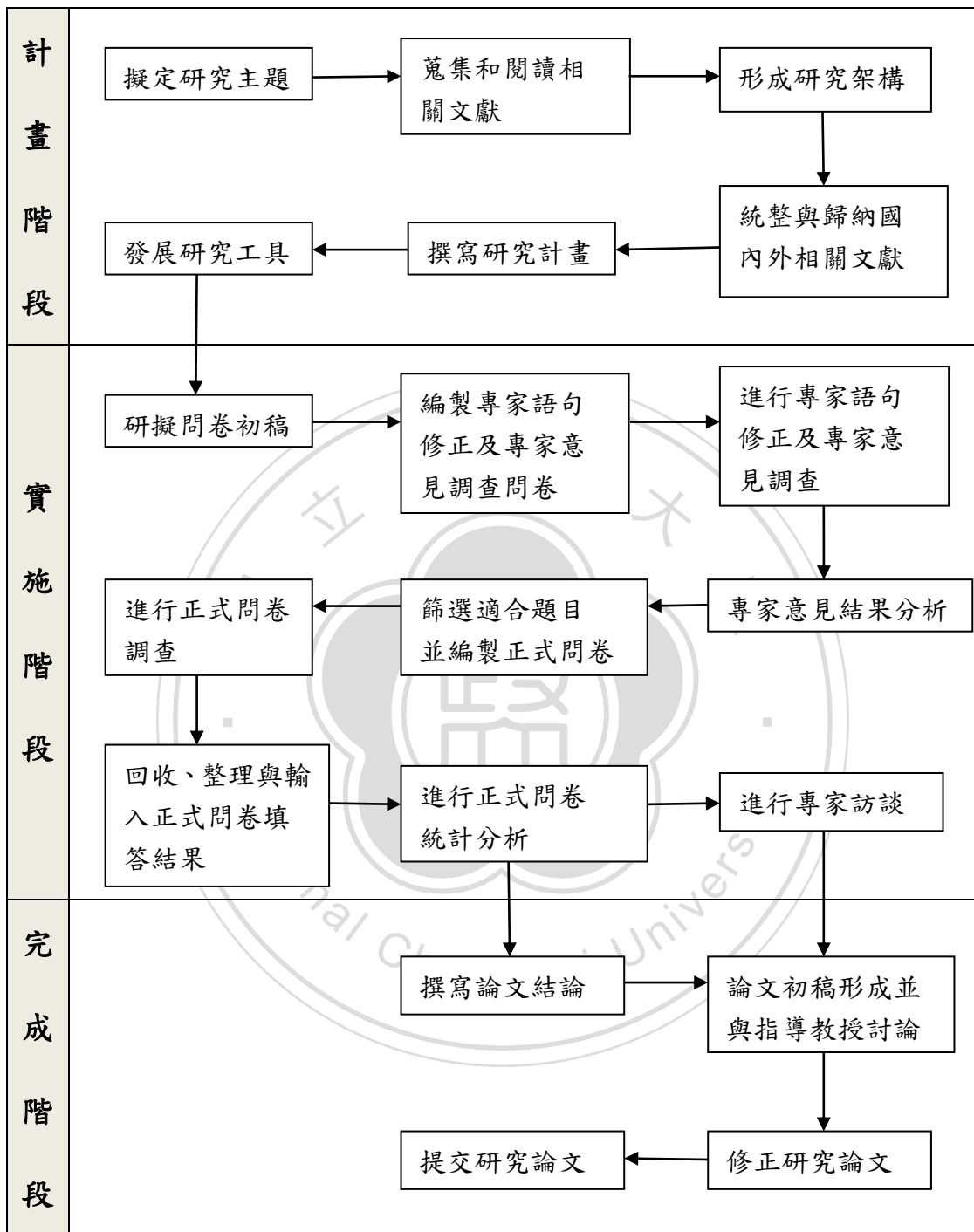


圖 3-2 研究實施程序流程圖

## 第五節 資料處理

本研究係以 SPSS 19.0 版本統計套裝軟體進行統計分析，並剖析資料所顯示之結果，茲將本研究資料處理的步驟與統計分析方法如下：

### 壹、資料處理

本研究問卷係採李克特式 (Likert-type) 六點式量表，根據受試者的實際觀察與感受的符合程度填答，受試者從知覺完全符合到完全不符合的 6-5-4-3-2-1 中，將適當的數字圈選起來，計分係按 6 分、5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，各項分別依題目之正、負向計分，最後計算各向度及總量表的得分，得分越高，即代表受試者對該向度知覺的程度越高。

問卷回收後即將問卷進行編碼處理，利用統計套裝軟體 SPSS 19.0 版本進行相關統計資料之分析，以瞭解本研究的待答問題。本研究經專家意見調查問卷修正後，發展出正式問卷，經正式問卷調查後，採下列步驟進行初步資料整理。

一、**資料檢核**：正式問卷回收後，逐一檢視每份問卷填答情形，資料不完全者，一律視為廢卷。

二、**資料編碼**：資料檢核後，將有效問卷進行編碼，並將每份問卷建檔儲存於電腦中，以利後續進行統計分析之工作。

三、**資料確認**：將有效問卷編碼輸入電腦中，仔細核對每份問卷和輸入是否有誤，俾使資料能完全避免人為造成的錯誤。

### 貳、統計分析

#### 一、描述統計分析法

求出「臺北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素調查問卷」正式施測人數、平均數、標準差，瞭解目前公立幼兒園教師對班級共同領導各向度的知覺現況。

## 二、獨立樣本 t 考驗

以受試者的背景變項為自變項，「班級共同領導調查問卷」之各向度與總量表為依變項，使用 t 考驗瞭解不同背景變項之教師在「班級共同領導調查問卷」各向度及總量表的比較。

## 三、單因子變異數分析與雪費法事後比較

以臺北市公立幼教師之背景變項為自變項，「班級共同領導調查問卷」各向度為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同背景變項之教師在「班級共同領導調查問卷」各向度及總量表的差異情形。若 F 值達到顯著水準，則再以薛費法進行事後比較，以瞭解各組平均數之間的差異。

## 四、相關分析

採用 Person 積差相關進行分析，以瞭解「班級共同領導及班級共同教學」各向度之相關情形。

## 四、多元迴歸分析

以班級共同領導之「形塑目標」、「實施協作」為自變項，以「班級共同教學」為依變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解班級共同領導中的「形塑目標」、「實施協作」向度是否對「班級共同教學」具有預測力。

## 參、研究論理

本研究採取問卷調查及訪談等方法進行研究，特別注意研究倫理，凡涉及個人資料及隱私的部分皆嚴格保密，因此問卷採無記名的方式，訪談時特別尊重受訪者，在受訪者的同意之下才進行全程錄音，並隨手紀錄，訪談過程後特別注意資料之保密，所有資料均由研究者親自進行分析，完全不假他人之手，嚴格遵守研究倫理。



## 第四章 研究結果與討論

本章旨在根據問卷調查所得之資料進行統計分析，以瞭解臺北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素。本章共分五節：第一節分析臺北市公立幼兒園班級共同領導之現況；第二節分析不同背景變項的公立幼兒園教師在班級共同領導差異情形；第三節探討班級共同領導之相關分析；第四節探討班級共同領導的預測分析；第五節為綜合討論。

### 第一節 臺北市公立幼兒園班級共同領導之現況分析

本節以平均數、標準差分析臺北市立幼兒園教師班級共同領導之現況，其各向度（形塑目標、實施協作、班級共同教學）之現況。

本研究工具「臺北市公立幼兒園班級共同領導量表調查」採用李克特式六點量表，問卷尺度由「非常符合」給予6分計、「大多符合」給予5分計、「有點符合」給予4分計、「有點不符合」給予3分計、「大多不符合」給予2分計、「非常不符合」給予1分計。

#### 壹、公立幼兒園教師班級共同領導與班級共同教學現況分析

公立幼兒園教師班級共同領導問卷，計有「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」三個向度，其得分情形詳見表 4-1。由表 4-1 可知公立幼兒園教師在「班級共同領導問卷」方面，教師所知覺班級共同領導每題平均數為 5.22，各向度的每題平均數介於 5.295 和 5.162 之間，得分高至低依序為實施協作、形塑目標。以下分別就二個向度之各題得分情形進行分析。



表 4-1

公立幼兒園教師班級共同領導總問卷三個向度之平均數、標準差摘要表

次序	向度名稱	題數	人數	平均數	標準差	每題平均數	每題標準差	排序
1	形塑目標	8	332	42.21	4.41	5.276	0.551	2
2	實施協作	10	332	52.95	7.40	5.295	0.740	1
3	班級共同 教學	18	332	92.92	12.19	5.162	0.677	3

N=332 班級共同領導平均數 188.08、標準差 22.316、每題平均數 5.224

### 一、形塑目標之現況分析

公立幼兒園教師在「形塑目標」各題之得分情形如表 4-2。由該表顯示，各題平均數介於 5.503~5.145 之間，標準差為 0.809~0.595，其中以「我很清楚建立班級共同目標的重要性」受到教師肯定的程度最高；其次分別為「我很清楚我的教學理念」、「我會和合班教師共同討論並建立班級共同目標」、「我能清楚地和家長說明班級目標」、「我和合班教師依每屆幼兒的狀況調整班級目標」、「我很清楚園所的願景」、「我很清楚園所社區的背景」；項目得分最低為「經過一段時間，我很清楚我合班教師的教學理念」得分最低。

表 4-2

公立幼兒園教師在「形塑目標」各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷 題號	題目內容	人數	平均 數	標準 差	排 序
1	1	我很清楚園所的願景。	332	5.199	.809	6
2	2	我很清楚我的教學理念。	332	5.428	.595	2
3	3	經過一段時間，我很清楚我合班教師的教學理念。	332	5.145	.736	8
4	4	我很清楚建立班級共同目標的重要性。	332	5.503	.648	1
5	5	我會和合班教師共同討論並建立班級共同目標。	332	5.274	.781	3
6	6	我和合班教師依每屆幼兒的狀況調整班級目標。	332	5.241	.755	5
7	7	我能清楚地和家長說明班級目標。	332	5.262	.758	4
8	8	我很清楚園所社區的背景。	332	5.157	.761	7

## 二、實施協作

公立幼兒園教師知覺本身在「實施協作」各題之得分表 4-3。該表顯示，各題平均數介於 5.452~4.816 之間，標準差為 0.758~1.010，其中「我和合班教師願意給予彼此協助」得分最高；依分數高至低排序為「我和合班教師能互相尊重」、「我和合班教師願意真誠地肯定彼此」、「我和合班教師能彼此信任」、「我和合班教師能透過溝通，達成共識」、「我和合班教師願意互相分享工作上遭遇的問題」、「我和合班教師在教學中培養默契」、「我和合班教師時常給予彼此回饋」、「我和合班教師有過個性上的互相適應」；得分最低者為「我和我的合班教師共同討論每日教學省思」項目。

表 4-3

公立幼兒園教師在實施協作各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷題號	題目內容	人數	平均數	標準差	排序
1	9	我和合班教師能彼此信任。	332	5.392	.842	4
2	10	我和合班教師能互相尊重。	332	5.449	.758	2
3	11	我和合班教師能透過溝通，達成共識。	332	5.386	.809	5
4	12	我和合班教師願意互相分享工作上遭遇的問題。	332	5.371	.836	6
5	13	我和合班教師願意給予彼此協助。	332	5.452	.816	1
6	14	我和合班教師願意真誠地肯定彼此。	332	5.395	.843	3
7	15	我和合班教師有過個性上的互相適應。	332	5.160	.937	9
8	16	我和合班教師時常給予彼此回饋。	332	5.235	.865	8
9	17	我和合班教師在教學中培養默契。	332	5.295	.843	7
10	18	我和我的合班教師共同討論每日教學省思。	332	4.816	1.010	10

### 貳、班級共同教學之現況分析

公立幼兒園教師知覺自身在「班級共同教學」各向度之得分現況如表 4-4。由該表可知，各題平均數介於 5.307~4.957 之間，標準差為 0.734~0.754，其中以「共同討論幼兒的事情」得分最高；其次分別是「共同討論課程的議題」、「分享彼此心得」；至於「觀摩彼此的教學」得分最低。以下針對「班級共同教學」共四向度各題之得分如表 4-4~4-8：

表 4-4

公立幼兒園教師在班級共同教學各題之平均數、標準差、排序

次序	向度名稱	題數	人數	平均數	標準差	每題平均數	每題標準差	排序
1	共同討論 幼兒的事情	6	332	31.84	4.467	5.307	.744	1
2	共同討論 課程的議題	4	332	20.74	3.017	5.185	.754	2
3	彼此觀摩教 學	4	332	19.83	2.935	4.957	.734	4
4	彼此分享心 得	4	332	20.51	2.942	5.127	.735	3

### 一、「共同討論幼兒的事情」之現況分析

公立幼兒園教師在「共同討論幼兒的事情」各向度之得分現況如表 4-5。由該表可知，各題平均數介於 5.371~5.160 之間，標準差為 0.786~0.824，其中以「我和合班教師共同討論幼兒的學習情形」得分最高；依分數高低排序為「我和合班教師共同討論幼兒的行為發展」、「我和合班教師共同討論幼兒在園內的進步情形」、「我和合班教師共同討論幼兒的需求」、「我和合班教師共同討論幼兒的優勢和劣勢」；至於項目得分最低為「我們共同討論如何與家庭合作來協助幼兒成長」。

表 4-5

公立幼兒園教師在「共同討論幼兒的事情」各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷 題號	題目內容	人數	平均 數	標準 差	排 序
1	19	我和合班教師共同討論幼兒的學習情形。	332	5.371	.799	1
2	20	我和合班教師共同討論幼兒的行為發展。	332	5.365	.810	2
3	21	我和合班教師共同討論幼兒的優勢和劣勢。	332	5.301	.822	5
4	22	我和合班教師共同討論幼兒的需求。	332	5.307	.786	4
5	23	我和合班教師共同討論幼兒在園內的進步情形。	332	5.340	.794	3
6	24	我們共同討論如何與家庭合作來協助幼兒成長。	332	5.160	.824	6

## 二、「共同討論課程的議題」之現況分析

公立幼兒園教師知覺自身在「共同討論課程的議題」各向度之得分如表 4-6。由該表可知，各題平均數介於之間 5.271~5.142，標準差為 0.720~.893，其中以「我們能在課堂中提供不同的機會，幫助幼兒獲得成功學習的機會」得分最高；依分數高至低排序為「我們共同討論在教學中的配搭方式」、「我們在課程中透過協同方式，引導幼兒學習」；項目得分最低為「我們共同討論發展出課程」。

表 4-6

公立幼兒園教師在「共同討論課程的議題」各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷題號	題目內容	人數	平均數	標準差	排序
1	25	我們共同討論發展出課程。	332	5.142	.877	4
2	26	我們共同討論在教學中的配搭方式。	332	5.172	.861	2
3	27	我們在課程中透過協同方式，引導幼兒學習。	332	5.157	.893	3
4	28	我們能在課堂中提供不同的機會，幫助幼兒獲得成功學習的機會。	332	5.271	.720	1

## 三、「彼此觀摩教學」之現況分析

公立幼兒園教師知覺自身在「彼此觀摩教學」各向度之得分現況如表 4-7。由該表可知，各題平均數介於之間 5.045~4.895，標準差為 .816~.967，其中以「我能與我的園內其他教師(團隊)共同學習」得分最高；依分數高至低依序為「我們共同討論與提供(分享於)，網路平台(班級網頁)的資源」、「我們能向園內其他教師(團隊)說出所面臨的教學困境，尋求協助」；項目得分最低為「我們經由觀摩彼此教學，激發我在教學上成長」。

表 4-7

公立幼兒園教師在「彼此觀摩教學」各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷題號	題目內容	人數	平均數	標準差	排序
1	29	我們共同討論與提供(分享於),網路平台(班級網頁)的資源。	332	4.994	.923	2
2	30	我能與我的園內其他教師(團隊)共同學習。	332	5.045	.816	1
3	31	我們能向園內其他教師(團隊)說出所面臨的教學困境,尋求協助。	332	4.898	.866	3
4	32	我們經由觀摩彼此教學,激發我在教學上成長。	332	4.895	.967	4

#### 四、「彼此分享心得」之現況分析

公立幼兒園教師知覺自身在「彼此分享心得」各向度之得分現況如表 4-6。由該表可知,各題平均數介於之間 5.178~5.021,標準差為 0.782~0.911,其中以「我們會將參與成長進修等新知,融入教學中」得分最高;依項目分數高至低依序為「我和合班教師時常分享彼此對於教學的想法」、「我的園所班際間會彼此分享教學資源」;項目得分最低為「我和合班教師彼此分享進修成長的心得」。

表 4-8

公立幼兒園教師在「彼此分享心得」各題之平均數、標準差、排序

題次	問卷題號	題目內容	人數	平均數	標準差	排序
1	33	我和合班教師彼此分享進修成長的心得。	332	5.021	.911	4
2	34	我的園所班際間會彼此分享教學資源。	332	5.142	.823	3
3	35	我和合班教師時常分享彼此對於教學的想法。	332	5.166	.844	2
4	36	我們會將參與成長進修等新知,融入教學中。	332	5.178	.782	1

## 第二節 不同背景變項的公立幼兒園教師在班級共同領導 與班級共同教學的差異情形之現況分析

本節旨在探討不同個人變項：教師性別、教師年齡、教師服務年資和教師最高學歷，園所變項：園所規模以及園所所在地區等之幼兒園教師在班級共同領導與班級共同教學上得分的差異情形。茲分析說明如下：

### 壹、性別在整體班級共同領導上得分的差異分析

#### 一、性別在班級共同領導上得分的差異分析

表 4-9 是不同性別教師在「整體班級共同領導」上得分差異的 t 考驗。由該表可知，幼兒園教師在「整體班級共同領導」上之得分情形，男性教師得分平均數為 157、標準差 18.46，女性教師得分平均數為 188.46、標準差 22.11，t 考驗值 -3.38，結果達顯著水準。亦即不同性別教師在「整體班級共同領導」的得分上，存在著顯著差異。

表 4-9

不同性別教師在整體班級共同領導差異的 t 考驗

向度	組別	性別	人數	平均數	標準差	t 值	差異情形
整體班級 共同領導	1	男	4	157.00	18.46	-3.38**	2 > 1
	2	女	328	188.46	22.11		

P < .01\*\*

#### 二、性別在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

表 4-10 是不同性別幼兒園教師在班級共同領導各向度差異比較摘要表。由該表可知教師在整體班級共同領導各向度 t 考驗的結果顯示，在三個向度達到顯著水準。「形塑目標」向度 t 值 -2.045，達到 .01 顯著水準，「實施協作」向度 t 值 -2.174，達到 .01 顯著水準比較其差異情形，「班級共同教學」向度 t 值 -3.122，達到 .001 顯著水準比較其差異情形，發現女性教師得分平均數分別為 42.26、53.05、93.15，標準差 4.376、7.384、12.055，顯著高於男性教師得分平均數分別為 37.75、45、74.25，標準差 5.377、3.559、9.743。亦即不同性別教師在「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」的得分上，有顯著差異存在。

表 4-10

不同性別教師在班級共同領導各向度與班級共同教學差異比較摘要表

向度	組別	性別	人數	平均數	標準差	t 值	差異情形
形塑目標	1	男	4	37.75	5.377	-2.045*	2>1
	2	女	328	42.26	4.376		
實施協作	1	男	4	45.00	3.559	-2.174*	2>1
	2	女	328	53.05	7.384		
班級 共同教學	1	男	4	74.25	9.743	-3.122**	2>1
	2	女	328	93.15	12.055		

\*p&lt;.01 \*\*p&lt;.001

## 貳、年齡在班級共同領導與班級共同教學上得分的差異分析

為瞭解不同年齡教師在班級共同領導與班級共同教學及各向度得分的差異情形，乃進行變異數分析（one-way ANOVA），所得結果如表 4-11 所示。

### 一、年齡在整體班級共同領導上得分的差異分析

由表 4-11、4-12 可知，不同年齡教師在「整體班級共同領導」之變異數分析 F 值為 0.932， $p=.0425<.05$  未達顯著水準。其中，30 歲（含）以下組得分平均數為 183.26、標準差 31.62；31~40 歲組得分平均數為 186.82、標準差 18.19；41~50 歲組得分平均數為 189.63、標準差 20.2；51 歲（含）以上組得分平均數為 187.05、標準差 27.73。

表 4-11

不同年齡之教師在整體班級共同領導之變異數分析摘要表

向度	變異來源	df	SS	MS	F
整體班級 共同領導	組間	3	1393.913	464.638	.932
	組內	328	163452.051	498.329	
	全體	331	164845.964		

表 4-12

不同年齡教師在整體班級共同領導之平均數、標準差及事後比較

向度	組別	年齡	人數	平均數	標準差	差異組別
整體班級 共同領導	1	30歲(含) 以下	34	183.26	31.62	
	2	31-40歲	67	186.82	18.19	
	3	41-50歲	188	189.63	20.2	
	4	51歲(含) 以上	43	187.05	27.73	

## 二、年齡在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

是不同年齡幼兒園教師在班級共同領導各向度差異比較摘要表。由該表 4-13 可知教師在班級共同領導各向度 t 考驗的結果顯示，在三個向度中只有「形塑目標」達到顯著水準。「形塑目標」向度 F 值 3.114，達到 .05 顯著水準。

表 4-13

不同年齡教師在班級共同領導各向度與班級共同教學差異比較摘要表

向度	年齡	個數	平均數	標準差	F值	差異比較
形塑目標	30歲(含)以下	34	40.41	5.684	3.114*	
	31-40歲	67	41.61	3.782		
	41-50歲	188	42.66	3.939		
	51歲(含)以上	43	42.56	5.645		
實施協作	30歲(含)以下	34	51.56	10.480	.786	
	31-40歲	67	52.63	6.667		
	41-50歲	188	53.44	6.778		
	51歲(含)以上	43	52.42	8.230		
班級共同教學	30歲(含)以下	34	91.29	16.678	.444	
	31-40歲	67	92.58	10.286		
	41-50歲	188	93.53	11.226		
	51歲(含)以上	43	92.07	14.872		

p=.026<.05\*

## 參、服務年資在整體班級共同領導上得分的差異分析

為瞭解不同年資教師在班級共同領導及各向度得分的差異情形，乃進行變異數分析 (one-way ANOVA)。



## 一、服務年資在整體班級共同領導上得分的差異分析

所得結果如表 4-14、4-15 所示。不同服務年資教師在「整體班級共同領導」之變異數分析 F 值為 2.63， $p=.049<.05$  顯著水準。其中，1~2 年組得分平均數為 175.16、標準差 29.37；3~10 年組得分平均數為 186.68、標準差 27.51；11~20 年組得分平均數為 190.49、標準差 18.2；21 年以上組得分平均數為 188.39、標準差 22.03。

再以 Scheffe'法事後比較發現，不同服務年資幼兒園教師各組得分之間，並沒有顯著差異。

表 4-14

不同年資教師在整體班級共同領導之變異數分析摘要表

向度	變異來源	df	SS	MS	F
整體班級 共同領導	組間	3	3872.718	1290.906	2.63*
	組內	328	160973.246	490.772	
	全體	331	164845.964		

$p<.05^*$

表 4-15

不同年資教師在整體班級共同領導之平均數、標準差及事後比較

向度	組別	年資	人數	平均數	標準差	差異組別
整體班級 共同領導	1	1~2 年	19	175.16	29.37	
	2	3~10 年	41	186.68	27.508	
	3	11~20 年	104	190.49	18.196	
	4	21 年以上	168	188.39	22.034	

## 二、不同服務年資在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

由表 4-16 可知，不同年資教師在班級共同領導及班級共同教學各向度變異數分析的結果。在三個向度中，不同年資教師在班級共同領導各向度得分上，只有在「形塑目標」達到顯著水準。「形塑目標」向度 F 值 4.389，達到.01 顯著水準；可見不同年資的教師在班級共同領導之「形塑目標」上有顯著差異。

經以 Scheffe'法進行事後比較得知，差異主要存在於「形塑目標」中。11~20 年和 21 年以上年資教師在「形塑目標」的得分情形，優於 1~2 年以下年資的教師。

表 4-16

不同年資教師在班級共同領導各向度之平均數、標準差及事後比較

向度	服務年資	人數	平均數	標準差	F值	差異比較
形塑 目標	1.1~2年	19	38.84	5.210	4.389**	3>1 4>1
	2.3~10年	41	41.80	4.665		
	3.11~20年	104	42.38	3.986		
	4.21年以上	168	42.58	4.367		
實施 協作	1.1~2年	19	49.42	9.686	2.089	
	2.3~10年	41	52.07	10.424		
	3.11~20年	104	53.77	5.779		
	4.21年以上	168	53.05	7.053		
班級 共同教學	1.1~2年	19	86.89	15.577	2.045	
	2.3~10年	41	92.80	14.543		
	3.11~20年	104	94.34	10.354		
	4.21年以上	168	92.76	12.098		

$p=.005<.01^{**}$

#### 肆、學歷在班級共同領導上得分的差異分析

為瞭解不同學歷教師在知覺校長整體轉型領導及各向度得分的差異情形，乃進行變異數分析（one-way ANOVA）。

##### 一、學歷在整體班級共同領導上得分的差異分析

所得結果如表 4-17、4-18 所示。不同學歷教師在「整體班級共同領導」之變異數分析 F 值為 2.59， $p=.053>.05$  未達顯著水準。其中，專科（含師範學院）組得分平均數為 180.25、標準差 30.38；大學（含師院）組得分平均數為 188.2、標準差 22.89；碩士組得分平均數為 189.91、標準差 16.82；博士組得分平均數為 150.5、標準差 58.69。

表 4-17

不同學歷教師在整體班級共同領導之變異數分析摘要表

向度	變異來源	df	SS	MS	F
整體班級 共同領導	組間	3	3817.78	1272.59	2.59
	組內	328	161028.18	490.94	
	全體	331	164845.96		

表 4-18

不同學歷教師在班級共同領導之平均數、標準差及事後比較

向度	組別	學歷	人數	平均數	標準差	差異組別
整體班級 共同領導	1	專科 (含師專)	12	180.25	30.38	
	2	大學 (含師院)	242	188.2	22.89	
	3	碩士	76	189.91	16.82	
	4	博士	2	150.5	58.69	

## 二、不同學歷在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

由表 4-19 可知，不同學歷教師在班級共同領導各向度變異數分析的結果。在三個向度中，不同學歷教師在班級共同領導各向度得分上，只有在「班級共同教學」達到顯著水準。「班級共同教學」向度 F 值 3.499，達到.05 顯著水準；可見不同學歷的教師在班級共同領導之「形塑目標」上有顯著差異。

表 4-19

不同學歷教師在班級共同領導各向度與班級共同教學之平均數、標準差及事後比較

向度	教師學歷	個數	平均數	標準差	F值	差異情形
形塑目標	1.專科(含師專)	12	42.42	5.265	1.876	
	2.大學(含師院)	242	42.19	4.402		
	3.碩士	76	42.43	3.907		
	4.博士	2	35.00	14.142		
實施協作	專科(含師專)	12	50.92	9.671	1.221	
	大學(含師院)	242	53.03	7.722		
	碩士	76	53.24	5.299		
	博士	2	44.50	20.506		
班級 共同教學	專科(含師專)	12	86.92	16.638	3.499*	
	大學(含師院)	242	92.99	12.355		
	碩士	76	94.24	9.852		
	博士	2	71.00	24.042		

P=.016<.05\*

## 伍、園所規模在班級共同領導上得分的差異分析

### 一、不同園所規模在整體班級共同領導總得分的差異分析

由表 4-20、4-21 可知，園所規模不同教師在「班級共同領導」之變異數分析 F 值為 .001,  $p=.999>.05$  不達顯著水準。其中，1~2 班組得分平均數為 188.18、標準差 22.09；3~4 班組得分平均數為 188.08、標準差 19.06；

表 4-20

不同園所規模之教師在整體班級共同領導之變異數分析摘要表

向度	變異來源	df	SS	MS	F
整體班級 共同領導	組間	2	.961	.480	.001
	組內	329	164845.003	501.049	
	全體	331	164845.964		

表 4-21

不同園所規模教師在整體班級共同領導之平均數、標準差及事後比較

向度	組別	班級數	人數	平均數	標準差	差異組別
整體班級 共同領導	1	1~2 班	60	188.18	22.09	
	2	3~4 班	160	188.08	19.06	
	3	5 班以上	112	188.03	26.55	

### 二、在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

由表 4-22 可知，不同園所規模教師在班級共同領導及班級共同教學各向度變異數分析的結果。在三個向度中，不同園所規模教師在班級共同領導各向度得分上，均未達顯著水準。

表 4-22

不同園所規模教師在班級共同領導各向度與班級共同教學之平均數、標準差及事後比較

向度	園所 班級數	個數	平均數	標準差	F值	差異情形
形塑目標	1.1~2 班	60	41.83	3.885	.345	
	2.3~4 班	160	42.20	3.955		
	3.5班以上	112	42.42	5.231		
實施協作	1.1~2 班	60	53.23	7.766	.068	
	2.3~4 班	160	52.95	6.558		
	3.5班以上	112	52.79	8.340		
班級 共同教學	1.1~2 班	60	93.12	12.426	.012	
	2.3~4 班	160	92.93	10.423		
	3.5班以上	112	92.81	14.341		

## 陸、園所區域在班級共同領導得分的差異分析

為瞭解不同園所區域教師在班級共同領導及班級共同教學各向度得分的差異情形，乃進行變異數分析 (one-way ANOVA)。所得結果如表 4-18、4-19、所示。

### 一、在整體班級共同領導上得分的差異分析

由表 4-23、4-24 可知，不同學校規模教師在「整體班級共同領導」之變異數分析 F 值為 5.204， $p=.002<.01$  已達顯著水準。其中，北區（士林區、北投區）組得分平均數為 186.93、標準差 21.75；東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）組得分平均數為 189.11、標準差 17.706；西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）組得分平均數為 194.08、標準差 16.71；南區（大安區、文山區）組得分平均數為 181.21、標準差 29.39。

再以 Scheffe'法事後比較發現，西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）之得分平均數亦高於南區（大安區、文山區）。

表 4-23

不同園所區域教師在整體班級共同領導之變異數分析摘要表

向度	變異來源	df	SS	MS	F
整體班級 共同領導	組間	3	7489.403	2496.468	5.204**
	組內	328	157356.561	479.746	
	全體	331	164845.964		

$p=.002<.01$ \*\*

表 4-24

不同園所區域教師在整體班級共同領導之平均數、標準差及事後比較

向度	組別	班級數	人數	平均數	標準差	差異組別
整體班級 共同領導	1	北區	91	186.93	21.752	3>4
	2	東區	63	189.11	17.706	
	3	西區	98	194.08	16.712	
	4	南區	80	181.21	29.392	

### 二、在班級共同領導各向度與班級共同教學上得分的差異分析

由表 4-25 可知，不同園所區域教師在班級共同領導各向度與班級共同教學變異數分析的結果。在三個向度中，不同園所規模教師在班級共同領導各向度得分上，均達到顯著水準。「形塑目標」向度 F 值 2.822，達到 .05 顯著水準；「實施

協作」向度 F 值 5.550，達到.001 顯著水準；「班級共同教學」向度 F 值 5.018，達到.001 顯著水準，可見不同園所區域的教師在班級共同領導之「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」上有顯著差異。

經以 Scheffe'法進行事後比較得知，差異主要存在於「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」中。由表 4-25 可以看出，西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）、東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）教師在「實施協作」的得分情形，優於南區（大安區、文山區）的教師；西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）教師在「實施協作」的得分情形，優於南區（大安區、文山區）的教師。

表 4-25  
不同園所區域教師在班級共同領導各向度與班級共同教學之平均數、標準差及事後比較

向度	園所區域	個數	平均數	標準差	標準誤	F值	差異情形
形塑目標	北區（士林區、北投區）	91	41.81	4.229	.443	2.822*	
	東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）	63	42.49	3.963	.499		
	西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）	98	43.11	3.691	.373		
	南區（大安區、文山區）	80	41.33	5.467	.611		
實施協作	北區（士林區、北投區）	91	53.15	7.295	.765	5.550**	
	東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）	63	53.71	5.698	.718		2>4
	西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）	98	54.50	5.087	.514		3>4
	南區（大安區、文山區）	80	50.21	10.022	1.121		
班級共同教學	北區（士林區、北投區）	91	91.97	11.907	1.248	5.018**	
	東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）	63	92.90	9.807	1.236		
	西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）	98	96.47	9.800	.990		3>4
	南區（大安區、文山區）	80	89.68	15.515	1.735		

P=.039<.05\* P=.001<.01\*\* P=.002<.01\*\*

### 第三節 班級共同領導與班級共同教學之相關分析

本節主要在說明班級共同領導之相關情形。班級共同領導分為班級共同領導及班級共同教學，「班級共同領導」包括形塑目標、實施協作等二向度；「班級共同教學」包括共同討論幼兒的事情、共同討論課程的議題、觀摩彼此教學、分享彼此心得等四向度。

#### 壹、形塑目標與班級共同教學各向度的相關分析

表 4-26 顯示，教師形塑目標與班級共同教學總量表相關為.835，達顯著；其與各分向度相關係數由高而低依序為共同討論課程的議題.697、共同討論幼兒的事情.687、分享彼此心得.677、觀摩彼此教學.594，均達顯著水準，其中以共同討論課程的議題與共同討論幼兒的事情與教師形塑目標之相關程度最高。

#### 貳、實施協作與班級共同教學各向度的相關分析

教師實施協作與班級共同教學總量表相關為.927，達顯著；其與各分向度相關係數由高而低依序為共同討論幼兒的事情.840、共同討論課程的議題.814、分享彼此心得.733、觀摩彼此教學.597，均達顯著水準，其中以共同討論幼兒的事情與實施協作之相關程度最高。

#### 參、班級共同領導各向度與班級共同教學的相關分析

班級共同領導總量表與班級共同教學總量表相關為.958，達顯著；其與各分向度相關係數由高而低依序為共同討論幼兒的事情.840、共同討論課程的議題.827、分享彼此心得.639、觀摩彼此教學.764，均達顯著水準，其中以共同討論幼兒的事情與教班級共同領導總量表之相關程度最高。

表 4-26 班級共同領導之相關係數摘要表

項目	向度一 共同討論幼 兒的事情	向度二 共同討論課 程的議題	向度三 觀摩彼此 教學	向度四 分享彼此 心得	班級共同教 學量表
向度一 形塑目標	.687***	.697***	.594***	.677***	.835***
向度二 實施協作	.840***	.814***	.597***	.733***	.927***
班級共同領導總量表	.840***	.827***	.639***	.764***	.958***

\*\*\*p<.001

## 第四節 班級共同領導與班級共同教學之預測情形

本節旨在以多元逐步回歸分析探討班級共同領導與班級共同教學之預測情形。「班級共同領導」包括「形塑目標」、「實施協作」等二向度，「班級共同教學」包括「教師間討論幼兒的事情」、「教師間討論課程的議題」、「教師間彼此觀摩對方的教學」及「教師間彼此分享心得」等四向度。

首先以「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」等二向度為預測變項，而以「班級共同教學」各向度以及總量表為效標變項，進行多元逐步迴歸分析，以考驗班級共同領導對班級共同教學的預測力。於本研究中，解釋力高低劃分之級距如下：.000~未滿.160 為低度解釋力，.160~未滿.490 為中度解釋力，.490~1.000 為高解釋力。以下分別說明探討這些向度間的預測情形。

### 壹、「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」的預測分析

表 4-27 以「班級共同領導」二各向度投入，所得為對「教師間討論幼兒的事情」進行預測分析之多元迴歸分析摘要表。

首先以「班級共同領導」各分向度為預測變項，全體變項投入班級共同教學之預測分析。整體考驗 F 值為 423.537，達 .000 顯著性，表示「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」有顯著的預測力，預測值 R 為 .849， $R^2$ .720。進一步分析各向度值預測力，「形塑目標」t 值為 4.074，顯著性均為 .000；「實施協作」t 值為 17.091，顯著性均為 .000，皆達顯著水準，繼續進行迴歸分析。

其次，以多元逐步迴歸分析「班級共同領導」各向度對「教師間討論幼兒的事情」的預測情形，統計結果摘要如表 4-27。由表 4-27 所知，其投入為實施協作、形塑目標，其多元相關數 R 為 .849， $R^2$ .720 ( $F=423.537$ ， $***P<.001$ )，表



示上述實施協作、形塑目標等變項共可解釋整體「教師間討論幼兒的事情」72%的變異量，亦即具有高度解釋力，其中「實施協作」其可解釋「教師間討論幼兒的事情」的變異量為70.6%，而「形塑目標」其可增加解釋「教師間討論幼兒的事情」的變異量為1.4%。

綜合上述二個向度對「教師間討論幼兒的事情」其中又以實施協作最具有解釋力。

進一步檢視各預測變向之標準化迴歸係數，分別是「實施協作」為.717，「形塑目標」為.171 因此，其所標準化迴歸方程式如下：

$$\text{班級共同教學之教師間討論幼兒的事情} = .717 \times \text{實施協作} + .171 \times \text{形塑目標}$$

由於兩個預測變項之標準迴歸係數皆為正數，代表班級共同領導在「實施協作」及「形塑目標」向度得分愈高，其班級共同教學行為愈佳。

表 4-27  
班級共同領導各向度對班級共同教學教師間討論幼兒的事情之多元迴歸分析摘要表

模式	投入預測變數 順序	原始迴 歸係數	標準化 係數	R	R <sup>2</sup> 累積 解釋量	R <sup>2</sup> 增加 解釋量	F 值
1	(常數)	4.985					
	實施協作	.507	.840	.840	.706	—	792.989***
2	(常數)	1.601					
	實施協作	.433	.717				
	形塑目標	.173	.171	.849	.720	.014	423.537***

## 貳、「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學之「教師間討論課程的議題」的預測分析

表 4-28 以「班級共同領導」二各向度投入，所得為對「教師間討論課程的議題」進行預測分析之多元迴歸分析摘要表。

首先以「班級共同領導」各分向度為預測變項，全體變項投入班級共同教學之預測分析。整體考驗 F 值為 364.029，達 .000 顯著性，表示「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間討論課程的議題」有顯著的預測力，預測值 R 為 .830， $R^2$ .689。進一步分析各向度值預測力，「形塑目標」t 值為 5.222，顯著性均為 .000；「實施協作」t 值為 14.636，顯著性均為 .000，皆達顯著水準，繼續進行迴歸分析。

其次，以多元逐步迴歸分析「班級共同領導」各向度對「教師間討論課程的議題」的預測情形，統計結果摘要如表 4-28。由表 4-28 所知，其投入為實施協作、形塑目標，其多元相關數 R 為 .830， $R^2$ .689 ( $F=364.029$ ， $***P<.001$ )，表示上述實施協作、形塑目標等變項共可解釋整體「教師間討論課程的議題」68.9% 的變異量，亦即具有高度解釋力，其中「班級協作行為」其可解釋「教師間討論課程的議題」的變異量為 66.3%，而「形塑目標」其可增加解釋「教師間討論課程的議題」的變異量為 2.6%。

綜合上述二個向度對「教師間討論課程的議題」其中又以實施協作最具有解釋力。

進一步檢視各預測變向之標準化迴歸係數，分別是「實施協作」為 .648，「形塑目標」為 .231 因此，其所標準化迴歸方程式如下：

$$\text{班級共同教學之教師間討論課程的議題} = .648 \times \text{實施協作} + .231 \times \text{形塑目標}$$

由於兩個預測變項之標準迴歸係數皆為正數，代表班級共同領導在「實施協

作」及「形塑目標」向度得分愈高，其班級共同教學行為愈佳。

表 4-28

「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間討論課程的議題」多元迴歸分析摘要表

模式	投入預測變數 順序	原始迴 歸係數	標準化 係數	R	R <sup>2</sup> 累積 解釋量	R <sup>2</sup> 增加 解釋量	F 值
1	(常數)	3.161					
	實施協作	.332	.814	.814	.663	—	649.105***
2	(常數)	.070					
	實施協作	.264	.648				
	形塑目標	.158	.231	.830	.689	.026	364.029***

### 參、「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」的預測分析

表 4-29 以「班級共同領導」二各向度投入，所得為對「教師間彼此觀摩對方的教學」進行預測分析之多元迴歸分析摘要表。

首先以「班級共同領導」各分向度為預測變項，全體變項投入班級共同教學之預測分析。整體考驗 F 值為值為 115.526，達.000 顯著性，表示「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」有顯著的預測力，預測值 R 為.642，R<sup>2</sup>.413。進一步分析各向度值預測力，「形塑目標」t 值為 5.632，顯著性均為.000；「實施協作」t 值為 5.758，顯著性均為.000，皆達顯著水準，繼續進行迴歸分析。

其次，以多元逐步迴歸分析「班級共同領導」各向度對「教師間彼此觀摩對方的教學」的預測情形，統計結果摘要如表 4-29。由表 4-29 所知，其投入為實施協作、形塑目標，其多元相關數 R 為.642，R<sup>2</sup>.413(F=115.526，\*\*\*P<.001)，表示上述實施協作、形塑目標等變項共可解釋整體「教師間彼此觀摩對方的教學」

41.3%的變異量，亦即具有中度解釋力，其中「實施協作」其可解釋「教師間彼此觀摩對方的教學」的變異量為 35.6%，而「形塑目標」其可增加解釋「教師間討論課程的議題」的變異量為 5.7%。

綜合上述二個向度對「教師間彼此觀摩對方的教學」其中又以實施協作最具有解釋力。

進一步檢視各預測變向之標準化迴歸係數，分別是「實施協作」為.350，「形塑目標」為.343 因此，其所標準化迴歸方程式如下：

$$\text{班級共同教學之教師間彼此觀摩對方的教學} = .350 \times \text{實施協作} + .343 \times \text{形塑目標}$$

由於兩個預測變項之標準迴歸係數皆為正數，代表班級共同領導在「實施協作」及「形塑目標」向度得分愈高，其班級共同教學行為愈佳。

表 4-29

「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」多元迴歸分析摘要表

模式	投入預測變數 順序	原始迴 歸係數	標準化 係數	R	R <sup>2</sup> 累積 解釋量	R <sup>2</sup> 增加 解釋量	F 值
1	(常數)	7.304					
	實施協作	.237	.597	.597	.356	—	182.357***
2	(常數)	2.850					
	實施協作	.139	.350				
	形塑目標	.228	.343	.642	.413	.057	115.526***

## 肆、「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學之「教師間彼此分享心得」的預測分析

表 4-30 以「班級共同領導」二各向度投入，所得為對「教師間彼此分享心得」進行預測分析之多元迴歸分析摘要表。

首先以「班級共同領導」各分向度為預測變項，全體變項投入班級共同教學之預測分析。整體考驗 F 值為 230.628，達 .000 顯著性，表示「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間彼此分享心得」有顯著的預測力，預測值 R 為 .764， $R^2$ .584。進一步分析各向度值預測力，「形塑目標」t 值為 6.059，顯著性均為 .000；「實施協作」t 值為 9.957，顯著性均為 .000，皆達顯著水準，繼續進行迴歸分析。

其次，以多元逐步迴歸分析「班級共同領導」各向度對「教師間彼此分享心得」的預測情形，統計結果摘要如表 4-30。由表 4-30 所知，其投入為實施協作、形塑目標，其多元相關數 R 為 .764， $R^2$ .584 ( $F=230.628$ ， $***P<.001$ )，表示上述實施協作、形塑目標等變項共可解釋整體「教師間彼此分享心得」58.4%的變異量，亦即具有中度解釋力，其中「實施協作」其可解釋「教師間彼此分享心得」的變異量為 53.7%，而「形塑目標」其可增加解釋「教師間彼此分享心得」的變異量為 4.6%。

綜合上述二個向度對「教師間彼此分享心得」其中又以實施協作最具有解釋力。

進一步檢視各預測變向之標準化迴歸係數，分別是「實施協作」為 .510，「形塑目標」為 .310 因此，其所標準化迴歸方程式如下：

$$\text{班級共同教學之教師間彼此分享心得} = .510 \times \text{實施協作} + .310 \times \text{形塑目標}$$

由於兩個預測變項之標準迴歸係數皆為正數，代表班級共同領導在「實施協作」及「形塑目標」向度得分愈高，其班級共同教學行為愈佳。

表 4-30

「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學之「教師間彼此分享心得」多元迴歸分析摘要表

模式	投入預測變數 順序	原始迴 歸係數	標準化 係數	R	R <sup>2</sup> 累積 解釋量	R <sup>2</sup> 增加 解釋量	F 值
1	(常數)	5.076					
	實施協作	.291	.733	.733	.537	—	383.080***
2	(常數)	1.032					
	實施協作	.203	.510				
	形塑目標	.207	.310	.764	.584	.046	230.628***

### 伍、「班級共同領導」之「形塑目標」、「實施協作」二向度對班級共同教學的預測分析

表 4-31 以班級共同領導兩個向度投入，所得為班級共同教學進行預測分析之多元迴歸分析摘要表。

首先以「班級共同領導」二各分向度為預測變項，全體變項投入進行整體班級共同領導的預測分析。整體考驗 F 值為 1842.792 值為，達.000 顯著性，預測值 R 為.958，R<sup>2</sup>.918，「形塑目標」t 值為 15.359，顯著性均為.000；「實施協作」t 值為 29.759，顯著性均為.000，皆達顯著水準，繼續進行迴歸分析。

其次，以多元逐步迴歸分析「班級共同領導」各向度對「整體班級共同教學」的預測情形，統計結果摘要如表 4-31。由表 4-31 所知，其投入為實施協作、形塑目標，其多元相關數 R 為.958，R<sup>2</sup>.918(F=1842.792，\*\*\*P<.001)，表示上述實施協作、形塑目標等變項共可解釋整體「班級共同教學」91.8%的變異量，亦即具有高度解釋力，其中「實施協作」其可解釋「整體班級共同教學」的變異量為 85.9%，而「形塑目標」其可增加解釋「整體班級共同教學」的變異量為 5.9%。

綜合上述二個向度對「整體班級共同教學」其中又以實施協作最具有解釋力。

進一步檢視各預測變向之標準化迴歸係數，分別是「實施協作」為.676，「形

塑目標」為.349 因此，其所標準化迴歸方程式如下：

$$\text{班級共同教學之整體班級共同教學} = .676 \times \text{實施協作} + .349 \times \text{形塑目標}$$

由於兩個預測變項之標準迴歸係數皆為正數，代表班級共同領導在「實施協作」及「形塑目標」向度得分愈高，其班級共同教學行為愈佳。

表 4-31

「班級共同領導」各向度對整體班級共同教學之多元迴歸分析摘要表

模式	投入預測變數 順序	原始迴歸 係數	標準化係 數	R	R <sup>2</sup> 累積解 釋量	R <sup>2</sup> 增加解 釋量	F 值
1	(常數)	40.053					
	實施協作	2.796	.927	.927	.859	—	2015.182***
2	(常數)	5.553					
	實施協作	2.039	.676				
	形塑目標	1.767	.349	.958	.918	.059	1842.792***

\*\*\*  $P < .001$

## 第五節 綜合討論

本節根據前述五節之研究結果，作進一步的分析與討論，除了填答情形之平均數、標準差，分析說明臺北市公立幼兒園班級共同領導現況外，並以 t 檢定、變異數分析不同背景變項的公立幼兒園教師在班級共同領導的差異情形，再以 Person 積差相關進行分析，以瞭解「整體班級共同領導」各向度之相關情形。最後；進行逐步多元迴歸分析，以瞭解班級共同領導中的「形塑目標」、「實施協作」向度是否對「班級共同教學」具有預測力。

### 壹、臺北市公立幼兒園班級共同領導與班級共同教學之現況分析

根據本研究發現：整體而言，臺北市公立幼兒園教師在班級共同領導調查問卷的每題得分平均數為 188.08，平均數除以題數為 5.22，在六點量表中，換算成百分制，相當於 87 分 ( $5.22/6*100$ )，得分的程度屬於中上。由此可見，臺北市公立幼兒園班級共同領導的實際情形佳。

至於班級共同領導調查問卷三個向度的得分情形，依序為「實施協作」、「形塑目標」、「班級共同教學」，其平均數除以題數之得分分別為 5.276、5.295、5.162，在六點量表中，換算成百分制，相當於 88.3、87.9、86 分。

本研究從上述的資料發現中，教師知覺在班級共同領導以「實施協作」的得分最高，研究者推論教師知覺在班級共同領導中，能與合班教師彼此尊重及願意給予彼此協助最為重要；彼此信任及真誠地肯定彼此為奠基，面臨班級共同問題時雖歷經磨合期，但還是能透過有效地溝通，達成共識解決問題。同時，也能分享工作上遭遇的問題，從教學中培養默契並彼此回饋。對照過去林華英(2002)、謝雅玲(2004)、廖良意(2005)及賴志峰(2003)共同領導行為研究及等人的研究結果類似。

更值得注意的是，教師知覺班級共同領導的行為中，以「班級共同教學」的



得分最低，其原因有待進一步的深入探討。

因此，在「班級共同教學」內四向度得分情形，依序為「共同討論幼兒的事情」、「共同討論課程的議題」、「分享彼此心得」、「觀摩彼此的教學」其平均數除以題數之得分分別為 5.307、5.185、5.127、4.957，在六點量表中，換算成百分制，相當於 88、86、85、82 分。

本研究發現，教師知覺班級共同領導「班級共同教學」中以「共同討論幼兒的事情」得分最高，在班級共同領導中，合班教師會共同討論幼兒的學習情形、行為發展、在園所內進步情形、幼兒的需求、幼兒的優勢和劣勢及如何與家庭合作來協助幼兒成長。而「觀摩彼此的教學」的得分最低，對照過去廖良意（2005）及賴志峰（2003）共同領導行為研究及等人的研究結果類似，因此可推論臺北市公立幼兒園教師在園內其他教師(團隊)共同學習、網路資源共享及互相觀摩彼此的教學，激發彼此的學習和成長，有待深入探討。

## 貳、不同背景變項的教師在整體班級共同領導及各向度上的差異

不同背景變項公立幼兒園教師在班級共同領導差異上情形分析，本研究發現：教師性別、年齡、服務年資、最高學歷、園所規模、園所所在地區以及教師歸因導向等背景變項之幼兒園教師在班級共同領導上得分的差異情形，歸納如表 4-32

表 4-32

不同背景變項在整體班級共同領導及各向度之差異結果摘要表

背景變項	形塑目標	實施協作	班級共同教學	班級共同領導總量表
一、性別	1.男 2.女	2>1	2>1	2>1
二、年齡	1.30歲(含)以下 2.31-40歲 3.41-50歲 4.51歲(含)以上	已達顯著水準,但各組間比較未達差異	無顯著差異	無顯著差異
三、服務年資	1.1~2年 2.3~10年 3.11~20年 4.21年以上	1<3 無顯著差異 1<4	無顯著差異	已達顯著水準,但各組間比較未達差異
四、最高學歷	1.專科(含師專) 2.大學(含師院) 3.碩士 4.博士	無顯著差異	無顯著差異	已達顯著水準,但各組間比較未達差異
五、園所班級數	1.1~2班 2.3~4班 3.5班以上	無顯著差異	無顯著差異	無顯著差異
六、園所所在地區	1.北區 2.東區 3.西區 4.南區 2.內控型人格	無顯著差異	2>4 3>4	3>4

### 一、不同性別教師在整體班級共同領導及各向度的差異分析比較

不同性別教師在班級共同領導調查問卷上,在填答問卷中共有 328 位女性教師及男性教師 4 位,在幼教場域中以女性教師居多,因此女性教師在知覺班級共同領導問卷得分上會高於男性教師。亦即在「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」會達顯著。本研究發現與謝惠卿(2001),但與吳肇賢(2005)研究結果相異,研究者因此推論,在幼教現場男性教師多於女性,因此在班級共同領導

總體得分上，女性教師高於男性教師。

## 二、不同年齡教師在整體班級共同領導及各向度上的差異分析比較

不同年齡教師在「班級共同領導」未達顯著差異，其中不同年齡教師在「班級共同領導」向度中「形塑目標」達到顯著水準，由此可見，不同年齡的教師在形塑目標時，達顯著但無差異。本研究發現與王心玫（2009）類似，但與侯義福（2011）、陳淑藝（2010）研究結果相異，研究者因此推論，不同年齡教師在班級共同領導中，不會因個人年齡不同而有所差異，其應考量教師個人背景變項其他因素。

## 三、不同服務年資教師在整體班級共同領導及各向度的差異分析比較

不同服務年資教師差異主要存在於「形塑目標」中。11~20年和21年以上年資教師在「形塑目標」的得分情形，優於1~2年以下年資的教師，可推論年資越深的教師其具備班級共同領導能力表現皆越成熟，因此，具有教導其他教師的能力。本研究發現與王心玫（2009）、侯義福（2011）、陳淑藝（2010）、李郁璇（2007）研究結果相同，研究者因此推論，在班級共同領導中，資深教師因其在領導行為較為熟練，其在形塑目標部分，其班級共同教學優於資淺教師，資深教師較容易掌握形塑目標要素及方法。

## 四、不同學歷教師在整體班級共同領導及各向度的差異分析比較

不同學歷教師在班級共同領導各向度得分上，只有在「班級共同教學」達到顯著水準但無差異，可見教師擁有不同的學歷，並不會影響其班級共同領導上的水準及能力，本研究與王心玫（2009）研究結果相同，研究者推論目前教育現場資深教師佔多數，教師在現場投入的心血及努力，不見得用學歷就能論斷。

## 五、不同園所規模的教師在整體班級共同領導及各向度上的差異分析比較

不同園所規模教師在班級共同領導各向度分析的結果。在「形塑目標」、「實施協作」、「班級共同教學」不同園所規模教師在班級共同領導各向度得分上，並未達顯著水準。可見教師園所的班級數並不會影響其班級共同領導上的水準及能力。本研究與侯義福（2011）結果相同，但與王心玫（2009）、陳淑藝（2010）、

楊靜怡(2008)研究結果相異,研究者推論幼兒園本身班級數與教師在臺北市所占有比例不同,研究者從訪談中發現:小型園所、中型園所及大型園所教師在班級共同領導上,會因幼兒園組織型態及教師實質上的互動較有關係。

#### 六、不同園所區域的教師在整體班級共同領導與各向度的差異分析比較

西區(中山區、中正區、大同區、萬華區)、東區(松山區、信義區、南港區、內湖區)教師在「實施協作」的得分情形,優於南區(大安區、文山區)的教師;西區(中山區、中正區、大同區、萬華區)教師在「實施協作」的得分情形,優於南區(大安區、文山區)的教師。本研究與侯義福(2011)楊靜怡(2008)研究結果相同,但與王心玫(2009)研究結果相異,由此可推論各區之間存在著差異,研究者在訪談時西區與東區教師,多提到園所內是學習型組織及教導型組織的概念,園所內在班級共同領導,可以是全體而非個人,資深的教師在園所中也扮演園所經驗傳承的角色。

#### 參、探討班級共同領導與班級共同教學之相關分析

根據本研究結果分析,首先「班級共同領導」與「班級共同教學」間呈顯著的正相關( $r=.958$ ,  $p<.001^{***}$ ),即班級共同領導得分程度愈高之幼兒園教師,其班級共同教學亦愈佳。

再者,探討「班級共同領導」與「班級共同教學」各分向度相關係數,均達顯著水準,其中以「共同討論幼兒的事情」與「班級共同領導」總量表之相關程度最高。分析討論上述之研究結果,可以得知班級共同領導及各向度得分程度愈高之幼兒園教師,其達成共同領導及各向度效能亦愈佳。推究其原因,可能是班級共同領導得分較高者,係屬班級共同教學的積極作為者,其因教師班級共同領導的發展而促進其班級共同教學的發展,並且能有效的促進教學和學習的成效。照廖良意(2005)及賴志峰(2003)共同領導行為研究及等人的研究結果類似,總而言之,教師運用形塑目標與實施協作等四個向度等班級共同領導的積極作為,其目的可以促進班級共同教學,包括共同討論幼兒的事情、共同討論課程的議題、觀摩彼此教學與分享彼此心得等四向度能力的發展,亦即都指向教師班級共同領

導的提昇，使班級內能產生最佳的組織狀態。

有關班級共同領導與班級共同教學之相關實證研究甚少，更顯得本研究主題的重要性。

#### **肆、班級共同領導之預測情形**

在探討班級共同領導二向度：「形塑目標」及「實施協作」，何者對於整體班級共同領導及分向度較有預測作用，歸納下列要點：

##### **一、就班級共同領導各向度與整體班級共同教學的預測分析**

將「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對整體班級共同領導進行多元逐步迴歸分析發現，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」，換言之，為提升整體班級共同教學，幼兒園教師應多採取班級共同領導中的「實施協作」等核心技術。

##### **二、就班級共同領導各向度與整體班級共同教學各向度的預測分析**

###### **(一)「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」的預測分析**

將「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對「教師間討論幼兒的事情」進行多元逐步迴歸分析發現，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」，換言之，為提升班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」，幼兒園教師應多採取班級共同領導中的「實施協作」等核心技術。

###### **(二)「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間討論課程的議題」的預測分析**

將「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對「教師間討論課程的議題」進行多元逐步迴歸分析發現，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」，換言之，為提升班級共同教學之「教師間討論課程的議題」，幼兒園教師應多採取班級共同領導中的「實施協作」等核心技術。

### (三)「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」的預測分析

將「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對「教師間彼此觀摩對方的教學」進行多元逐步迴歸分析發現，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」，換言之，為提升班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」，幼兒園教師應多採取班級共同領導中的「實施協作」等核心技術。

### (四)「班級共同領導」各向度對班級共同教學之「教師間彼此分享心得」的預測分析

將「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對教師間彼此分享心得進行多元逐步迴歸分析發現，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」，換言之，為提升班級共同教學之「教師間彼此分享心得」，幼兒園教師應多採取班級共同領導中的「實施協作」等核心技術。

綜上所述，本研究以班級共同領導各向度「形塑目標」及「實施協作」對整體班級共同教學及各分向度進行預測，其研究結果顯示：皆以「實施協作」最具預測力，換言之，幼兒園教師應採班級共同領導之「實施協作」技術，以提升教師的班級共同領導，此與與廖良意（2005）及賴志峰（2003）共同領導行為研究及等人的研究結果類似。

## 第五章 結論與建議

本章首先依據第四章之研究結果與發現，發展出研究結論；再者，對教育行政機關、幼兒園教師及後續研究提出建議。

### 第一節 結論

#### 壹、臺北市公立幼兒園班級共同領導之現況分析

##### 一、班級共同領導總量表得分情形佳

依據班級共同領導調查問卷的每題得分平均數為 188.08，平均數除以題數為 5.22，在六點量表中，換算成百分制，相當於 87 分 ( $5.22/6*100$ )。因此，本研究整體而言可以看出臺北市公立幼兒園班級共同領導的實際情形佳。班級共同領導調查問卷三個向度的得分情形換算成百分制，依序為實施協作 88.3 分、形塑目標 87.9 分、班級共同教學 86 分。各向度得分佳。

##### 貳、不同背景變項的教師在整體班級共同領導及其各向度的差異情形

###### (一) 女性在知覺班級共同領導領導上顯著於男性

依據班級共同領導調查問卷，整體而言性別在班級共同領導整體得分上有顯著差異，女性顯著於男性。性別在教師班級共同領導各向度的問卷得分方面，本研究可看出女性在形塑目標、實施協作與班級共同教學顯著高於男性教師。

###### (二) 不同年齡教師在班級共同領導上無顯著差異

依據班級共同領導調查問卷，年齡在教師班級共同領導整體得分上無顯著差異。整體而言不同年齡教師在「班級共同領導」向度中「形塑目標」達到顯著水準，但各組間比較未達差異，因此，本研究可看出在實施協作、班級共同教學無顯著差異。

###### (三) 服務年資 11~20 年和 21 年以上教師在「形塑目標」的得分情形，顯著高於 1~2 年以下年資的教師

依據班級共同領導調查問卷，服務年資在教師班級共同領導整體得分上達顯

著水準，但各組間比較未達差異。因此，本研究可看出不同服務年資的教師在班級共同領導各向度的得分上，服務年資 11~20 年和 21 年以上教師在「形塑目標」的得分情形，顯著高於年資 1~2 年以下的教師。但在實施協作與班級共同教學方面，並無顯著差異存在。

#### **(四) 不同學歷教師在班級共同領導領導上無顯著差異**

依據班級共同領導調查問卷，學歷在班級共同領導整體得分上無顯著水準。整體而言，不同學歷教師在班級共同領導各向度得分方面無顯著差異，因此，本研究可看出只有在「班級共同教學」達到顯著水準但無差異，但在形塑目標、實施協作，並無顯著差異存在。

#### **(五) 不同園所規模教師在班級共同領導上無顯著水準**

依據班級共同領導調查問卷，園所規模的教師在班級共同領導整體得分方面無顯著水準。因此，本研究可看出不同園所規模的教師在班級共同領導各向度得分上，只有在「班級共同教學」達到顯著水準但無差異，在形塑目標、實施協作，並無顯著差異存在。

**(六) 西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）、東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）教師在「實施協作」的得分情形，顯著於南區（大安區、文山區）的教師**

依據班級共同領導調查問卷，不同園所區域的教師在班級共同領導整體得分上有顯著差異。因此，本研究可以看出西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）園所教師顯著高於南區（大安區、文山區）的教師。西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）、東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）教師在「實施協作」的得分情形，顯著於南區（大安區、文山區）的教師；西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）教師在「班級共同教學」的得分情形，顯著高於南區（大安區、文山區）的教師。各區在形塑目標並無顯著差異。



### 參、班級共同領導與班級共同教學之相關

#### 「共同討論幼兒的事情」與「班級共同領導」之相關程度最高

整體而言，班級共同領導與班級共同教學間呈顯著的高度正相關 ( $r=.958$ ， $p<.001^{***}$ )。因此，本研究發現班級共同領導與班級共同教學各分向度相關係數，均達顯著水準，其中以「共同討論幼兒的事情」與「班級共同領導」之相關程度最高。

### 肆、班級共同領導之預測情形

#### 一、就整體班級共同教學的預測情形而言，以「實施協作」最具預測力

將班級共同領導二向度：「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對整體班級共同教學進行多元逐步迴歸分析發現，在二個預測變項聯合預測力佳。其中，以「實施協作」最具預測力，其次為「形塑目標」。因此，由本研究可以看出，班級共同領導對班級共同教學有正向的預測作用。

#### 二、就班級共同領導各向度與整體班級共同教學各向度的預測分析

以班級共同領導二向度：「形塑目標」及「實施協作」等預測變項投入對整體班級共同教學進行多元逐步迴歸分析發現以下幾點：

##### (一) 就班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」的預測情形而言，以「實施協作」最具預測力

對於班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」的預測情形，以「形塑目標」及「實施協作」為主要預測變項，其中以「實施協作」最具預測力。因此，由本研究可以看出，在班級共同教學的向度中，以「實施協作」是班級共同教學之「教師間討論幼兒的事情」的重要關鍵預測因素。

##### (二) 就班級共同教學之「教師間討論課程的議題」的預測情形而言，以「實施協作」最具預測力

對於班級共同教學之「教師間討論課程的議題」的預測情形，以「形塑目標」及「實施協作」為主要預測變項，其中以「實施協作」最具預測力。因此，由本

研究可以看出，在班級共同教學的向度中，以「實施協作」是班級共同教學之「教師間討論課程的議題」的重要關鍵預測因素。

**(三)就班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」的預測情形而言，以「實施協作」最具預測力**

對於班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」的預測情形，以「形塑目標」及「實施協作」為主要預測變項，其中以「實施協作」最具預測力。因此，由本研究可以看出，在班級共同教學的向度中，以「實施協作」是班級共同教學之「教師間彼此觀摩對方的教學」的重要關鍵預測因素。

**(四)就班級共同教學之「教師間彼此分享心得」的預測情形而言，以「實施協作」最具預測力**

對於班級共同教學之「教師間彼此分享心得」的預測情形，以「形塑目標」及「實施協作」為主要預測變項，其中以「實施協作」最具預測力。因此，由本研究可以看出，在班級共同教學的向度中，以「實施協作」是班級共同教學之「教師間彼此分享心得」的重要關鍵預測因素。

## 第二節 建議

根據文獻分析、研究結果與討論，本研究提出以下建議，裨供教育行政機關、公立幼兒園、幼兒園教師及後續研究之參考。

### 壹、對教育行政機關的建議

#### 一、在師資培育過程中，應加入班級共同領導層面的課程。

本研究發現臺北市公立幼兒園教師已具備高度形塑目標及實施協作的能力，年資 1~2 年的幼兒園教師在班級共同領導較不如 11~20 年、21 年以上，新進教師進到園所就須馬上面對各種挑戰，包括班級經營、親師溝通、課程教學等，公立幼兒園的活動也不勝枚舉，各種節日活動、運動會及畢業典禮等，常讓新手教師感到手忙腳亂，更無法顧慮到要與合班教師之間共同形塑班級目標的重要性及技巧。研究者建議在幼兒園教師即應在師資培育的課程中，即設置班級共同領導的訓練與課程。

#### 二、建立班級共同領導楷模制度。

研究者在研究樣本中發現，在幼兒園現況中，資深教師 41-51 歲以上佔有 70% 的比例，在訪談過程中，這些資深的教師已經身經百戰，立即可以推演出一套班級共同領導的教材，與現場教師或新手教師作為分享，研究者認為這些資深教師就是幼教現場最好的師傅級教師，教育機構應透過正式的方式表彰班級共同領導資深教師，讓這些資深教師在經驗中教導、教導中學習、學習中再讓經驗扎根，提升幼兒園良性組織經驗傳承。

### 貳、對公立幼兒園教師的建議

#### 一、幼兒園教師應共同實施班級共同領導，有助於班級共同教學

幼兒園教師應先釐清與合班教師班級共同領導，包含形塑目標及實施協作。其內容順序如下：透過形塑目標，先瞭解彼此的教育理念、園所願景及背景、家長社經地位背景。透過實施協作建構出班級共同領導模式，而班級共同領導模式，強調兩位教師應不斷的透過溝通及釐清教學目標，教師才能達到班級共同領導，

其中除了與教師間共同討論班級內幼兒的學習狀況及課程的議題外，提升彼此專業進修發展以及不斷團隊學習，才能真正班級共同教學所代表的價值性及意義性。

## 二、幼兒園教師應與園所團隊共同學習，有助於班級共同教學

研究者在研究中發現，園所區域在西區(中山區、中正區、大同區、萬華區)、東區(松山區、信義區、南港區、內湖區)教師在「實施協作」的得分情形顯著，研究者在訪談西區及東區的教師時，西區教師提到，園所內的資深教師扮演園所經驗傳承對象與教導的對象；而東區的教師提到，教師的成長除了來自於與班級內的教師相處之外，更來自於園所整體教師共同學習及經驗分享。因此，研究者認為幼兒園的教師應注重於知識及經驗分享、班級教學資源共享及扮演班級共同領導層面上的支持，更有助於自身班級共同教學，也可增加團隊成員對於團隊的認同，減少專業上的孤立感及保守心態。

## 參、對後續研究的建議

### 一、在研究對象方面

本研究係以台北市之公立幼兒園教師為研究對象，並未包含其他縣市及私立幼兒園教師、幼托整合後的班級內教師及保育員班級共同領導之現況，因而推論範圍有限。根據本研究初步發現，台北市地區的幼兒園教師於班級共同領導的表現較佳，然而此結果之推論範圍僅限於臺北市，未來研究對象可納入其他地區、縣市之幼兒園教師，以建立更完整的班級共同領導資料。

另一方面，本研究以教師的觀點，自評班級共同領導發展情形，但甚難避免社會期望效應之影響，未來研究可加入家長的觀點，將兩者資料相互參照驗證或比較差異，使研究結果更為客觀與真實。

### 二、在研究內容方面

本研究以教師個人變項及園所變項切入，試圖探討影響班級共同領導之相關

因素，經研究結果顯示，性別、年齡、服務年資及園所所在地，在班級共同領導上確實有差異性存在，除了教師背景變項之外，影響班級共同領導的前因變項是否尚有其他因素，如園所文化、園所性質等，有待後續研究進一步分析探討。

另一方面，本研究目的在於了解臺北市公立幼兒園班級共同領導現況，且建立具全面性班級共同領導之模式，因此納入班級共同領導的各層面以進行完整的探討，未來研究可進一步班級共同領導的某一項層面做為研究焦點，如形塑目標、形塑目標技巧等等，以更深入班級共同領導的行為。

### 三、在研究方法方面

本研究探討的班級共同領導相關研究，聚焦在「目標」、「作為」、「達成」之面向，試圖建立一套班級共同領導的模式，以提供班級內兩位教師在經營與作為的參考或指引，因此研究者乃先訪談現場教師，將訪談內容做為編製問卷之依據，其次採問卷調查法，以廣泛蒐集目前臺北市公立幼兒園之相關資料。然而從訪談過程發現，支持教師班級共同領導背後有一個更大的驅動力量，即園所組織本身的性質，而本研究在此部分從教師的個人層面及園所的基本層面切入，未再深入究園所的「理念」、「實踐」層面做質的討論；再者，各種班級共同領導之間具有關聯性，彼此會相互牽動，雖研究者採用訪談及調查問卷的資料中，較仍有無法洞察班級共同領導之間的動態關係。因此建議未來研究可採個案研究、深度訪談、教室觀察等方法進行資料的蒐集，以進一步探討園所的理念及實踐，有何種質的改變，衍生出班級共同領導歷程，建立園所支持教師共同領導的環境。

## 參考文獻

### 一、中文文獻部分

王心玫(2008)。幼稚園園長教學領導與教師創意教學關係之研究(碩士論文)。取自

<http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=dQLxH/record?r1=1&h1=11>

王文科(2002)。教育研究法。臺北市：五南。

王文科、王智弘(2004)。教育研究法。臺北市：五南。

王慧娟(2009)。幼稚園教師合班關係之研究(碩士論文)。取自

<http://thesis.lib.nccu.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=YJiFhP/record?r1=1&h1=0>

王素芸(2009)。協同教學的意義、特質與類型。課程與教學。17(3)。

朱文雄(1989)。班級經營。高雄市：復文出版。

朱敬先(2004)。幼兒教育。台北：五南。

何欣姿(2007)。乘風破浪昂首迎向未來：漫談教室裡兩位幼教師的合作教學。研習資訊，24(3)，43-48。

吳明清(1991)。教育研究：基本觀念與方法的分析。臺北：五南。

吳肇賢(2005)。國民小學級任教師人格特質、領導技巧與班級經營效能之研究—以屏東地區國小高年級學童為例(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院教育行政研究所，屏東市。

呂翠夏(2001)。幼稚園的合作教學—以一個班級為例。台南師範學院學報，34，475-492。

李坤崇(2001)。綜合活動學習領域教材教法。臺北市：心理。

李郁文(1998)。團體動力學。台北市：桂冠出版。

周素玲(1996)。新好管理者—現代管理者的必備智慧。台北市：實學社。

- 林公孚 (2004)。認識領導與領導者。品質月刊，40 (3)。2012.1.22 取自：<http://tw.myblog.yahoo.com/jw!fnGjrrmeGRIOTCYrSi1T/article>  
mid=320
- 林華英(2009)。臺北市公立幼稚園教師領導技巧與班級經營效能之研究。(未出版之碩士論文)。國立台北科技大學技術及職業教育研究所，台北市。
- 邱如美(譯)(2004)。教導型組織—奧林匹克及的雙螺旋領導(原作者Noel M. Tichy&ancy Cardwell)。台北：天下雜誌。
- 柯啟瑤 (1999)。「協同教學」的初步認識。翰林文教雜誌，5，1-2。
- 徐西森 (1997)。團體動力與團體輔導。台北市：心理出版。
- 秦夢群 (2010)。教育領導理論與應用。台北市：五南。
- 高紅瑛 (2001)。國民小學實施協同教學問題解決之質性研究—以台北市一所小學為例(未出版之碩士論文)。台北市立教育大學國民教育研究所，臺北市。
- 高誼婷 (2006)。1+1>2~談幼稚園教師間的協同教學。國教世紀，206，49-5
- 張奕華、顏鴻欽 (2010)。教師專業能力發展新取向：DDDM模式的實踐。北縣教育季刊，71，11-16。
- 張德銳、高紅瑛 (主編) (2009)。同儕輔導專業成長故事級。台北市：五南。
- 教育部統計處 (2011) 級學校校數、班級數、學生及畢業生人數、教師人數及師生比。民國 100 年 12 月 20 日，取自：<http://www.edu.tw/STATISTICS/index.aspx>
- 郭進隆、齊若蘭 (譯) (2007)。第五項修練 (全新增訂版)：學習型組織的藝術與實務 (原作者Peter M. Senge)。臺北市：天下文化。
- 陳木金 (1997)。國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係

- 之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。
- 陳木金、王素芸、楊念湘（2011，11月）。我國高級中等以下學校暨幼稚園教師在職進修研習課程規劃之研究。載於國立臺中教育大學舉辦之「2011年師資培育的黃金十年」國際學術研討會論文集，臺中市。
- 陳佩英（2008）。教師領導之興起與發展。教育研究月刊，171，41-57。
- 陳弦希（2001）。國民小學級任教師領導技巧與學生情緒智商關係之研究（未出版之碩士論文）。台北市立師範學院國民教育研究所，臺北市。
- 陳珮正（譯）（2007）。多元智慧與共同領導（原作者Thomas R.Hoerr）。臺北市：心理。（原著出版年：2005）
- 彭瑋如（2010）。幼稚園同儕教師發展教學檔案之歷程研究（碩士論文）。國立臺北教育大學幼兒與家庭教育所，臺北市。
- 曾甯甯（2010）。求職者社會資本與使用就促方案關係之研究-內外控人格特質與成就動機之調節作用（碩士論文）。國立高雄應用科技大學人力資源發展系，高雄市。
- 隋夢真（2002）。論協同教學之優缺點。國教之友，54(1)，76-81。
- 黃永和、莊淑琴（2004）。「協同教學」的回顧與展望。教育研究月刊，117，64-77。
- 黃政傑（1997）。教學原理。臺北市：師大書苑。
- 黃顯宗（2008）。學校領導：新理論與實踐。台北市：五南。
- 楊靜怡（2008）。學前教育機構園/所長教學領導與教師教學效能之研究（碩士論文）。取自  
<http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/g32/gswweb.cgi/ccd=zM1EhE/record?r1=6&h1=2>
- 廖良意（2005）。共同領導團隊運作問題之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學企業管理研究所，台北市。
- 劉文琪（2009）。臺北縣公立幼稚園實施協同教學之研究（未出版之碩士

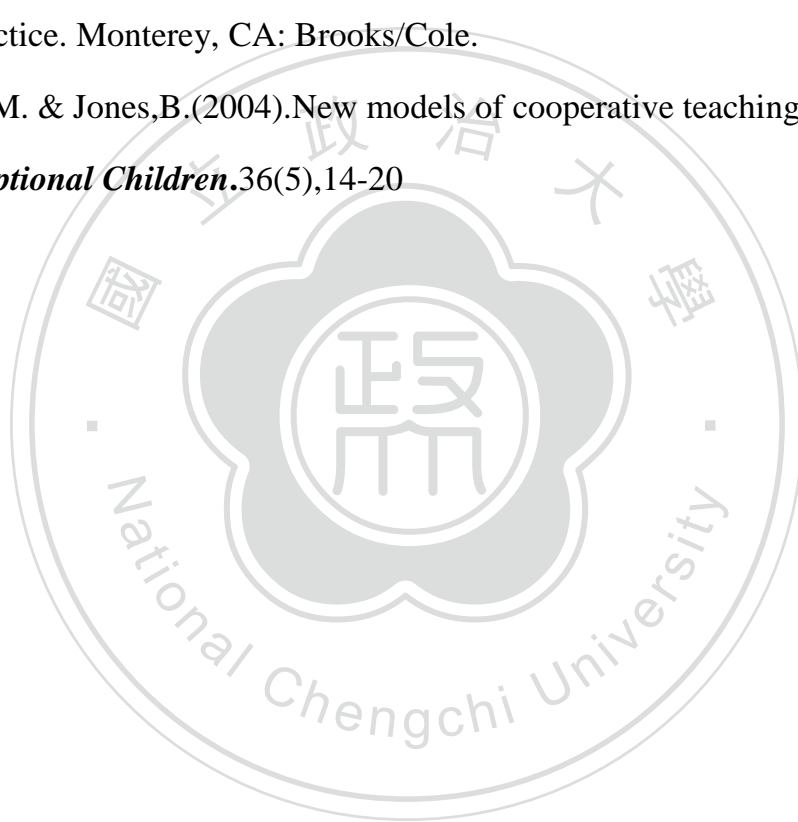


- 論文)。國立台北科技大學，台北市。
- 劉文琪、張嘉裕（2010）。臺北縣公立幼稚園協同教學實施現況之研究。  
學校行政雙月刊，86，152-168。
- 賴志峰（2003）。學校領導的另類取向—校長共治模式。教育研究資訊，  
11（2），113-134。
- 賴怡曄（2012）。一山二虎--公幼一班二師制度下，教師合班問題分析（未  
出版之碩士論文）。臺北市立教育大學教師在職進修幼教教學碩士班，  
台北市。
- 謝文全（2007）。教育行政學。台北：高等教育。
- 謝惠卿（2001）。國中導師領導行為、班級氣氛與學習滿意度之研究—以  
高雄市某國中為例（碩士論文）。取自  
[http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=yf7Lhx/record?r1=2&  
h1=1](http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=yf7Lhx/record?r1=2&h1=1)
- 謝雅玲（2004）。幼兒園合班老師的互動關係-以兩個班級為例（未出版之  
碩士論文）。國立臺灣師範大學人類發展與家庭研究所，台北市。
- 簡佳雯（2002）。國民小學班群式合作教學之探討-以東部某國小為例（未  
出版之碩士論文）。國立屏東教育大學研究所，屏東市。

## 二、外文文獻部分

- Bakkenes, I., de Brabander, C., & Imants, J. (1999). Teacher isolation and communication network analysis in primary schools. *Educational Administration Quarterly*, *35*(2), 166-202.
- Bauwens, J. (1994). Cooperative teaching: What it isn't and what it is. *Annual International Convention of the Council for Exceptional Children*, *72*, 1-7.
- Buckley, F. J. (2000). *Team teaching: What, why, and how?* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Friend, M. (2008). Co-teaching: a simple solution that isn't simple after all. *Journal of Curriculum & Instruction*, *2*(2), 9-19.
- Heenan, David A. & Bennis, Warren (1999). *Co-leader: The power of great partnerships*. New York: John Wiley & Sons.
- Murawski, W.W., & Swanson, H.L. (2001). A meta-analysis of co-teaching research: Where are the data? *Remedial and Special Education*, *22*(5), 258-267.
- Organization for Economic Cooperation and Development, Task Force on Teaching and Learning International Survey. (2009) *Report of Creating Effective Teaching and Learning Environments*. Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. **Educational leadership**, *41*(5), 4-13.
- Stockton, R. & Morran, D. K. (1982). Review & perspective of critical dimensions in therapeutic small group research, In G. M. Gazda (Ed.), *Basic approaches to group psychotherapy & group counseling*.

- Springfield,IL: Charles C. Thomas.
- Stolp, S. and Smith, S. (1994). School culture and climate: Role of the leader. OSSC Bulletin. Eugene: Oregon School Study Council, p. 57.
- Tichy , N.M. & Ricci , P. ( 1999 ) .**Building the Teaching Organization**.http :  
[//www.winstonbrill.com/bril001/html/article-index/articles/401-450/article421-body.html](http://www.winstonbrill.com/bril001/html/article-index/articles/401-450/article421-body.html). ( 2012.03.13 ) .
- Trotzer, J. (1977). The counselor & the group: Integrating theory, training &practice. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Walsh, J. M. & Jones,B.(2004).New models of cooperative teaching.***Teaching Exceptional Children***.36(5),14-20



## 附錄一

### 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

指導教授：陳木金 教授

親愛的園長，您好：

為蒐集本研究使用的研究工具「班級共同領導及其相關之研究」調查問卷研究所需資料，進一步作為建立本研究工具的發展依據，懇請惠賜您的高見，以作為研究者發展研究工具之重要參考，衷心的感謝您。

國立政治大學幼兒教育研究所

李文 敬啟 2012.

#### 壹、園長基本資料

一、姓名：\_\_\_\_\_

二、服務年資：\_\_\_\_\_年

三、學歷：\_\_\_\_\_

四、經歷：\_\_\_\_\_

五、專長：\_\_\_\_\_

#### 貳、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

班級共同領導（classroom co-leadership）是班級內是由多方領導非獨占的特權。而班級共同領導者（classroom co-leader）是指班級內兩人或兩人以上教師，擁有共同的班級願景，在攜手合作的同時，彼此分享共同的價值與想法，面對不同情境時兩人可互相配搭，擁有絕佳的默契，影響其教學成效。

- 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？
- 2.班級共同領導行為有哪些？
- 3.班級共同領導教學有哪些項目？
- 4.影響班級共同領導有哪些因素？



## 附錄二

附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

1.研究對象編號：A09

2.職務：園長、教師

3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1)我認為這個很重要,像我的班級,我會先跟小朋友說不能跑喔,像一開始我跟原本的教師是沒有,但是我換到另一個班級的時候,教師會跟我說要怎麼拿,進角落一定要怎麼樣

(2)和之前校長討論出來,幼稚園園長和教學主任,但之前評鑑教授希望國小的部分應該要再去思考

(3)和個人願景有相關,你看每個班級出來的孩子都不同,每個教師要求的規矩也不同,你也會發現每年進來的孩子都不同,也會針對不同狀況有所改變

(4)社區的背景也不同,也會有所改變,家長會害怕上小一之後孩子什麼都不會,我可能還要送孩子去上安親班,我們這邊就會越來越加強這部分,讓家長對於這部分比較不會有壓力

2.班級共同領導行為有哪些？

(1)溝通

與搭班教師雖然兩年輪一次,但是剛開始總是會有磨合的時候,因為我們都堅持著自己的認知,我會覺得你對我也對,就會一直磨,但我覺得很多事情就是會正向的解決,我能接受的地方我接受,不能接受的地方可能等我上課的時候我再補一些東西進去,其實兩個人會就會一直磨合,其實到了第二年之後會比較好

(2)個性的磨合

教師的個性不同,小朋友和家長喜歡的不同

(3)達成共識

我覺得這個一定要講好,譬如說我以前遇到一個搭班教師他覺得我的教學有點亂,他會希望說在自由中還是要給孩子規矩,他會提醒我,然後說我們要不要訂什麼什麼的,這樣我才發現,這樣定了條約之後我覺得還不錯

3.班級共同領導教學有哪些項目？

(1)教師之間討論學生的事情

a.外籍配偶,會遇到孩子不會講中文

b.隔代教養的問題

(2)教師之間討論課程的議題

a.像有時候我們會有教學研討會,會去看別班的教學,我們有時候會聽到教師講他們的班級有甚麼問題,如果自己班也遇到的話會怎麼樣,因為我們一個月會開一次這樣的會議

b.我們各班的主題是一樣的,但是方向可能會有點不同

### (3)觀摩對方的教學

a.我們現在有作教師專業的素養,所以我們會給對方一點意見然後評分,這部分是全校都有在做

b.我覺得教師,應該是說人啊,有不錯的地方我們都會互相學習

c.我覺得現在的電腦很發達,我們可以直接透過網路找尋資源然後教在孩子的身上,然後現在教師的專長可能都不同,我們可能會透過網路關於體能的資訊,現在譬如說一條繩子,我們兩個就會互相看,譬如說今天可能是他先教了,我就會問他說怎麼之前沒有,這方面我們就會互相交流,然後就可以互相學習這部分還蠻不錯的,我們可以跟別班教師分享,我覺得現在的侷限比較沒有那麼小,可以是教師是可以透過網路看到別人的教學,現在真的蠻大的,而且網路真的很方便,這是我們目前看到最明顯的

d.其實外面研習的課程你會發現教的就跟我們會得差不多,因為他在講甚麼你其實就知道他在講甚麼,現在教師真的需要一些新的刺激,像現在外面體能教師在講甚麼,有些真的很專業,像我們現在就會去上很多學校的網站,看他們在上什麼,像我們之前在教昆蟲就會先進到教育部有一個網站都在教昆蟲,就會先給孩子看一個小影片再教學,現在的資源很豐富,所以你說教師在怎麼觀摩就是可以尋求資源

### (4)分享

a.我是覺得我們這邊還不錯的是我們四個班都會分享,就是會分享,我們這裡的資源都是會共享的

### (5)教師與行政人員的互動

a.我們跟小學是比較不一樣,像幼稚園自己有分組,所以幼稚園跟小學部的互動沒有那麼大,但是當幼稚園需要小學部的幫忙的時候,其實他們都ok,像我們之前在腸病毒的紅燈期,像我們都會定期一個禮拜要消毒,像我們就會去跟總務處報備,他們會來幫我們,像我們要辦活動先知會教務處,只要我們有知會行文給他們,他們都會來協助 b.教師會跟園長尋求哪些協助

(a)教師會希望家長離開教師,因為有時候家長會影響教師的教學,我們有時候也會貼告示牌(b)遇到不合理的要求(c)要校外教學

## 4.影響班級共同領導有哪些因素?

(1)年資-兩位年資深的在一起可能會有瑜亮情節(2)個性(3)體系-大學必要的學校不同

(4)結婚前後-婚前講話語氣比較兇,婚後口氣比較溫順

## 5.對於班級共同領導的建議

(1)目前兩個人合班,我知道的是有些學校,會分得很清楚這兩個人我帶,那兩個人你帶,但我覺得待在園所一整天就會等於八到十個小時,我覺得兩個人默契跟相處真的非常重要,若是有好的過程跟結果,小朋友也會非常開心,像之前我聽過有些班級,一位教師對於一件事情說可以,另一位教師說不行,小朋友就會變得無所適從,這其實就會影響小朋友,觀念關係都要有好的,一切才能好。

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：A08

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1)有些教師會用一些技巧性告訴你,他可能比較重視常規,他可能也會希望做到這樣的標準

##### 2.班級共同領導行為有哪些？

(1)尊重

(2)通常資深教師或者主教者會出現行為,譬如說:盛點心好了,每個人的想法都不同,有些教師會希望一切都就位了,但當下我們有不同想法的時候我們不會直接說出來,可能等孩子都午睡了,或者其他的時間,會討論說我的想法是什麼,會去說服彼此為什麼會這樣做,比較和諧的狀態是我們都試試看,比較有衝突的部分是...就會比較糟糕了拉,如果是這個部分的話,一個班就會出現兩套系統,原則上我們還是會尊重兩套系統,我們班的做法事都試試看,這樣共同領導下來,我們就會來試這個 A 方案,再來是 B 方案,可能以後我跟別人合班如果我之前用的是 A 方案我就會繼續沿用,直到有一個 C 方案出現,所以我覺得共同領導過程中的心態很重要,如果你是一個開放性的你就會去試試看,也要看你的班級的孩子狀況

(3)讚美並給予肯定

##### 3.班級共同領導教學有哪些項目？

(1)教師之間討論學生的事情

a.針對幼兒認知學習 b.針對幼兒的行為發展 c.跟家長溝通,我們可能會一個教師先去溝通,有時候跟一個家長溝通的時候我們能先去就會直接跟家長溝通,可是我回來的時候或之前一定會告知另外一位教師,但有時候會看情況,有時候我們在跟家長談的時候,可能一位教師正在談,另外一位會在旁邊適時的答腔一下,這部分其實可能有哥哥或姊姊是我的另一位帶班教師帶的,所以家長跟他比較熟,有事情會找他,但有些因為會跟我接觸,有事情就會找我,原則上我們在親子手冊上,做一個溝通,所以共同領導有一個很重要的部分就是,我們回來要再做一個轉述的動作,你在跟家長或者跟學生處理這些事情經過或結果,一定要很清楚跟另外一位教師講,或許你在講電話的時候另外一位教師也在聽,但我覺得那是一個尊重,就是你接了電話要告訴另一位教師,所以我覺得你不管做任何事情的時候都要秉持著我對孩子好,對這個班級好,所以我覺得信任跟尊重其實蠻重要的

(2)教師之間討論課程的議題 a.討論如何開頭-主題已經出來了要怎麼作,譬如說我們要做各行各業,因為各行各業可以從父母親的角度來切,小朋友的志願,那另外可能從社區,社區有很多商店,這跟你要怎麼要切入之後整個主題要怎麼引導幼兒



很重要

(3)觀摩對方的教學這一定會阿,因為會互相學習,像有時候午休是教師溝通最好的時間,我們會討論說,為什麼這個問題你會這樣想,我會問她,我覺得你的課程真的很不錯耶,我想到接下來的課程我可以做什麼,那可能會給彼此回饋去激發

(4)教導

a.分享參與研討會新知

這個部份我覺得會比較少,用分享的話這個當然有,像我們之前才參加研討會,回來知道可能來不及用,在體能的部分,下次我們就會放在課程中,刺激自己的想法

(5)教師與行政人員的互動

a.行政必須支援教學,以教學為重,教師需要行政上的支援,行政應配合,在這方面應該會出現溝通的技巧和磨合 b.以行政人員的立場,上體能課的時候,會希望教師們以孩子安全為重,便免自主管理的教師

#### 4.影響班級共同領導有哪些因素?

(1)搭班教師的年資

遇到資深和資淺的教師,如果我遇到資深的教師,原則上我會先請教資深的教師,他以往在班級經營上的做法,他期望孩子的能力,反之,我遇到年資淺的應該是我會去引導他,會出現跟隨者和領導者的角色再去磨合說要怎麼作,可能會討論班級經營要怎麼作

(2)年資(3)年齡(4)教育背景(5)個性

聆聽者或者陳述表態者,原本個性就不同,但是我會想要去說服我的合班教師,因為我知道怎麼樣對我的孩子是比較好的,所以就牽扯到說話的技巧說話的藝術,我用這個方法來領導我們班 o 不 ok,因為有時候你跟 A 教師 B 教師的合班可能標準不太一樣,所以你要試著去溝通有時候不見得是好的

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：A04

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

#### 1.班級共同領導中願景形塑的過程為何？

##### (1)依照國小的願景

以孩子安全，喜歡來上學為主，在大班的部分會著重幼小銜接的部分，因為私立教得比較多，公立上去的話挫折感會比較重，他沒有學不見得他都不會，只是他跟他的父母親會比較掙扎，一兩個月要趕上別人會比較困難，所以我們注音符號會稍微得讓他知道怎麼拚，不會像私立教得這麼多，所以我們這邊的教學模式比較傳統一點，因為家長的關係，你也要這樣子也要走出去。

##### (2)園所的部分依照孩子的家庭背景有所改變

像我們這邊低收入戶比較多，這裡本身是屬於郊區的，像我們最近孩子的背景有比較提升一點啦，但是因為我們受限這個地方，孩子會受限於教學成效，家長會期望孩子能夠表現，家長希望可以看到成效。

##### (3)新教師進到園所，還是以原先模式為主

#### 2.班級共同領導行為有哪些？

(1)教師間的默契其實都有了(2)我們幼稚園比較不像小學，大家的職位都是平等的，在領導方面我覺得還是要透過大家，因為你沒有辦法決定怎樣就是怎樣，我們會討論爭執也是會有，我們大部分會找出一個共同點(3)因為多多少少兩個教師想法會有不同，其實我覺得因為看個性拉，因為我的個性也會有點固執拉，但是我妥協的情況會比較多，我覺得只要在範圍之內我就會退讓(4)我們每個人除了行政還會有行政組.保育組，總務組，遇到評鑑就請教學組的作，但最後統整是園長(5)外聘教師

#### 3.班級共同領導教學有哪些項目？

(1)每位教師一人負責一個單元，然後輪流編製，供各班參考，譬如說我這個禮拜要做甚麼我都會給大家，我們是有這種模式

(2)教學方式雖然是協同，但幼教場域你也瞭解是怎麼樣的狀況，但另外一位教師也會在教室裡面

(3)午休的話，可能這麼禮拜是你要看午休，下個禮拜是我要看午休，

(4)每個月都會有一次的評量教學會議紀錄，大家可以很簡單的說一下教學有沒有遇到問題

附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

1.研究對象編號：A07

2.職務：園長、教師

3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

1. 班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

以幼兒發展、特色課程、教師專業結合學校願景、教育政策為依歸，凝聚雙方共識、共同擬定教學策略並適時依幼生學習狀況做修正。

2. 班級共同領導行為有哪些？

班級經營、教學模式、親師溝通、教師協商、師生互動、常規擬定

3. 班級共同領導教學有哪些項目？

教學主題擬定、課程設計、幼生作息、動靜轉銜、偏食行為、幼生學習、自理能力、環境規劃

4. 影響班級共同領導有哪些因素？

幼生行為、教師背景、家長態度、行政支持



## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：B01

### 2.職務：園長、組長

### 3.班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1)我以我現在的例子,因為我現在有接行政,所已跟我搭班的那一位教師,雖然我也有行政上的工作,但我是會把教學跟行政隔開來,不會把行政工作和我搭班的那一位教師混淆在一起,要不然跟我搭班的那一位教師會很辛苦

(2)所以剛開始跟我一起搭班的教師,我會約她找一個時間我們就共同討論,或者應用備課日(每學期的期初或期末等於寒暑假)的時間,我們是四個半月,分上下學期,譬如說:上學期的時候我就知道園長排我跟誰搭班,那我就必須要找那位教師,找一個我們共同的時間,我們就進班,我們就會開始談我的看法、想法和理念,然後我也聽聽對方的看法、想法和理念 (A09)

(3)那當教師跟我提出某些要求和想法的時候,我會提出說我們可不可以互相幫浦,因為我會說如果你有你自己的意見我有我自己的自己,孩子們會很辛苦,因為孩子會不知道要聽那些教師的,園所會有園所的大願景,班級會有班級的經營,所以我會跟我搭班的教師說,我們先提出我們雙方個人的想法,講好以後我們會提出綜合的想法,一邊來講,資深的教師她就會很固著、很自我,我比較資深你要聽我的,但我和這樣的教師搭班的時候,我會以她的意見為意見降低我自己,因為如果兩個教師要這樣去爭執的話會吵架會心裡有疙瘩,

(4)我跟資深、資淺和新進都教師都合過班,面對資深的教師,我對她瞭解已經很深了,她的脾氣個性和經營方式,我大略都知道,我會聽她的,並跟她說我覺得可以,因為這是為了我們班的經營,原則上我會說 ok 阿,我們試試看,如果不行的時候我們可以改變方式

(5)就拿我們在討論主題的時候,一定要有一個框架我們心中一定要有一個構思,這樣我們在跟孩子討論的時候才能共同形塑和討論,這是我們的方式,但是有些資深教師可能會說:「我覺得你這個不好耶。」那我就會說:「嗯,不然你也說說看好了,看看我們有沒有甚麼共同點,我也可以提供。」,我是會這樣跟她說,我不會一開始就說你說得不好,聽我的就好了,這是最笨的教師,因為你同樣在一起班級中,你何必讓自己的身心靈都在這裡受困呢,我會同意那個教師,我不會說我做我的她做她的,當她在主教的時候我會在旁邊配合她的聲調,配合她的聲音,我會在旁邊幫浦她,她看我這樣她也會幫浦我

(6)我們在課堂中,譬如主教教師在課堂中問我,我會回答回去,並且肯定她,並且跟孩子說,我們要仔細聽聽看喔,接下來還有更好的,那我們再來看看這樣子

(7)跟新手教師我也會這樣,跟新手教師搭班比較辛苦的是我要全權 handle,或者代課教師,但是都不要小看她們喔,剛開始的時候我會討論我的理念我的想法我的觀點,然後我會說我的合班教師你覺得呢?我也會告訴她,在上課的時候我其實是非常需要她的協助,現在資訊很發達我的電腦沒有你們厲害,但是你可以馬上上網去

幫我找一些資料,對我來講你這樣是幫浦我,如果她上課接不下去的時候,我也會幫浦她,

(8)我也會告訴她,上課分組的模式,我不喜歡排排坐吃果果,你不要看我是年紀大的教師,我其實很喜歡教師有創意

(9)教師就是引導者,你跟孩子討論的時候我可以幫你,但我不會介入你們的講話,因為我會尊重妳

(10)我比較需要我的合班教師幫忙就是e化檔案的部分,因為我比較慢,年輕人用一個小時,我可能要四個小時,但是我比較仔細,你們打很快,字常常會有出錯,但是我們很怕人家笑,所以檢查上是一次又一次的檢查

(11)但是我比新進教師有經驗的地方像在班級經營的部分,像我們班也有實習教師進來,但我的合班教師是新進教師,我會跟她說,妳的立場就是教師我會幫助妳,我聽到她在跟實習教師在講話,我不會介入,但是當天下班之後我會跟她說:「我覺得妳很棒耶,新科狀元就是新科狀元,妳有那個架式妳就是幼稚園教師。」她也會高興,因為我尊重跟肯定她

(12)像那天就發生一件事情,我合班的新進教師站在電話前面一個小時被家長罵,以我們一個資深教師,怎麼可能會被妳家長罵一個小時,不可能的事情啊,我是要教育妳的小孩,也要教育妳們大人

(13)我個人在願景上,我只會多做我不會少做,這是我個人拉,但是跟我同班的教師她會比較辛苦,但辛苦就是值得的,幼教是需要傳承的,將來她要能夠教導別人,就像師傅教師一樣

(14)一定要坐下來討論,要如何將願景落實在課程發展與班級經營模式教學的目標幼兒的安全親師溝通

## 2.班級共同領導行為有哪些?

(1)有時候妳尊重別人,別人也會尊重妳

(2)肯定與讚美

(3)我在引起動機的時候,我會讓孩子開始去思考接下來我們要怎麼做,這個時候我的搭班教師就要開始幫浦我了,但是我的合班教師會問我說,要怎麼做啊,以往新手教師跟代課教師都不是這樣,我就會在旁邊小聲地提醒她,譬如說:從空間美學等等不同的角度,可以再加上眼睛鼻子嘴巴等等

(4)互相提醒對方,跟新手教師我比較會這樣,譬如說我說話比較大聲,如果在孩子面前,我就會請我的搭班教師來我的旁邊,輕聲細語問我說:我們這樣做好不好啊

(5)發現彼此的專長,互相學習

(6)尊重他人,放低姿態

(7)學習傾聽對方的聲音

(8)需要共同協商討論跟計畫的一門學問

(9)反思

(10)彼此分享

## 3.班級共同領導教學有哪些項目?

- (1)創意教學,從孩子的言語中再延伸下去,我會跟我的合班教師說,我覺得今天這個課程不錯耶,然後她也會回我說,對耶,我都沒有想到像妳一樣的方式,我就會跟她說這就是慢慢學習
- (2)我所謂的創意是,一件事情她是有很多解決問題的方法,我們可以把班上分成很多組,讓孩子去討論,我們在共同要討論怎麼做
- (3)在教學潛在課程中教導孩子品格教育,孩子的意見可能會很不同,我們也會讓孩子學會互相尊重,有時候新手教師的點子比我還棒耶,說話也比較輕聲細語,只是在某方面,譬如說:親師溝通上比較需要學習
- (4)傳承,熟手教師要對新手教師傳承,一般新手教師在面對不知如何處裡的情境都會寧願自己吃虧,但我認為幼教是需要傳承的,應該教導教師在遇到這些狀況要如何應對
- (5)共同面對家長的問題,同時扮演不同的角色來教育家長
- (6)我們會有一個班群的出現,因為不是只有我們班.我們會聯合隔壁的兩班,一起參與課程主題,譬如說嘉年華阿,我們共同合作各司其職,我們結束的時候我們就有一個小的成果

#### **4.影響班級共同領導有哪些因素**

- (1)園長依個性搭班
- (2)說話的技巧
- (3)對事件表達方式不同
- (4)人格特質
- (5)觀點不同

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：B05

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

#### 1.班級共同領導中願景形塑的過程為何？

##### (1)先瞭解他

當一位教師是新進的,我就會瞭解一下他從小生長的环境他的父母親的職業是什麼,我會關注這一塊,我會去思考我要怎麼樣跟他合作,我會去瞭解他

##### (2)園所曾經發生過的事情

我會在學校備課日的時候,我會先告訴他我們學校備課日的狀況,我們曾經走過的路,我們曾經處理過的問題,我們校區學生的背景和家長的社經背景,我會先告知

##### (3)對方帶入舊的經驗

接下來我們就開始討論舊的東西,我們就會開始共同討論我們班,這中間會有一個學校日,家長就要知道我們在做甚麼要配合我們,我們共同要走到哪裡去願景嘛,像我們現在在走狗的主題,我們就會稍微討論一下,達到我們的目標,然後要分配一下,你要上一下狗的特徵我可能要上一下什麼

##### (4)有經驗的教師較會省略這個步驟,坐下來談一下大概願景都抵定

(5)形塑願景的步驟:園所目標(通常會從國小的願景抓一個小子題下來,要注意幼小銜接的部分).分享舊經驗,開始協同(刪刪減減進進退退).

#### 2.班級共同領導行為有哪些？

(1)會牽扯到我們的學生,因為其實每個教師都有他的領導風格,但是我們也會因為孩子這一屆不一樣,下一屆不一樣,一個班有五個過動兒,這就會讓兩個教師開始商量,我今天觀察到這個小朋友怎樣,我們就會互相分享,分享之後再訂出教學的行為,因為過動兒的精力旺盛我們可能要花比較多的時間把精力消耗掉,這就是我們共同的教學行為

#### 3.班級共同領導教學有哪些項目？

像我們有時候中午會開會,小朋友中午睡著的時候我們會貼一個小豆豆,然後他們睡醒了會貼到他們的姓名欄,這就是行為改變技術,這就牽扯到了共同領導教學行為,共同要改變孩子的是什麼

#### 4.班級共同領導效能有哪些項目？

##### (1)家長的回饋

可能是教師本身看得到或看不到的評量,但也牽扯到一點就是家長的回應,家長會來跟你講,或者是回饋表上家長會寫說,教師我的小孩回家真的好棒,然後諸如此類,又或者不愛去上學

##### (2)社區的營造

我們會跟社區做接觸,為什麼呢?因為要招生,所以我們就會很在乎鄰居,里長那裡有辦活動我們會去參與,我們有辦活動也會去請里長或者社區的耆老來參與,因為牠們就會給我們一些比較好的風評,譬如說:我們講到狗,就會去寵物店邀請老闆來講解,或是導盲犬協會,這就會牽涉到成效

### **(3)家長選班**

因為我們班級數的關係,成效就會牽扯到家長來選班,這跟你的園所的教學成效,因為這是班級的嘛

### **(4)內部跟外部**

內部-小孩每天來上課可以開心的來,面帶笑容等等

### **5.影響班級共同領導有哪些因素?**

(1)新進教師或者在本身服務的園所已經很久了,這個應該要放入變項當中(初階,中階.高階)

(2)教師的教學經驗有幾年(年資)





## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：B12

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

- (1)依照每屆孩子不同的狀況彈性調整願景
- (2)兩位教師一位在教的時候另外一位教師原則上是不干涉的,可能從孩子的作品再去思考哪裡是不是要再加一點東西
- (3)但是課程的深度是需要討論的,我們都是用四點之後孩子走了之後做討論
- (4)園務會議最主要是做省思與討論,譬如說從單元裡面得到什麼,有人會建議但不是繼續深入說要怎麼做比較好,原則上我們是班級自主
- (5)家長的社經背景

##### 2.班級共同領導教學有哪些項目？

- (1)教師之間討論學生的事情
  - a.像我們班這年的孩子非常的浮躁,但是家長的想法沒有辦法做評估,我們班的特殊生或者團討沒有辦法專注的時候,但我們也會討論事情是不是家長能不能接受要怎麼樣處理
- (2)教師之間討論課程的議題
  - a.我們協同的部分必較弱,但是會四點之後我們會討論班級的狀況,這樣問題會比較少
- (3)園長和行政人員互動
  - a.經費的申請 b.清掃的部分 c.和各處室打好關係

##### 3.影響共同領導的因素

- (1)年資-年資深配年資淺,因為年資深的教師比較能夠帶領她,但是年資淺的話有時候領導風格也會很強勢,這部分也多少也有影響
- (2)挑與自己理念和諧-但我們園所是兩年輪一次,我跟我的搭班教師對孩子想法也會比較接近
- (3)個性問題-有些問題和自己不同,有些個性慢有些個性急躁

##### 4.對於班級共同領導的建議

- (1)其實我還蠻感謝我們這裡資深的教師,因為他們在於人倫這一塊會有提醒,像我們年資淺的教師,會比較好,因為在遇到問題的時候資深教師會給我們提醒,年資淺的教師會比較有想法跟創意,所以我們覺得混雜性方式的年齡層在一間學校會比較好

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：B11

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1)一開始我們學校的方式,我們兩位教師都已經搭班很久了,然後也是從不斷的磨合,所以我們也是經過一段時間才蠻清楚彼此的個性,所以我們再帶領班級的時候,我們已經有一個默契在了,我跟我的合班都很尊重孩子的生活常規,譬如說一開始的時候在期初教學我們會重視孩子的生活常規上,到了其中他各方面都很ok了,你在進行課程的時候,他們就會很清楚瞭解甚麼時候可以做甚麼時候不可以做,甚麼時候要放得很開,甚麼時候就要收斂起來做靜態的東西,這個部份是我們學校很久以來的配搭,所以我們這個團隊兩個兩個之間感覺就會很不錯

(2)在教學上的部份我跟我的合班在進行主題前,我們就會先討論,譬如說這個主題我們會希望孩子給孩子一些概念,孩子可能會有一些他們的想法,到最後會有不同的走向,因為像我們學校是協調,但是會有一個主帶的人

(3)在教學進行當中我們會互相溝通協調,譬如我正在教學的時候她可能會提點我,這裡可能要往什麼方面走,讓我們的教學更豐富

##### 2.班級共同領導行為有哪些？

(1)默契一開始我們學校的方式,我們兩位教師都已經搭班很久了,然後也是從不斷的磨合,所以我們也是經過一段時間才蠻清楚彼此的個性,所以我們再帶領班級的時候,我們已經有一個默契在了,我跟我的合班都很尊重孩子的生活常規,譬如說一開始的時候在期初教學我們會重視孩子的生活常規上,到了其中他各方面都很ok了,你在進行課程的時候,他們就會很清楚瞭解甚麼時候可以做甚麼時候不可以做,甚麼時候要放得很開,甚麼時候就要收斂起來做靜態的東西,這個部份是我們學校很久以來的配搭,所以我們這個團隊兩個兩個之間感覺就會很不錯

(3)在教學進行當中我們會互相溝通協調,譬如我正在教學的時候她可能會提點我,這裡可能要往什麼方面走,讓我們的教學更豐富

##### 3.班級共同領導教學有哪些項目？

###### (1)教師之間討論學生的事情

a.對於學生的問題都是臨時的,像孩子的行為問題,我會和我的合班教師討論孩子,譬如說,孩子一大早會哭鬧,他們會有分離的焦慮,我們會討論說要用甚麼方法要用甚麼策略去讓他能夠減緩害怕來上學的部分,所以我們針對這部份我們會這樣做,譬如說,孩子有臨時行為打人或者干擾其他孩子,我們當下就會去處理,處理完我們會馬上溝通,當家長打電話來的時候,家長很少會聽到我們說不知道,我們通常會讓家長很安心的,很明確的知道那天到底是發生什麼事情,加上我們自己學校本身有制度,做錯會做對事情我們會寫在聯絡簿上,寫給家長看

b.透過聯絡簿作互動,讓家長了解孩子在園所狀況,我們會讓家長知道孩子在學校

的狀況,也讓家長清楚的瞭解,要一起合作之下讓孩子進步,這樣會更好

## **(2)教師之間討論課程的議題**

a.我們在每個學期大家就會開會討論出來了,每次教學的目標就會討論出來,我們會用輪流的方法,輪到的教師就要去設計出很多東西,像學習單阿,然後那位教師就會把她整理出來了,跟大家報告我為什麼這樣設計,然後她會說他提供了什麼資料,她在教學走向當中,就可以直接使用

b.然後班級內個兩位教師就會跟著主設計的教師自己去討論我們班級內我們想要走的東西,討論的時候,其實我們也會有意見不同的時候,意見不同的時候我們就會達成共識,我們會把大家都講出來還不錯的東西,歸納出我們下一次要走的東西

c.我們在主教的時候,我們剛開始拿到主寫者的東西,我們會發現會有一些重疊,我們又達成共識就是課程發展前我們一定要做課程溝通,然後從溝通中我們去尋求我們想給孩子的東西是什麼,接下來課程主題會是甚麼,但是在課程中又會面對孩子他們想要的東西是什麼,我們就會一邊走一邊修正,到最後可能不是只有我們所想要的東西會有孩子所想要的東西在裡面

## **(3)觀摩對方的教學**

### **(4)教師彼此分享**

a.我們的研習教師都會回來寫回饋單,不是說你寫完就算了,我們會全部的教師傳閱,其實在這個過程什麼教師她去研習的時候她學到甚麼東西

b.用非正式的方法一起討論課程前後的大小事

## **(5)教師和行政人員互動**

a.校長對於我們幼教這一塊都很放心,或許是大家能力都太強了,我們這教師們可以獨立起來組成一個團隊

b.園長是一年一任制,當園長一定會很辛苦,所以其他教師都會給予支持

## **4.影響共同領導的因素**

(1)原生家庭的思想概念

## **5.對於班級共同領導的建議**

放下身段去接受每一個人的意見,我們團隊是很和諧的,我們是可以放心的放心的說話,如果每一個教師都可以達成共識的話,其實家長的問題行政的問題就會迎刃而解,那我也知道有些學校,合作的人無法達成共識,其實在班級內家長也不知道怎麼辦,孩子也無所適從,我們是還蠻幸運的,然後在這個團隊裡面同事都蠻好的,家長也很信任我們,所以我們都用愉快的心情去面對每天的挑戰

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：C02

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1)像我們不見得會去溝通,但是我會去觀察她對孩子的一些想法和理念,然後再去跟我的想法來做搭配,然後慢慢我比較能夠抓得住她的一些想法和方式的時候,我們慢慢就會產生一些共識,那有些東西我覺得不錯我就會follow她,有些東西她覺得不錯她就會follow我

(2)其實我覺得你的問題很好,因為我也沒有真的去想過說我們這個班級的願景是什麼

(3)像我們的班級我們會非常強調生活常規,是因為我們會覺得說像現在的社會裡頭都太開放了,向家長跟社會對孩子的要求就會很低,只要求孩子的學習成果不會要求他們的生活能力,像你剛剛看到孩子在整理吃完點心的環境,這就是我們兩個注重的地方,像我的合班教師很重視孩子的生活常規,我在旁邊看的時候,我會覺得說她訂下這些規矩,我在旁邊看我也認同這些規矩,我就會跟著去做,她提了我就會幫助她督促

(4)所以我們會認為生活常規和生活自理能力都很重要

#### 2.班級共同領導行為有哪些？

(1)培養默契

(2)站在對方的立場為對方想

(3)尊重和配合

(4)教室裡,其實這我跟我的合班教師帶的時候我們就會去試,其實我們一開始都會有磨合,一開始是她的意見,後來再加入我的意見,我們再去試

(5)但是我們很像一個大家庭裡面的爸爸媽媽,我們角色的扮演上,我比較像慈愛的媽媽,我的合班教師比較像是嚴肅的爸爸,所以我們在班級經營與孩子的行為互動上面,他們會覺得我的合班教師是一位狠角色,有時候孩子覺得太緊就會來我這裡鬆一下,但是太鬆了就會到她那裡緊一下

(6)不計較互相疼惜對方

(7)溝通

#### 3.班級共同領導教學有哪些項目？

(1)因為我們兩個如果都認為自己的是好的,認為自己的是強項,我覺得重點是兩個人願不願意去配合,願意配合教學效能當然就好,我覺得這點非常重要

(2)像我們每個月我們都走單元,但我們幼稚園我們是四位教師共同討論出來,決定好了之後,我們在開學之前,我和我的合班教師就會知道我們的主題,所以學期開始之前我們就會準備我們的環境,可能會準備我們的書籍

(3)接下來我們會有默契,這禮拜是她先上,接下來是我上的,那上的教師就會有週計畫,針對這個主題會有一週的計畫,那我們就看這個教師要怎麼上這個活動,我

就會想到下個禮拜我要怎麼上我的課程活動,兩個活動是一定能有銜接和連貫性的,我們是用這樣的方式地進行

(4)我們是會討論的

(5)像我有接行政工作,早上還是教學,下午在做行政工作,像學校要開會,我還是會去開會,但是如果正好輪到我要開會又要上課的時候,我就會跟校長請假,還是以上課為主,開會退回第二位

(6)像我們剛開始我們就會有動線的規劃,我們兩個教室,團體的教室可以給小朋友遊戲的,中間有教具櫃可以給小朋友玩,教具櫃也是可以移動的,那如果我們碰到全園活動的時候,也可以在這個教室裡,輪到我帶的時候可以在我的教室裡,輪到隔壁班教師帶的時候,可以在她的教室裡,其實這我跟我的合班教師帶的時候我們就會去試,其實我們一開始都會有磨合,一開始是她的意見,後來再加入我的意見,我們再去試

(7)教學計劃的部分,我們是一個月上完之後才會出現計畫,我們是想讓家長知道我們沒有被計畫給打死,我們會先有一個底稿,但是還是會讓孩子去參與修正和討論

(8)教學執行的部分,我們在做工作的領域,原則上我們兩個人會根據我們會根據自己比較專長的地方去發揮,那如果說在執行上面我是比較鬆,另一位教師可能覺得你這樣就可以了,譬如說這個活動是我帶的,她就比較去把關,但是她不會直接給我難堪,她會跟小朋友說,我覺得你這個地方還可以加入什麼東西,她們就會回去,她們有時候很就會來找我,可是我就會說那妳要不要去問問看另一位教師

(9)教學評鑑的部分,除了每個月自己評量外,我們還有每個月的互評部分,我們會針對對方對我們評量的部份去做一些修正,我覺得真的真正的教學評鑑,是我們在互動的時候,真正互動的那種感覺才是真正的評鑑的精神

(10)教學省思的部分,像這個禮拜我是主教,我們每個二三四會寫省思,像我帶完教學活動我會寫省思,那我們比較會是寫教學的行為和孩子的過程,那所以比較少針對教師的省思,我們兩個不一定會寫下來,但是我們會互相討論,像我們中午吃飯的時間是孩子吃完飯之後我們才會吃飯,因為我們不喜歡孩子在吃飯,我們也在吃,中午吃飯的時候我們就坐下來說,我覺得今天我很慘,帶了這個活動有點冒險,結果做出來也不是很理想,然後他就會安慰我說,其實這個活動沒有出現過,你這樣做本來就很不容易啊,送完小朋友放學之後教室只有我們兩個人我們又會再討論一下

(11)對家長的部分,我們兩個會基本上家長找誰談我們就讓她跟你談,但是我們基本上都會尊重彼此,像我們幼稚園就會有園務會議,我們每個月都會有,在裡面我們就會說園所想傳達給家長的,我們兩個人對於班級經營的想法是很接近的,所以今天她對於家長想講的東西,如果家長問我我也會用一樣的答案回去,頂多就是如果在孩子的行為當下,我在現場就會是我去解釋,那如果是她在現場,就會跟家長說當時我不在現場,請她去解釋,我們班級經營的觀念是一樣的,家長會知道我們的口徑是蠻一致的

(12)親師溝通的部分,像我們家長會,我們會先圍成一個圈圈,我就會講的比較多,我也會直接跟家長講說我們的角色就是這樣,一個像爸爸一個像媽媽,我扮白臉比較多,她扮黑臉比較多,如果小朋友回家跟爸爸媽媽說,她比較兇,那是正常的,

(13)我覺得協同教學有時候的問題就是教師們在意家長的想法,然後導致教師們會有一種想要爭取認同感的问题,然後最後就不合了,我覺得我們兩個有一個很有趣的地方就是我們相當有自信的來處理這件事情,我的意思是說我們不需要靠爭寵,因為我們都知道我們自己對於這份工作付出的多少心裡最清楚,那我覺得家長你認同就認同,家長你不認同也沒有關係,在家長裡面可能就是會有一些家長就是想要跟妳講,那就跟妳講吧,因為我們兩個不會去爭妳這,或是我這堆,甚至我們也不會在意說,家長認為誰比較好或者誰比較不好,因為我覺得每一個人都會有每一個人的特色,如果家長喜歡她的嚴謹就是會喜歡她,她們就會把生活瑣碎的事項都是交代給他辦,如果是教學的東西她們就會來問我,家長無形之中也會發現好像那些問題找哪一個教師就會直接得到解答

#### 4.影響班級共同領導有哪些因素

(1)人格特質

(2)注重孩子學習的地方不同-譬如我的合班教師比較注重孩子的生活常規,他是比較嚴謹跟周密的,我的部分是比較希望教學是比較生動跟活潑有趣的,在我教學的時候我在前面主導的多,她就協同的多,生活常規的部分,她就主導比較多,我就協同的多,我們是有這個方式來運作的

(3)個性的互補

(4)能力上的互補

(5)價值觀

#### 5.建議

(1)其實教師在一個班級就像父母一樣,孩子會去觀察教師在一件事情上是否意見有分歧,或者相同

(2)多做多福氣,如果你是新進教師,你真的要嘴甜一點,凡事多做一點,不要太計較

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：C06

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1.班級共同領導中願景形塑的過程為何？

(1)組織有組織的願景,所以你一進到學校,你要很清楚他是怎麼樣的學校,他是走什麼樣的風格,他有甚麼模式,學校本身有的條件是什麼(都市型或是田園型),他附近在地的環境跟學校本位的課程,我們學校的願景就是教師們共同討論出來的,當然教師他們怎麼討論出來也有舊的東西,從舊的都是去思考,從學校的特色思考我們可以發展怎麼樣的課程,慢慢去建構出來,所以你進來學校之前你就會知道這是學校的共同願景,當然就會落實在班上

(2)願景形塑的過程：溝通(非正式的過程)、自我揭露、思考配套措施

一位新的教師到園所來,一定會配合我們整個園的一些活動,他從這裡面去瞭解這是一個,然後他跟他的搭班要有一個很多的先前的磨合,包含我們各自的背景,你心目中的教室是怎麼樣,我心目中的教室是怎麼樣,透過非正式的過程去瞭解(吃飯或喝個咖啡),我喜歡用這樣的方式,用這樣的方式你認識我我認識你,我可能會說我這個人有一個個性不太好,可能是什麼什麼什麼,以後我怎麼樣,可能我比較粗線條,有些事情你要明講沒有關係,類似這樣那是一個信任的基礎,

(3)通常新聘的教師一班來講剛進到園所她觀望的程度會高一些,一般而言會先用原先的教師的方式先試試看,再分析優劣勢再決定

(4)自我揭露包含幾種啦,包含我剛剛講的第一個那個事情我會說我ok我覺得我蠻能夠做的,第二個是,那個事情我不ok但我能不能先看你怎麼做,譬如說,我個人比較不會帶音樂教學好了,這部分可不可以就麻煩你來帶,帶是我覺得我的體能帶得還不錯,體能部份我就可以多來,然後我看你音樂怎麼帶我慢慢學,之後我再慢慢地增進我自己,我覺得這是一個有利的基礎拉,

(5)如果兩個教師事情都喬不太攏的話,就遑論課程的完整,喬不攏包含很多地方,譬如說:團討,教師做一個球丟過去給孩子,給孩子做一點分類,一點討論,跟兩位教師跟示範彼此丟球那是不太一樣的

(6)還有一個很重要是家長,組織雖然在這裡可是他的願景不斷的在變,十年前的家長跟十年後的家長一定會不一樣,這個是要不斷不斷的去重新檢視,我們現在的教學方式不符合這麼朝代的需求,因為孩子不一樣家長不一樣,家庭的組成不一樣了,這也是絕對的關係,所以你的願景也要隨著時代去因應,譬如說有家長會希望你開始教注音符號,因為他會告訴你之後上小學沒有配套,那就是一個問題,像我們是因為跟國小有配套,如果你沒有配套家長當然會擔憂拉,這是正常的,將心比心,像我們在日常生活中會看到招牌或者符號,上面有國字,其實孩子會認得,這個也跟教師們討論之後,要去磨合

##### 2.班級共同領導行為有哪些？

- (1)在協同的過程中,都需要**分工合作**,什麼事情是括過去給你,什麼事情是括過去給我,他有時候又不是這麼的等量,譬如說:我的電腦專長很好,我可以說電腦專長我來囊括,那另外一個同仁你負責哪一個部分,他並不是一個等量,是一種心理上面的等量,雖然說A做的事情非常的多,但是比起B做的一件事情我會認為他是等值的,兩個教師心裡就會覺得很ok,大家就會挑重要的部份去做,效率上就會覺得很ok,讓後去share掉應該有的工作份量,
- (2)**圓討跟主題的推演**也是共同領導的模式之一,這個主題我們要怎麼做遇到了甚麼樣的問題我們要怎麼樣的解決,一個教師帶跟兩個教師帶當然會不同,尤其在遇到問題的時候,真的想不出來的時候,他的可行性太低的時候,一位教師會提出,那我們就試試看阿,他提出來了一個開放式的問題,另外一個教師態度會覺得那我們就試試看阿,兩個教師的默契就是從這邊來的,你這時候知道我想要那我們要怎麼樣丟球,這樣的丟球對孩子的影響是甚麼,這很有趣唷,A教師會說唉你怎麼知道這個時候我正需要你推波助瀾一把,因為我已經黔驢技窮了等等,第二位教師要學習注意去看,我一直跟你使眼色你都沒有看,這就會成為因素之一,他們事後就會去談,剛剛真的好險有你,不然我就要快做不下去了,或者是剛剛我就要讓孩子們嘗試了,你幫他們講出來,這樣真可惜,那另外一個教師才知道,喔,原來那個時候是你要讓他們試喔!那對不起以後我知道了,從相處中就會慢慢的有默契,事情過後要有一些回饋,這樣以後我們才知道要怎麼做,要怎麼幫,還是我幫的是倒忙
- (3)我認為**溝通**是最重要的,我從不認為會有理念合的事情不可能,我跟你就不同,我看待這個孩子跟你看待這個孩子就不一樣,但是對這個孩子來講會不會造成搭班的衝突,我覺得你沒有處理好,或者我該怎麼樣處才會好,我不認為理念不見得要非常得合才好,還是要從我們兩人之間找尋一個平衡點,那其實大家搭班久了也就知道這麼教師容受度高或低,那個是他的標準在那裡,可能A教師會認為鞋子要擺好,但B教師卻認為不用這麼嚴格吧,那就需要溝通,可能你在訓練這個的時候我就退,你在訓練那個的時候我就配合你,兩位教師再配合的時候就會了解對方在什麼地方會比較要求,就會體諒對方
- (4)幼稚園教師其實很忙耶,他們不但要教學還要看搭班的教師怎麼帶,也要從彼此身上學習重要的東西,這就是教學相長,這也是幫助一個人再搭班很重要的奠基石
- (5)我相信人都是**真誠**的希望對方給自己肯定,我相信對方會喜歡你回饋後真誠地給予肯定,當然對方就會不吝分享一些方法和一些小訣竅

### 3.班級共同領導教學有哪些項目?

- (1)通常開學前的備課日如果按照學校的時間絕對不夠,因為事情非常的多絕對做不完,通常搭班教師們就會自己約要什麼時間來談課程.佈置學習區一邊做其他的事情,當然包含一開學我們要走什麼樣子的主題,那在主題中,我們彼此要怎麼分,要怎麼交
- (2)我們學校比較不一樣的地方是我們家長的力量很強,我們並沒有非常多的外聘,但家長是非常好的資源,在這當中會交互影響和交互作用,所以很多課程在最後的產出也會在這邊
- (3)一個人想不會有那麼多的面,但是有孩子有家長主題就會越豐富
- (4)幼稚園的教師通常甚麼都要會一些,但要專精是比較花時間的,但是孩子來說啟蒙是重要的,啟蒙是說你要讓孩子去接觸東西,目的你抓得很清楚,那當然需要的時間你可以請專



業的

(5)有不同的教學模式,我們近幾年來一直不斷的嘗試,才走到今天這樣的模式,慢慢的把主導權交給孩子越來越多,教學變成交互的過程,減低由上而下的歷程

(6)如果兩個教師事情都喬不太攏的話,就遑論課程的完整,喬不攏包含很多地方,譬如說:團討,教師做一個球丟過去給孩子,給孩子做一點分類,一點討論,跟兩位教師跟示範彼此丟球那是不太一樣的,這是一個示範的過程,譬如說:A教師問什麼B教師怎麼答,B教師問什麼A教師怎麼答,他示範了一個溝通和討論的過程,可能丟一丟方向偏了,另一位教師又會把方向討論過來

(7)學校的事情太多太繁瑣了,包含一個孩子的行為都不是一個教師可以處理好的,學校的事情實在是太多太繁瑣了,他就跟你槓上了,生你的氣了,就需要另外一個教師去安撫他,你在過去他就好了嘛

#### 4.影響班級共同領導有哪些因素?

(1)很多事情的看待,跟舊經驗也有關係

(2)你是如何看一件事情,處理的程度,是處理好就好,還是要處理的更好,是要處理到甚麼樣子的程度,A教師覺得我處理了,但是B教師覺得我還沒有處理好,那個好的定義是甚麼

(3)跟個人特質有關,個人特質要怎麼像我們講的一樣願意分享,那真的跟兩個人,像交往有很多模式相近如賓也是一種模式,只是你喜不喜歡而已,只是彼此能不能視彼此為一體,這是我們的班,這是我們的教室這是我們的孩子,你展現出來的對方一定感受得到,但對方感受得到他不一定會表現出來,因為他本身個性比較拘謹一些,不擅於表達,也是一種,有人是比較內斂含蓄一點,不那麼把好話說在嘴邊也是阿,如果他願意透過其他的行動表現出來也是可以的

(4)看待事情的認知也會很不同,譬如說我認為這可以試阿,但是另外一個教師覺得不行不行太危險了,這兩個要怎麼去達到平衡點,就需要去溝通跟嘗試

## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1.研究對象編號：D10

### 2.職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1.班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

- (1)以我們學校,我們學校本身就有願景,雖然你會感覺每個學校的願景的都會用快樂或健康
- (2)像我和我的班級教師我們會有一個全園活動,像我們會著重在健康和快樂,像有些人會覺得很含糊但我們覺得不會喔,因為我們六班不管有沒有下雨都會帶小朋友去做體能活動
- (3)再來是合作的部分,現在是一個合作的時代我們都要能夠接受別人的想法,會透過會議和不斷的討論教師們的專業對話,去形塑出我們的共識,所以在我們的園所不是園長說了就算,都是經過我們大家共同的討論,所以有人會覺得合作聽起來很籠統,我會把合作變成教師應該要去傾聽接納別人的意見,然後自己會不斷的修正,因為包括和自己同班和其他十二個班家長都知道,固定禮拜四我都會有這樣團體的對話,然後家長也都非常的能夠支持我們的做法
- (4)再來是創新,因為一個幼稚園,像我們學校已經有歷史了,雖然是大單元但是我們會做得比較活潑,這裡我們強調一定會和家長溝通,我們開學的兩週內,一定會有學校日,學校日我們會有校長的開場白,校長會講他的理念,合作的部分我們會跟家長合作也會跟社區合作,我會非常注重這一塊,像這學期我們和圖書館就有合作,下學期三四月會有流行的腸病毒,所以我們有排請校護牌宣導,再來是貝氏刷牙法,每個班級都有醫生讓孩子和家長了解是怎麼選購牙刷,牙刷不是一把用很久,不要說用到開花都沒有去注意到,家長要怎麼幫孩子共同潔牙
- (5)班級目標和學校願景在做結合的時候,家長會非常清楚你的班級願景是怎麼樣子的,你要往哪個方向再深入,譬如說你哪個方向比較欠缺,你要讓他回家告訴父母,去接續班級,一個班級不是只有教師兩個,我們看的是全員的團隊,尋求我們家長的資源,我們把園所內比較定義為學習型組織
- (6)我們學校開會會比較尊重大家的溝通
- (7)我們也有資源分享,每個班雖然都進行大單元,但是會有不同的資源可以分享給其他班級,我們都會放到學校的公共區裡
- (8)我們在願景部分比較整合學校願景教師共同家長溝通幼兒的興趣,才針對教師個人主持的願景我們比較注意這方面

##### 2.班級共同領導行為有哪些？

- (1)引導幼兒建立班級常規
- (2)師生共同訂公約-和孩子一起討論
- (3)建立團討的氛圍
- (4)默契

像哪個孩子今天不會來,一位在主教了,另一外是助手,另外一位就會很有默契在一旁協助

#### (5)溝通

像我們在會議的時候就會有家長說希望孩子可以課後留園,或者是班級經營中教師遇到什麼困境

#### (6)發出求救訊號

班級中有時候有些事件會讓教師覺得很無力,會像另外一位帶班的教師發出求救訊號,不見得是教師可以解決的,需要尋求其他專業意見作協助

#### (7)給予溫暖與支持

遇到班級的融合生,有些部分是無法解決的,希望得到班級另外一位教師的協助

#### (8)省思

對於每日的教學做省思,並且思考在教學個項目的問題,我還可以怎麼做,來教導孩子

### 3.班級共同領導教學有哪些項目?

#### (1)教師之間討論學生的事情

a.開學初各班都會有一本聯絡事項簿,避免有時候教師們在忙碌忘了轉達重要事項,包含孩子請假等等,剛剛有跟你提到公區,因為我們有教訓總輔幼,辦公室也有一本,就是有任何家長的溝通教師一忙會忘記,因為我們的社區內家長比較會比較,雖然我們一個班級教師個性和學生興趣都不同,像我們有比較大型的活動,我們都會討論到

b.我們現在在學直笛好好玩的時候,我們會請教師和園所所有教師一起討論,在我們的生態裡,我們會比較希望園所教師是一致性是同心的

c.所以像我們園所從消毒等等,我們都是所有人一起,所以我們會比較重視這一塊

d.我們這裡的教師都還蠻資深的,因為我們教師除了教育孩子之外,也會服務家長與家長做一個良性的溝通,如果沒有做好到時候你會非常累,像我們的學校日我們也會告訴家長,我們都是合夥人,你們的小朋友到我們這邊來,都是需要家長做參與的,譬如說:晨間活動,我們會探索角落也會請家長來,愛心家長做專長指導,像我們班的學校日,我們的家長也會非常的配合,有時候爸爸媽媽還會在我們的課程中幫阿嬤包工程

e.也有媽媽說想要在晨間時間念英文給孩子聽,可是我跟我的教師都會覺得說,孩子根本都聽不懂英文,我在省思中就會提到,她就會用英文先講在用中文說,這很像境教,因為媽媽的聲音

f.啟蒙-思考要尋求何種外力資源,讓孩子面對不同的外在外在刺激爾後進行探索

我們也有媽媽是博物館的館員,我們也會邀請他們進到班級來跟孩子互動,也有媽媽是非常會帶活動的,孩子講話也會非常的像小大人,但媽媽會不知道該怎麼面對這麼多的小朋友,我就跟媽媽說你可以到班級跟孩子講講衣著還有她玩的遊戲,因為我們現在很多都是現成品嘛,因為這學期她來就跟我們分享說,上學期她講的東西太多了,這學期清明節她打算要講清明上河圖,分四次來講

g.所以我們在這部分做了一件很重要的事情,在共同領導的部分不是做好就好了,你還要跟她做好溝通,你要引導她,要怎麼配合孩子的年齡適齡適性嘛,你也要針對季節去安排,你讓家長參與你們這共同領導,你要先幫他們溝通好,像家長要講外語,我們也會把問題拋給家長,而我們教師也會坐在後面跟著聽,就是把我們的想法跟他們溝通,小朋友慢慢的也會去思考什麼時段是哪一位家長會來

h.共同領導還有一件事情就是你們做的事情是要有目標的,你們兩位教師一定會做最後面的考量,像是校外教學的時候,我們會邀請爸爸來參與,畢竟我們都是女教師,但是到了動物園,我們會請爸爸們帶男生去男生廁所上,但在這裡我們也會跟孩子做一個價值的澄清,為什麼在學校女教師可以進到男生廁所協助小男生,去外面的廁所不行,所以我們就有這種

I.我們也會討論校外教學不是大家都無限量的參與,我們就會共同討論,每個班級就是邀五位為主,因為最主要是照顧,其他有帶小弟弟小妹妹的就不是照顧,所謂隨隊照顧的家長是以照顧為主,他不是親子郊遊,如果你很想要去,我們就會約好一個時段家長自己去,但你要個別來的你要讓家長去,我們六班會一樣不會很特殊

(2)教師之間討論課程的議題

a.每個禮拜都有一次教學的會議,譬如說課後留園

(3)觀摩對方的教學

a.會互相學習,大家因為兩年會流輪輪一次班級,所以我們在面對事情的時候我們知道是對是不是對人,都是良性的建議

(4)教師彼此分享

a.在我們公區會有資源共享,有時候其他班教師會應用在她的班級上,他可能會發現哪裡可以帶的不一樣,他也會給予資源分享者回饋

(5)教師和行政人員互動

#### 4.影響班級共同領導有哪些因素?

(1)兩年換一次搭班教師

(2)個性

(3)學經歷

(4)年資

(5)有無參與專業進修

現在有一些新課綱的研習,有參與的教師回來一再不斷地分享,但是你沒有實際去參加過的就會有一點差別

#### 5.對於班級共同領導的建議

(1)我剛提到教師的領導風格,不要說在這個世代中,家長都是聽我的,其實真的要花一些心力跟家長溝通,共同來處理,以往我們也是會這個樣子,家長剛開始也會有疑慮我們這樣子參與會不會那個,我們也是經過不斷的溝通,有些人會認為家長的參與會想到兩個字就是干涉,我覺得這是不一樣的,我是覺得你讓他越了解我

們對孩子的愛心我們教師的專業的話,家長會對於你越信服

(2)行政支援教學,所有都是以孩子為出發,不然你要行政做甚麼,我會非常不喜歡  
各做各的會有弊端,現在我再教你接到電話,就會出現你知道我不知道,我覺得各  
教各的很不好



## 附錄：本研究之開放式調查問卷的內容重點整理

### 1. 研究對象編號：D03

### 2. 職務：園長、教師

### 3. 班級共同領導及其相關之研究調查問卷

#### 壹、「班級共同領導及其相關之研究」訪談問題

##### 1. 班級共同領導中班級共同願景應注意什麼？

(1) 因為像我們教師都是很有經驗了,如果你跟很有經驗的教師,其實你不需要去討論太多,因為我們都很知道彼此了,除非有特殊的事情,我們以前沒有遇過我們就會再拿出來討論,你現在講的我就必須去回朔之前我跟我現在這位代課教師合作的情形

(2) 因為我們只有一個班,所以我們是用教學來領導行政,行政只是配合教學要去做的那些事務,但是有些學校是用行政領導教學,有些學校會用行政來領導教學,譬如說有甚麼重要的議題阿,妳就要融到教學裡,都要從教學出發我們重要的是什麼,重要的是孩子,所以我們剛來到一個班,我們會討論這個班級最重要的是誰,是小孩教師然後家長,人是最重要的,然後人需要甚麼是環境,所以我們就要給他們一個環境,就開始討論和規劃

(3) 但是孩子進來之後,我們會發現我們規劃的環境不一定就是孩子所需要的阿,我們就會提出有沒有甚麼發現,譬如說:學習區有沒有干擾阿,我們就會說有沒有什麼發現,或者是孩子每天都擠在哪個地方哪個地方都沒有人,我們都會從孩子的需求再去看我們有沒有什麼是還需要做什麼,在過程中我們會不斷的實驗挑整

(4) 不是只有幼稚園也要看看國小的部分,像行政的部分就會很需要國小行政的幫忙,譬如說:像我們有些課程是希望國小教師來幫我們上的

(5) 孩子是主角,教師看中的是什麼,不過行政或者課程的搭配,所以兩位教師教學理念的部分,我會覺得很重要,兩個人會需要再溝通,再我們剛開始建立班級願景的部分,其實當我們在說,妳看重什麼的麼時候,其實妳的理念就會出來了,譬如說:我覺得運動很重要或者讓孩子親身去經歷很重要,接者,妳可以反問她說,那妳覺得呢?妳覺得讓他們生活有序很重要,我們就去溝通,然後協調出什麼,不是聽妳的或是聽我的,而是什麼事情是可以放在一起的,有些事情是要講規矩的,有些事情是要讓孩子去發揮的,這些東西是可以同時存在的,吃飯是須要有規矩的,但是課程中是需要讓孩子能夠去發揮的,所以我覺得面對人很困難的是要談的這個部分,談出彼此看重的事情,帶出兩人的教學理念,再來談班級共同願景,然後你就會在課程這個地方用心盡力,因為妳是看重這些事情的

(6) 像我剛來這間學校的時候,原本就有一位教師,那時候教室是要穿鞋子進去的,小朋友都只會騎四輪的腳踏車,我就跟合班教師溝通,我就先說我五歲就會騎兩輪的腳踏車,我們可以拆兩台腳踏車給孩子們試試看嗎?結果就發現一個禮拜內就有很多小還會騎,一個禮拜過後我們就討論是不是可以把很多輔助輪都拆掉,然後她也說好,我們就拆掉,我覺得很重要的事情就是要溝通,然後我發現如果脫鞋子

我們教室很多空間我們都沒有用到,我就問她說,那我們進教室後我們脫鞋子好不好,我就說我會每天一早來拖地,後來就發現小朋友就多一個空間她們能坐在地板上玩,她們能夠運用的空間就更多了,一直到現在我們都是這樣,這是需要溝通的

(7)尊重班級內個別差異性,但是討論的部分就需要比較細項,一位教師可能要接受很多事情他是能夠並存的,因為我們沒有辦法用一套或一種方式來規範這麼不同的孩子

## 2.班級共同領導行為有哪些?

(1)溝通

(2)談出彼此看重的事情,帶出兩人的教學理念

(3)唱同調,對孩子的態度一致,譬如說:我的合班教師在早上提醒一件事情,我聽到我整天都會幫忙注意這件事情,因為這是班上的事情,因為我知道是他看重的事情,我也會去看重

(4)有默契之後,除非是一件新的事情我們沒有共同做過,我們會提出討論,或者活動結束之後共同檢討,那這個就會有很多的討論跟溝通

(5)互信

(6)在幼稚園裡面通常有一種狀況,就是會跟著做,就算妳覺得不好,妳也會埋頭跟著做,也不是不好,其實可以透過討論會有更好的方法

(7)站在幼教的專業上來看待兩人面對的問題,而不是個人的專業

## 3.班級共同領導教學有哪些項目?

(1)課程規劃,我們可能會針對上學期孩子的表現狀況,想想這學期要延伸那些主題是有關的,我們的主題是沒有時間性,譬如說:放寒假回來他們可能會分享他們去哪裡玩,如果他們分享去哪裡玩我是不是可以分享一個去哪裡玩的主題,有人可能會回說他們去阿公阿嬤家,他們可能會講他們去哪些不同地方玩,那我們是不是可以做一個認識台灣的教學主題,春天可能他們有去操場玩,我們就想一些概念,我們就會討論

(2)討論小孩的行為問題,譬如說:小孩吃飯都吃很慢啊,另外一位教師就會說,我有聽他說他牙齒痛,因為其實我們學習區有九個,我看到的另外一位教師不一定有看到,我們就會去講我們看到的,我們可能會討論不一樣的問題

(3)像學校日或者親子活動,我們就會互相討論,譬如說:這學期我們可能會辦那些活動,我們可能會決定一些問題,家長對我們會有一些建議或問題,可能家長在這裡提出的問題是我們要聽家長的,還是我們來教育他,如果家長說我們怎麼沒有教英文,怎麼沒有教注音符號,我們就是不能教阿,所以我們可能會用什麼方式來教育家長或者跟家長講

## 4.影響班級共同領導有哪些因素

(1)生長背景

附錄三 專家效度問卷

台北市公立幼稚園班級共同領導及其相關因素之研究

(建立專家效度)

敬愛的教育先進您好:

本研究為瞭解公立幼稚園班級共同領導的現況，特製作了「公立幼稚園班級共同領導調查問卷」。為了建構專家效度，懇請惠賜卓見，俾供學術與提供公立幼稚園班級共同領導之參考。本問卷向度之建構係依據國內外專家學者對班級共同領導之研究發展而成。此問卷需要您給予晚輩珍貴的意見，以臻理想。謝謝您的鼎力支持，晚輩不勝感激!

國立政治大學幼兒教育研究所

指導教授：陳木金博士

研究生：李文敬上

填答說明:

- 1、本問卷共38題。請依照您對每一小題的適用程度，在適當空格內打「√」。
2. 若問卷中有語意不清、文句不順、分類不適或任何修正卓見，均懇請您不吝指教，使問卷更為完整。謝謝您。

一、「班級共同領導調查問卷」

本研究所指的班級共同領導係指公立幼稚園班級內的兩位教師，透過班級共同願景形塑過程，清楚地瞭解彼此教學理念和未來領導班級方式，在日後共同領導的過程中，行使不同班級共同領導行為，以達成有效之班級共同領導。

本研究之「班級共同領導調查問卷」共有三個向度，分別(一)形塑目標(二)實施協作(三)班級共同教學如下：

	(一)「形塑目標」	適 合	修 正 後 適 合	刪 除
	班級內兩位教師為共同領導班級，共同形塑班級目標。			
1	我很清楚園所的願景。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	我很清楚我的教學理念。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	我很清楚我的合班教師的教學理念。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	我很清楚建立班級共同願景的重要性。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



		適 合	修 正 後 適 合	刪 除
5	我和合班教師共同討論，建立班級共同願景。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	我們會依每屆學生的狀況調整願景。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	我能清楚的和家長解釋班級共同願景。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	我很清楚園所所在的社區背景。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>(二) 實施協作</b> 班級內兩位教師為達成班級共同願景，行使有效班級共同領導行為。	適 合	修 正 後 適 合	刪 除
1	我和合班教師彼此信任。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	我和合班教師互相尊重。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	我們透過溝通，達成共識。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	我們願意互相分享工作上遭遇的難題。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	我們願意給予對方協助。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	我願意真誠的肯定對方。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	我們有過個性上的磨合。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	我們時常給予彼此回饋。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	我們在教學中培養默契。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	每日我都會做教學省思。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	(三) 班級共同教學 此包含班級共同教學五部分：教師間討論學生的事情(1~6 題)、教師間討論課程的議題(7~11 題)、教師之間彼此觀摩對方的教學(12~15)、教師間彼此分享(16~19)及教師與行政人員之間的互動(20)。	適 合	修 正 後 適 合	刪 除
1	我們共同討論學生的認知學習 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	我們共同討論學生的行為發展。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	我們共同討論學生的優點 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	我們共同討論學生的需求。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	我們共同討論學生在過去這段時間如何改變。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	我們共同討論如何與家庭合作來協助學生成長。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	我們共同討論發展出課程。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	我們共同討論在教學中的配搭方式。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	我們在課程中透過協同方式，引導學生發言。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	我們願意在課堂中提供不同的機會，讓幼兒學習。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	我們願意將教學的資源分享於網路平台。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	我願意與我的園內其他教師(團隊)共同學習。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	我願意向我的園內其他教師(團隊)說出我正面臨的困境，尋求協助。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	我們願意給予對方回饋並讓彼此有成長的機會。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	我經由觀摩對方的教學，激發我更多在教學上的成長。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	我們彼此分享參與研習或研討會的所見所聞。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		適 合	修 正 後 適 合	刪 除
17	我的園所其他班級分享教學資源。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	我們時常分享彼此對於教學的想法。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	我們會將參與研習或研討會等新知，融入教學中。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	有園所行政的支持，讓我的班級運作得以順利。 修正意見：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

問卷到此結束，辛苦您了!再次感謝您的協助!



## 台北市公立幼兒園共同領導及其相關因素之研究

### (專家意見修正結果)

#### 班級共同領導調查問卷

說明：本研究之「班級共同領導調查問卷」共有三個向度，分別（一）形塑目標（二）實施協作（三）班級共同教學

#### (一)「形塑目標」

涵義：班級內兩位教師為共同領導班級，共同形塑班級願景。

1. 我很清楚園所的願景。

修正意見：無修正。

2. 我很清楚我的教學理念。

修正意見：無修正。

3. 我很清楚我的合班教師的教學理念。

修正意見：我很清楚我合班教師的教學理念。

4. 我很清楚建立班級共同願景的重要性。

修正意見：我很清楚建立班級共同願景的重要性。

5. 我和合班教師共同討論，建立班級共同願景。

修正意見：我會和合班教師共同討論並建立班級共同願景。

6. 我們會依每屆學生的狀況調整願景。

修正意見：我和合班教師依每屆幼兒的狀況調整班級願景。

7. 我能清楚的和家長解釋班級共同願景。

修正意見：我能清楚地和家長說明班級願景。

8. 我很清楚園所所在的社區背景。

修正意見：我很清楚園所的社區的背景。

## (二) 實施協作

涵義：班級內兩位教師為達成班級共同願景，實施班級協作行為。

1.我和合班教師彼此信任。

修正意見：我和合班教師能彼此信任。

2.我和合班教師互相尊重。

修正意見：我和合班教師能互相尊重。

3.我們透過溝通，達成共識。

修正意見：我和合班教師能透過溝通，達成共識。

4.我們願意互相分享工作上遭遇的難題。

修正意見：我和合班教師願意互相分享工作上遭遇的問題。

5.我們願意給予對方協助。

修正意見：我和合班教師願意給予彼此協助。

6.我願意真誠的肯定對方。

修正意見：我們願意真誠地肯定彼此。

7.我們有過個性上的磨合。

修正意見：我們有過個性上的互相適應。

8.我們時常給予彼此回饋。

修正意見：我和合班教師時常給予彼此回饋。

9.我們在教學中培養默契。

修正意見：我和合班教師在教學中培養默契。

10.每日我都會做教學省思。

修正意見：我每日都會做教學省思。

### (三) 班級共同教學

涵義：此包含班級共同教學四部分：教師間討論幼兒的事情(1~6 題)、教師間討論課程的議題(7~11 題)、教師之間彼此觀摩對方的教學(12~15 題)、教師間彼此分享(16~20 題)。

1.我們共同討論學生的認知學習

修正意見：我和合班教師共同討論幼兒的學習情形。

2.我們共同討論學生的行為發展。

修正意見：我和合班教師共同討論幼兒的行為發展。

3.我們共同討論學生的優點

修正意見：我和合班教師共同討論幼兒的優勢和劣勢。

4.我們共同討論學生的需求。

修正意見：我們共同討論幼兒的需求。

5.我們共同討論學生在過去這段時間如何改變。

修正意見：我們共同討論幼兒在園內的進步情形。

6.我們共同討論如何與家庭合作來協助學生成長。

修正意見：我們共同討論如何與家庭合作來協助幼兒成長。

7.我們共同討論發展出課程。

修正意見：無修正。

8.我們共同討論在教學中的配搭方式。

修正意見：無修正。

9.我們在課程中透過協同方式，引導學生發言。

修正意見：我們在課程中透過協同方式，引導幼兒學習。

10.我們願意在課堂中提供不同的機會，讓幼兒學習。

修正意見：我們能在課堂中提供不同的機會，幫助幼兒獲得成功學習的機會（成就感）。

11.我們願意將教學的資源分享於網路平台。

修正意見：我們共同討論與提供(分享於)，網路平台(班級網頁)的資源。

12.我願意與我的園內其他教師(團隊)共同學習。

修正意見：我能與我的園內其他教師(團隊)共同學習。

13.我願意向我的園內其他教師(團隊)說出我正面臨的困境，尋求協助。

修正意見：我們能向園內其他教師(團隊)說出所面臨的教學困境，尋求協助。

14.我們願意給予對方回饋並讓彼此有成長的機會。

修正意見：(建議刪除)

15.我經由觀摩對方的教學，激發我更多在教學上的成長。

修正意見：我們經由觀摩對方的教學，激發我更多在教學上的成長。

16.我們彼此分享參與研習或研討會的所見所聞。

修正意見：我和合班教師彼此分享進修成長的心得。

17.我的園所其他班級分享教學資源。

修正意見：我的園所班際間會彼此分享教學資源。

18.我們時常分享彼此對於教學的想法。

修正意見：我和合班教師時常分享彼此對於教學的想法。

19.我們會將參與研習或研討會等新知，融入教學中。

修正意見：我們會將參與成長進修等新知，融入教學中。

20.我們園長給予行政支持。

修正意見：與指導教授討論後刪除。

附錄五 正式問卷

台北市公立幼兒園班級共同領導及其相關因素之研究調查問卷

指導教授 陳木金 博士

親愛的教育先進 您好：

感謝您在百忙之中抽空填答本問卷，本研究旨在瞭解台北市公立幼兒園班級共同領導之相關意見，希望藉由研究結果，做為我國公立幼兒園教師共同領導之參考。

本問卷內容包含兩部分：「第一部分：基本資料」、「第二部分：班級共同領導調查問卷」等二部分。懇請您再詳細閱讀作答說明後，逐題填寫，填答時間大約 5~10 分鐘。您所提供的意見非常寶貴，對於幼兒園教師運用班級共同領導有很大的幫助，懇請您依照自己的實際狀況作答。本問卷僅供研究之用，個人資料絕對保密，懇請 惠予協助。敬頌

教 祺

國立政治大學 幼兒教育研究所

研究生 李 文 敬上

中華民國 101 年 3 月

第一部分：基本資料（請依個人狀況，在適當的內打「」）

一、性別：1. 男 2. 女

二、年齡：1. 30 歲（含）以下 2. 31-40 歲 3. 41-50 歲

4. 51 歲（含）以上

三、服務年資：1. 1~2 年 2. 3~10 年 3. 11~20 年 4. 21 年以上

四、最高學歷：1. 專科（含師專） 2. 大學（含師院） 3. 碩士

4. 博士

五、園所班級數為 1. 1~2 班 2. 3~4 班 3. 5 班以上

六、園所在地區為臺北市

1. 北區（士林區、北投區）

2. 東區（松山區、信義區、南港區、內湖區）

3. 西區（中山區、中正區、大同區、萬華區）

4. 南區（大安區、文山區）



## 第二部分：班級共同領導調查問卷

### 【填答說明】

本問卷共計 52 題，每題皆有六個選項，從「6:非常符合」到「1:非常不符合」，懇請您就每題所陳述的內容，依您的實際情況填答，在符合程度的適當數字上圈選，謝謝您！

一、形塑目標：班級內兩位教師為共同領導班級，依園所願景，共同形塑班級目標。

	非 常 符 合	大 多 符 合	有 點 符 合	有 點 不 符 合	大 多 不 符 合	非 常 不 符 合
1.我很清楚園所的願景。.....	6	5	4	3	2	1
2.我很清楚我的教學理念。.....	6	5	4	3	2	1
3.經過一段時間，我很清楚我合班教師的教學理念。...	6	5	4	3	2	1
4.我很清楚建立班級共同目標的重要性。.....	6	5	4	3	2	1
5.我會和合班教師共同討論並建立班級共同目標。.....	6	5	4	3	2	1
6.我和合班教師依每屆幼兒的狀況調整班級目標。.....	6	5	4	3	2	1
7.我能清楚地和家長說明班級目標。.....	6	5	4	3	2	1
8.我很清楚園所社區的背景。.....	6	5	4	3	2	1

二、實施協作：班級內兩位教師為達成班級共同目標，實施班級協作行為。

	非 常 符 合	大 多 符 合	有 點 符 合	有 點 不 符 合	大 多 不 符 合	非 常 不 符 合
9. 我和合班教師能彼此信任。.....	6	5	4	3	2	1
10.我和合班教師能互相尊重。.....	6	5	4	3	2	1
11.我和合班教師能透過溝通，達成共識。.....	6	5	4	3	2	1
12.我和合班教師願意互相分享工作上遭遇的問題。.....	6	5	4	3	2	1
13.我和合班教師願意給予彼此協助。.....	6	5	4	3	2	1
14.我和合班教師願意真誠地肯定彼此。.....	6	5	4	3	2	1
15.我和合班教師有過個性上的互相適應。.....	6	5	4	3	2	1
16.我和合班教師時常給予彼此回饋。.....	6	5	4	3	2	1
17.我和合班教師在教學中培養默契。.....	6	5	4	3	2	1
18.我和我的合班教師共同討論每日教學省思。.....	6	5	4	3	2	1

三、班級共同教學：包括班級共同領導教師間討論幼兒的事情、教師間討論課程的議題、教師間彼此觀摩對方的教學及教師間彼此分享心得。

非 大 有 有 大 非  
常 多 點 點 多 常  
符 符 符 不 不 不  
合 合 合 符 符 符  
合 合 合 合 合 合

- 19.我和合班教師共同討論幼兒的學習情形。…………… 6 5 4 3 2 1
- 20.我和合班教師共同討論幼兒的行為發展。…………… 6 5 4 3 2 1
- 21.我和合班教師共同討論幼兒的優勢和劣勢。…………… 6 5 4 3 2 1
- 22.我和合班教師共同討論幼兒的需求。…………… 6 5 4 3 2 1
- 23.我和合班教師共同討論幼兒在園內的進步情形。…… 6 5 4 3 2 1
- 24.我們共同討論如何與家庭合作來協助幼兒成長。…… 6 5 4 3 2 1
- 25.我們共同討論發展出課程。…………… 6 5 4 3 2 1
- 26.我們共同討論在教學中的配搭方式。…………… 6 5 4 3 2 1
- 27.我們在課程中透過協同方式，引導幼兒學習。…………… 6 5 4 3 2 1
- 28.我們能在課堂中提供不同的機會，幫助幼兒獲得成功  
學習的機會。…………… 6 5 4 3 2 1
- 29.我們共同討論與提供(分享於)，網路平台(班級網頁)的  
資源。…………… 6 5 4 3 2 1
- 30.我能與我的園內其他教師(團隊)共同學習。…………… 6 5 4 3 2 1
- 31.我們能向園內其他教師(團隊)說出所面臨的教學困境  
，尋求協助。…………… 6 5 4 3 2 1
- 32.我們經由觀摩彼此教學，激發我在教學上成長。… 6 5 4 3 2 1
- 33.我和合班教師彼此分享進修成長的心得。…………… 6 5 4 3 2 1
- 34.我的園所班際間會彼此分享教學資源。…………… 6 5 4 3 2 1
- 35.我和合班教師時常分享彼此對於教學的想法。…………… 6 5 4 3 2 1
- 36.我們會將參與成長進修等新知，融入教學中。…………… 6 5 4 3 2 1

問卷到此結束，辛苦您了!再次感謝您的協助!