陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計

陳木金(國立政治大學教育學院教授)
陳宏彰(英國倫敦大學教育學院)
溫子欣(國立政治大學教育學博士)

壹、前言

「校長培育制度」乃指為有志成為校長者，透過一系列專業的職前課程及實習，得以獲得校長任用資格且兼備校長職務所需的各項知識、心向與能力的一段長時期的、有完整系統規劃的教育歷程，其重要內容包括校長證照、校長培育、校長導入(師傅教導)……等議題。陳木金、李俊湖(2006)研究嘗試歸納校長培育模式內涵包括：1.專業培育：提供校長之角色職務專業化發展所需之知識、技能與心向。2.實務實習：係提供接受校長儲訓課程的學員，能具備學校行政事物運作之實務經驗。3.師傅教導：係由資深優秀的師傅校長，帶領著實習校長學習如何擔任校長，使得師傅能將豐富珍貴的經驗與智慧得以傳承。雖然，陳木金、李俊湖(2006)的研究統整我國自 1965 年第 1 期迄今 104 期之校長儲訓模式，區分我國校長儲訓發展為九個階段，分別為板橋期課程草創、中興思想、愛國精神、民主開端、博雅教育、教育改革六個階段；以及三峽期行政管理、專業成長、師傅校長三個階段；但是，對於四十年來我國「校長儲訓模式」之運作也發現許多值得深入探討的議題，例如，「校長專業標準」及「校長專業培育」、「校長實務實習」與「師傅校長教導」之制度設計問題。校長是學校的靈魂主腦，也是學校發展的領航者。中小學學校的校長為學校的領導者，其領導是否得法關係著學校行政與教學的成敗，因此校長的素質與表現相當重要(謝文全，1999)。對照英美兩國之校長專業標準及校長培育制度方向，我國若能研究發展規劃設計一套符合未來校長所應具備專業能力標準及培育制度，相信對於提昇學校經營品質與保障學生學習成效有相當大的幫助。

過去以來國內外許多校長學的研究顯示，校長的領導方式對於學校組織氣候有影響、對教師的組織承諾有影響力、對於學校變革的能力有影響力，而且，對於學生的學習成就更有正向而非直接的影響。許多的學者亦指出，有效能的學校和有效能的校長密切相關，例如：林文律(2000)認為校長培育是使有志成為校長者，得以獲得校長任用資格且兼備校長職務所需的各項知識、心向與能力的一段過程。秦夢群(1999)我國在校長遴選制度上已經跨出一大步，今後的努力方向，應先從培育制度著手，才能孕育真正的人才。陳木金(2001)以學校經營實務之校務發展、行政管理、教學領導、公共關係及專業發展等五向度，來探討學校領導人才培養與訓練的實務內容。Fullan(2001)也指出，校長的角色無疑地變的更複雜、更驚人，然而對於學習領導變革的人而言，則更有意義。楊振昇(2001)指出，中小學校長培育制度之革新與建構，有助於培養校長的專業知能，建立校長的專業形象，促進校長的專業發展。林明地(2002)認為校長職前儲訓，乃針對將擔任國小校長的人員，所預先進行的一種職前儲備訓練，以使其在擔任校長職務時，能夠立即勝任，並據以追求成長與發展。

英國的NPQH(National Professional Qualification for Headship , NPQH)起源於1997年，由英國師資培訓局(TTA)制訂證照資格與負責營運。1999年，NPQH權責由師資培訓局轉移至英國教育與就業部(DfEE)進行檢討與修正。接著，於2001年，再度轉移至英國學校領導學院(NCSL)之下，與其他的國家校長培育計畫共同營運(NPQH, 2004)。英國國立領導學院從2000年8月開始運作，校長專業資格檢定係屬於教育與技能部(DfES)的重要政策，提供有意擔任校長者的

培育訓練與資格檢定(陳木金，2000；DfES, 2004)。NPQH係擔任校長所必備的國家證書，也是一套校長職前培育的制度，整個制度根植於嚴謹訂定的校長國家標準（National Standards for Headteachers），建構具有計畫的、一致的以及彼此連貫的校長培育制度。另外，美國跨州教育領導證照聯合會(Interstate School Leaders Licensure Consortium, ISLLC)認為舊有的、各州離散的校長標準，已無法滿足劇烈變遷的現代社會所需，他們認為現代社會具有兩個重要的本質性變遷。其指出，現代社會是一個「分化的社會」，包括種族分化、性別分化、宗教分化等等。另外，現代社會也是一個「全球化的社會」。舊有的校長標準與校長證照制度無法反應與滿足這些變遷所造成的需求，因此需要一套新的校長標準(CCSSO, 1996)。美國跨州教育領導證照聯合會認為其發展的ISSLC校長標準具有嚴謹的品質，它以學生學習成就表現為核心，標準的選取處處以領導與高效能學校的相關研究結果為準，並符合領導研究的最新潮流(CCSSO, 1996)。這是美國跨州教育領導證照聯合會希望大家了解的ISLLC standards重要特質－一切都以研究為基礎。因此，英國校長專業資格檢定制度(NPQH)與美國跨州教育領導證照聯合會(ISLLC)的校長專業的標準與作法，相當值得我國在校長培育制度規劃之參考與借鏡。

我國於2010年修訂的《國民中小學校長主任甄選儲訓及教師介聘辦法》中明確授權各縣市政府之校長儲訓作業除了自辦外，亦可委託師範學院、設有教育系所的大學或各級政府所設之教育人員在職進修機構辦理。而各縣市對於校長培育工作作法與注重態度不一致，各個受委託的單位是否能提供良好的培育制度與培育課程規劃，是否對於校長職務角色與專業能力（亦即理想的校長圖像）有一定共通的認定，係成為接下來我國校長培育工作所要面臨的重要問題。因此，近年來我國教育界對於校長標準與教師標準不斷投以熱切的關注，以及其教育行政單位與家長對於現今校長專業素養的關心。校長專業證照與校長培育制度成為被熱烈討論的焦點議題。對照英美國兩國之校長專業證照的先備條件，以校長專業標準的建立，架構校長培育制度的設計，也就是說，當我們授予校長專業證照時，我們可以確認校長專業證照就「適任校長」或是「好校長」的標準，也是優質學校經營的品質保障。以下，本文擬從後現代主義研究脈絡來探討：1.校長專業標準與培育制度的相關研究探討；2.探討英國校長專業資格檢定制度(NPQH)的標準與作法；3.美國跨州教育領導證照聯合會(ISLLC)的校長專業的標準與作法等議題加以探討我國在校長培育制度規劃之參考與借鏡。

貳、校長專業標準與培育制度的相關研究探討

林文律(2001)認為身為學校領導者的校長，天生與後生的比率大約為 30 與 70 之比，天生的部分為智力及人格特質，這可以在校長甄選初期時可藉由客觀的方法鑑定出來；至於後生的部分就是培育可以著力的做為。這樣的觀點開啟了校長角色職務所需具備的專業能力是可以透過培育而習得的，擺脫領導者特質理論的束縛。確立了校長係能藉由培育而孕育產生的此等假設，校長培育制度即有探討的必要性。另外，Hallinger(2003)研究指出，亞太地區的學者在面對移植西方體系的學校領導知識基礎所造成的缺乏文化認同與文化適應的批評後，也逐漸鼓吹發展學校領導的「本土知識基礎」。因此，本文即是立基於這樣的問題思考角度出發，先分析探討：1.Collarbone 的經驗學習理論；2.Crow 知識本位學校領導人才培育系統模式；3. Daresh & Playko 學校領導人才培育之「三維概念化模式」；4. Ovando 三面向學校領導者才能模式；5.陳木金與李冠嫻之「校長學→學校長→長學校」三階段的校長培訓模式的相關研究與理論，作為規劃省思與建構我國未來中小學校長培育制度可行的作法的參考。

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

一、Collarbone 的經驗學習理論

Collarbone(2000)指出，NPQH 之校長培育制度的理論基礎主要根據學者 David Kolb 的經驗學習理論發展而成，延伸為整體培育制度的學習理論。Kolb 的經驗學習模式強調的是成人學習過程中，經驗所扮演的重要角色，在方法上有別於認知理論(Kolb, 1976)。根據 Kolb 的經驗學習理論，係指個體在學習的過程中，首先要能開放心胸、不存偏見地投身於新經驗之中(具體經驗)；進而從不同的觀點，觀察與反思這些新經驗(反省觀察)；合於邏輯地結合自己的觀察於理論中，創造新概念(抽象概念化)；最後能夠運用新的理論概念於做決定或解決問題(主動的經驗)。Collarbone(2000)更進一步指出，NPQH 之校長培育制度的理論基礎主要根據學者 Kolb 的經驗學習理論發展而成，她根據 Kolb 的經驗學習，指出 NPQH 訓練的重點有如下幾點：1.具體經驗：NPQH 會先進行需求評估，瞭解學員先前的學習與經驗。2.結構的反思： NPQH 的學員於學習日誌、師傅輔導、ICT 運用等活動中，持續地觀察與反思自己的成長。3.概念化：NPQH 的學員於彈性的訓練模式、校長角色、ICT 運用、學校參訪、活動學習與住宿計畫活動中，將所習得的理論與觀察結果概念化。4.實驗活動： NPQH 的學員將所學得的理論與經驗知識運用於學校改善計畫、活動學習、住宿計畫等現場活動中。5.新經驗：對於 NPQH 的學員而言，新經驗提供持續的發展，新經驗是不斷的產出與積累的。並指出 NPQH 的概念意涵為，NPQH 的訓練過程乃根據學員自己獨特的專業發展需求與學校環境脈絡發展而成。NPQH 培育制度之概念模式可參見圖 1，相關概念說明如下：

1. 校長領導的「理論知識」是動態的，且與學校環境脈絡密切相關。
2. 校長領導的「經驗知識」是動態的，且相當重要。
3. 訓練過程根植於校長國家標準要求的知識、技能與理念，體現現在與未來的校長圖像。
4. 培育的方法，包含虛擬訓練，以及更有效能的校內和校外的面對面訓練。

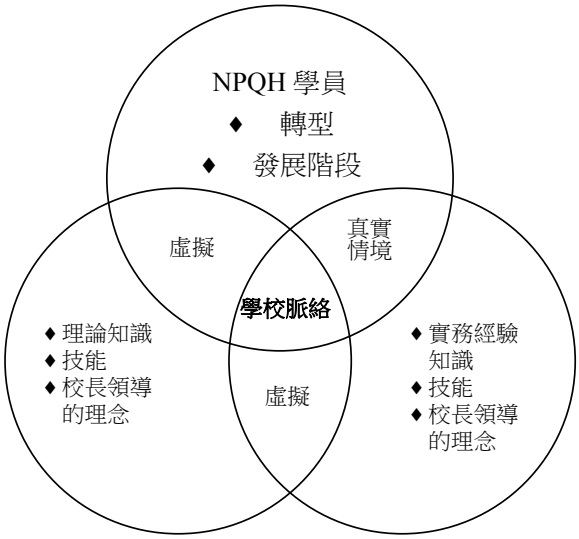

圖 1　NPQH 培育制度之概念模式
資料來源：Collarbone (2000). Developing a model for the national professional qualification for headship (NPQH).

二、Crow 知識本位學校領導人才培育系統模式

Crow（2002）在其「學校領導人才培育：知識本位的短評」一文中，以角色社會化的觀點，提出了學校領導者之培育，應從領導人才的「普通知識社會化」出發，同時採用「臨床實習」與「師傅教導」的具體方法，詳見圖 2-9，培育能夠創新領導的二十一世紀校長。以下

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

分別簡要介紹此三面項的意涵：

1. 普通知識社會化面向

普通知識社會化可分為兩種：第一、專業社會化，提供個人實現責任時所需要之知識、技能與價值，使個人擁有足以擔任該職責角色（如校長）的專業知能。第二、組織社會化，發生在該職責角色所處的環境脈絡之中，使個人成為組織中一位有效能的成員。普通知識社會化的影響來源是多元且豐富的，其社會化的方式，又有正式與非正式、維持現狀與鼓勵創新的方式；而社會化的結果，又有與創新與守成兩種。守成強調維持現狀，創新則邁向改革與改進。

2. 臨床實習面向

臨床實習會受到幾項特徵的影響，包括實習的期程、學校的特徵與層級、校內外實習的交互影響。實習的階段可分為五期階段：初始階段、刺激階段、沈澱階段、效能階段、獨立階段。再則，臨床實習的學習對象來源：同儕、師傅、行政人員、家庭成員、朋友等。臨床實習的內容，主要有對於建築物的操作基本知識、資訊收集及問題解決的策略、有效的工作方式、時間規劃等；而臨床實習的方式不只是明顯的、清楚的工作需要（例：如何評定教師表現），還包括潛在的、隱微的假定及信念。

3. 師傅教導面向

師傅教導係一具體的社會化工具，典型地使用在臨床實習的計畫中。師傅本身可扮演三項功能：專業的、生涯的與心理社會發展的功能；而在師傅的挑選上，有效能的師傅具有四項特徵：(1)成功的、受尊重的、有好名聲的；(2)本身的發展就像個師傅；(3)鼓勵反省；(4)有時間去做指導。師傅教導的優點則有：引導新觀念及創意、與重要人員會面、學習免受來自情境的傷害、挑戰及冒險的機會、增加自信及能力、增進反省反思。師傅教導的缺點則為：(1)師傅自己有自己的日常工作事項；(2)造成實習生過度依賴師傅；(3)僅師傅經驗的再製；(4)僅維持現狀不願創新的風險。

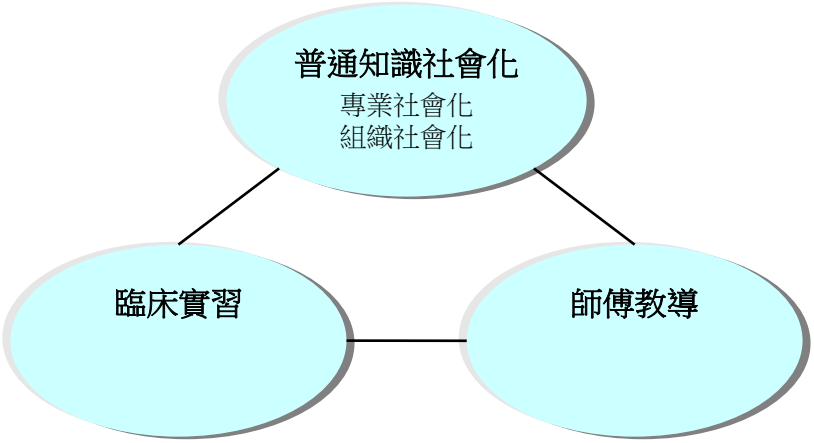

圖 2　Crow 知識本位學校領導人才培育系統
資料來源：研究者整理自 Crow (2002).

三、Daresh & Playko 學校領導人才培育之「三維概念化模式」

Daresh & Playko（1992）在其「美國學校行政人員的培育：鑑往知今」一文中，檢視了教育行政歷史趨勢文獻的啟示，包括科學管理、人際關係與人力資源發展三時期。進而提出了一套學校領導人才培育的「三維概念化模式」（tridimensional model），此模式包含三項主要元素，包括 1. 學術培育；2. 現場本位學習；3. 專業型塑；與三段生涯發展，包括職前階段、

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

導入階段與在職階段。Daresh & Playko（1992）認為，在培育校長過程裡，學術培育、現場本位學習、專業型塑，此三維主要元素皆要包含在其中。

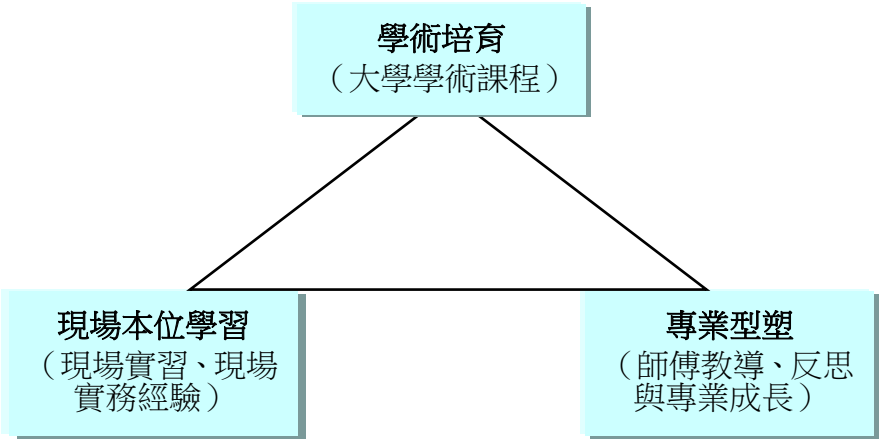

圖 3　Daresh & Playko 學校領導人才培育之「三維概念化模式」
資料來源：Daresh & Playko（1992）. *The professional development of school administrators: preservice, induction, and inservice application.*

四、Ovando 三面向學校領導者才能模式

Ovando（1998）的三面向模式中，第一面向為研究所課程中的理論知識學習；第二面向為現場的行政實習，由一位現場指導員負責實習的學習、輔導與評鑑；第三面向為反思研討會（reflective seminar），由一位教授帶領研討會成員間的相互學習，綜合課程知識與現場實務經驗的學習。此三面向的共同結合，培育出學校領導者的才能。

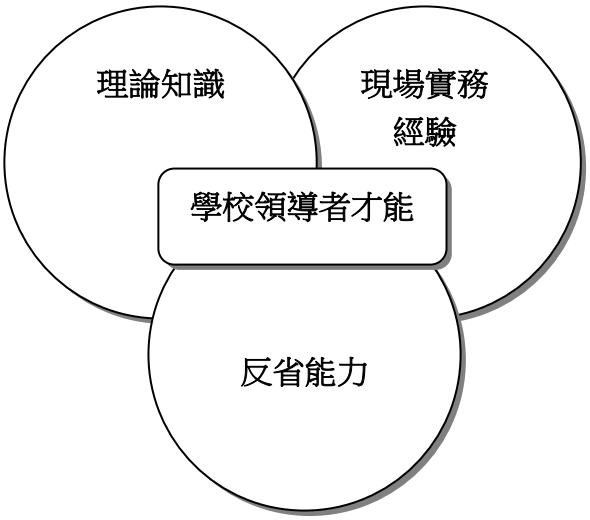

圖 4　Ovando 三面向學校領導者才能模式
資料來源：Ovando（1998）. Assessment of intern’s performance: a key to enhance school leader preparation program.

五、陳木金與李冠嫻之「校長學→學校長→長學校」三階段的校長發展模式

陳木金與李冠嫻(2009)研究「台灣中小學校長校長專業發展與專業培訓」之運作，統整歸納四十多年來發展出來的台灣中小學校長的「校長學→學校長→長學校」的三階段發展模式

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

(詳如圖 5 所示)，協助有志成為國中小校長者，透過一系列專業的職前課程及校長實習，得以獲得校長任用資格且兼備校長職務所需的各項知識、心向與能力之一段長時期的、有完整系統規劃的校長專業核心能力開展。其內涵包括：1.專業培育(Profession)：提供校長之角色職務專業化發展所需之知識、技能與心向的制度規劃，內涵包括校務發展、行政管理、公共關係、教學領導與專業責任，對於理想校長角色職務的圖像，會決定校長專業能力的定義，進一步地決定了校長專業儲訓制度的規劃。2.實務實習(Internship)：係提供接受校長儲訓課程的學員，能具備學校行政事物運作之實務經驗，其內涵包括聽、說、讀、寫、做、唱、跳，以培養校長具有實務經驗之實習設計的內涵及制度規劃，是一種臨床實習，也稱為一種現場本位學習經驗。3.師傅教導(Mentorship)：係由資深優秀的師傅校長，帶領著實習校長學習如何擔任校長，使得師傅能將豐富珍貴的經驗與智慧得以傳承，其內涵包括帶人、做事、應對、溝通、身段、行動，師傅校長不僅傳授自己的經驗，且引導學習者去思考、去作判斷，學習如何作決定，學習解決問題的能力。4.博雅通識(Principalship)：以大師講座辦理博雅通識課程，邀請學養俱優學者專家的專題分享，培養校長能感受到經營學校的專業責任與精神使命，在傳統與創新間追求學校經營的穩定與發展、進步與創新，並透過綜合活動增強校長的專業發展知能，導引學校組織的發展，並透過自我超越、改善心智模式、建立共同願景、團隊學習及系統思考之修鍊，進而強化學校組織因應變革與持續創新的能力。

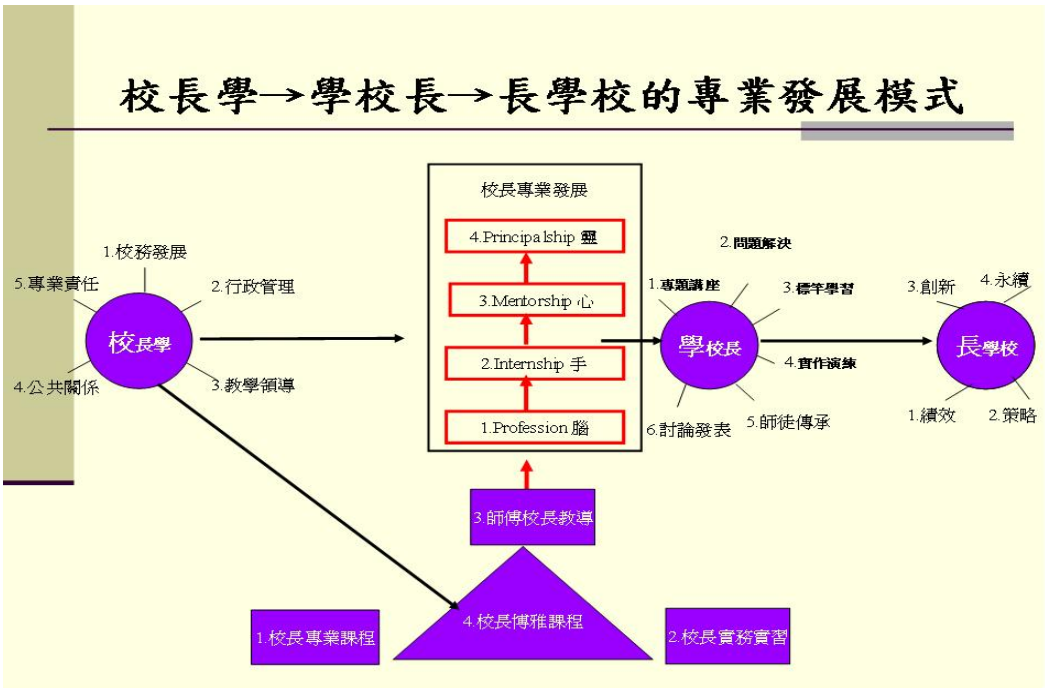

圖 5 校長學→學校長→長學校的專業發展模式圖

參、英國校長專業標準的探討—以NPQH標準為例

英國 NPQH 的運作模式，主要可分為 NPQH 的流程、NPQH 的三條路徑與 NPQH 的三層階段來加以瞭解：

一、NPQH 的流程

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

英國校長專業資格檢定制度(NPQH)的流程(詳如圖 6)，包含申請與評估、導入階段、發展階段、最後階段與證照授予。NPQH 的申請基本上是開放的，除了學校人員外，在新右派主政提倡教育市場化的脈絡下，也歡迎好的企業經營人士申請。NPQH 的申請審核由地方的訓練與發展中心負責，主要檢視並考量申請人士的發展需求，以及是否有從事 NPQH 的能力，申請人將透過線上自我評估問卷，選擇合適的訓練路徑。

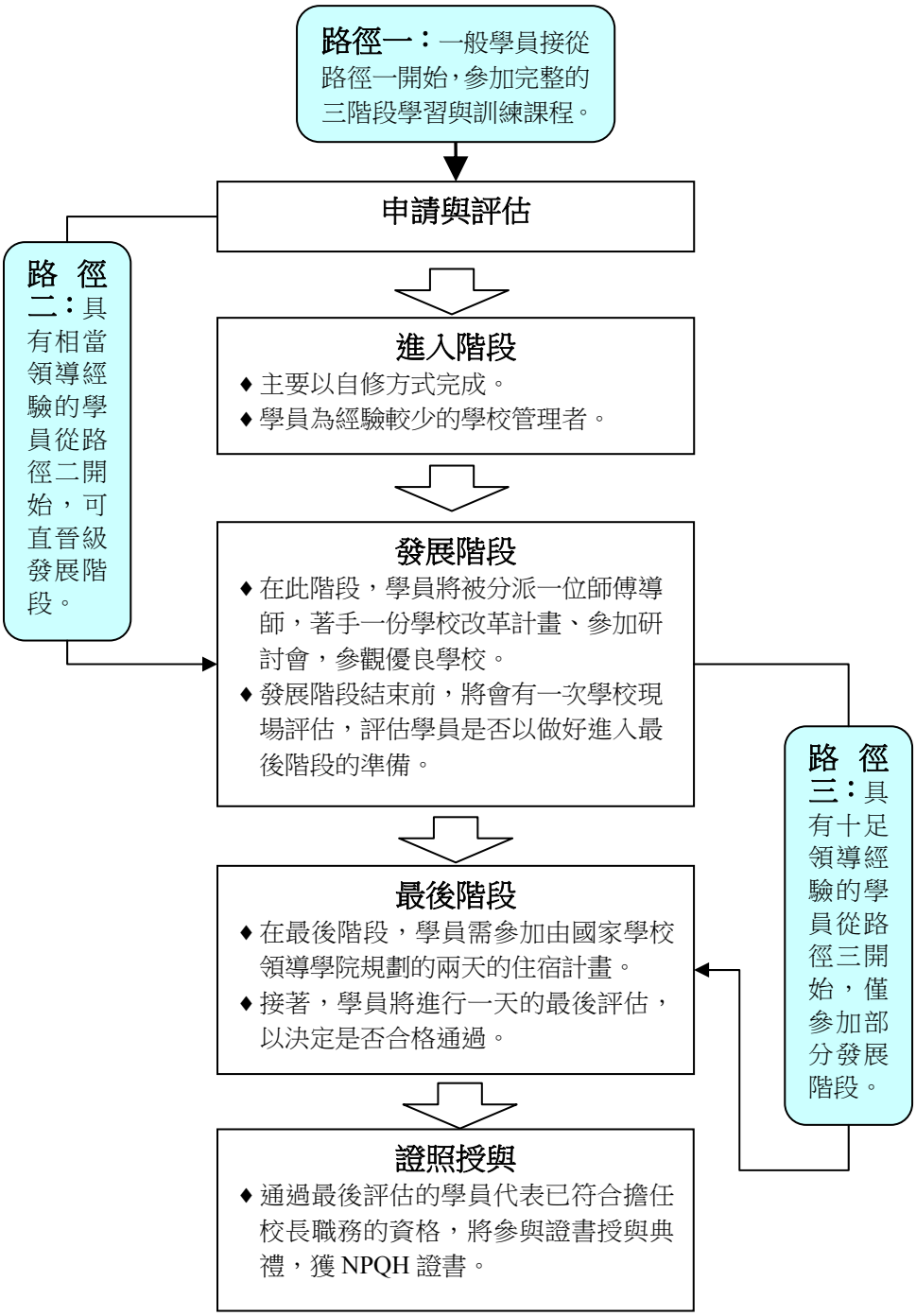

圖 6　英國校長專業資格檢定制度（NPQH）之流程
資料來源：DfES (2004). National Professional Qualification for Headship.

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

二、NPQH 的三條路徑

地方的訓練與發展中心根據學員線上需求評估問卷、最近三年的持續專業發展證明，並提供自身與校長國家標準相關的能力證明進行審查，以決定申請人由哪一個培育路徑開始 NPQH 計畫。以下為三種 NPQH 的路徑(NPQH - the intake 9 information，2004；周幸吟，2002)。

1. 路徑一【導入階段→發展階段(包含訓練)→最後階段】：

路徑一開始於「導入階段」，花 6 個月至一年完成進入階段，接著進入發展階段與最後階段。採取路徑一的整個過程約需一年半(18 個月)至兩年的時間。此路徑是提供給較沒有學校領導經驗的學員，學員必須參加一個導入性的師傅導師個別指導以開始導入階段。

2. 路徑二【發展階段(包含訓練)→最後階段】：

路徑二開始於「發展階段」，花一年完成此階段。採取路徑二的整個過程約需 15 個月的時間。發展階段的訓練與評估是針對在學校領導的深度與廣度都已有相當經驗的學員，他們想要證實自己在某些領域的知識與技巧，並在其他領域中擴展自己的能力。

3. 路徑三【發展階段(不包含訓練)→最後階段】：

路徑三開始於「發展階段」的後半段，採取路徑三的整個過程約需 6 個月的時間。
這個路徑的設計是針對在學校各方面的領導已有十足經驗的學員，這些學員可能已經是校長或是即將成為校長者。

三、NPQH 的三層階段

NPQH 根據學員本身不同的能力與經驗，發展出不同培育時程的路徑；不同的路徑則會影響進入 NPQH 的階段。完整的 NPQH 包含三個階段，以下分導入階段(Access Stage)、發展階段(Development Stage)以及最後階段(Final Stage)來探究 NPQH 制度之模式內涵。

(一)、導入階段

導入階段是針對較沒有高層管理經驗的學員而設計的，讓學員在進入核心部分前，能先改善技能與知識。此階段融合了多樣的學習方式，例如：自我學習、線上學習活動、面對面訓練與師傅教導(如圖 7)。學員須花費一年的時間完成這個階段的要求。在這一個階段中的學習重點是與不同性質的學員混合在一起，不論是中學、小學或者是特殊學校的校長都在同一個團隊中學習。在英國的約克郡及漢伯塞郡地區有 35% 的學員採用此培育路徑(Tomlinson, 2002)。

導入階段的培訓活動包含兩次的團體師傅教導活動（一個是在計畫開始的第一天，另一個是在最後一天）、兩天面對面的訓練以及四個模組的學習單元。在導入階段裡基本上沒有正式的評鑑活動，學習的品質與進度由學習者本身負責，輔導教師扮演的只是督導的角色。以下分為團體師傅教導活動與訓練及發展活動兩部分進行說明。

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

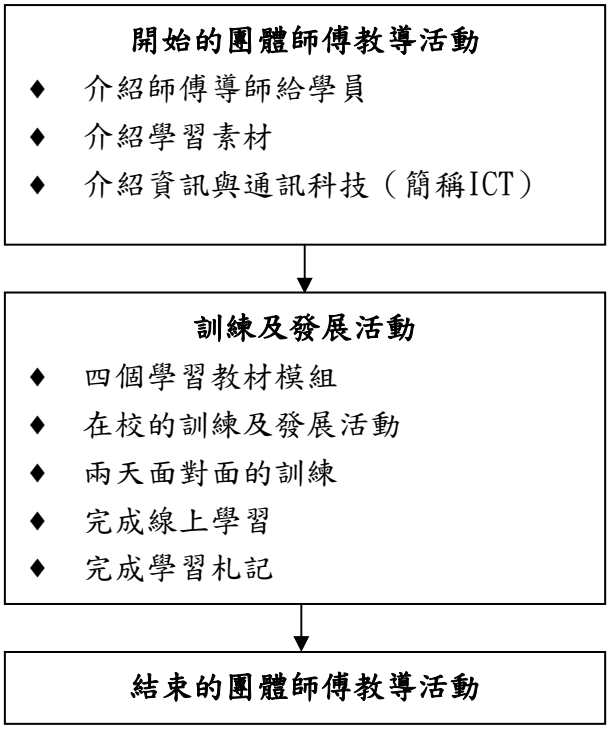

圖 7　導入階段之流程
資料來源：DfES (2004a). National Professional Qualification for Headship.

1. 團體師傅教導活動

在這個部分英國校長資格檢定制度(NPQH)採用「師傅導師」、「學習素材」及運用「資訊與通訊科技元素」(ICT)的方式。NPQH 地區培訓中心將邀請學員參加一個半天的導入性的輔導活動，學員在一開始的團體師傅教導活動時會與輔導教師以及其他個別輔導團體的成員會面。學員將被告知導入階段的要求，包含如何使用線上的學習素材以及線上討論的分享。而在最後完成導入階段之前，學員將受邀參加一個結束的團體師傅教導活動，協助其釐清自己的學習。

在 1997 年實施的舊 NPQH 中，由 4 位輔導教師輔導 48 名學員，也就是每一個輔導教師將帶領 12 名學員，但在 2001 年時已修改為由四個輔導教師專屬負責四個學習模組，其他八名輔導教師負責個別 12 名學員的小組。此項改革讓輔導教師的工作單純化、專職化，也讓學員與其他輔導教師有更多的互動(周幸吟，2002)。

2. 訓練及發展活動

進入階段的訓練及發展活動包含：四個學習素材模組、在校的訓練及發展活動、兩天面對面的訓練、團體師傅教導活動的會面、線上學習與學習日誌的完成。

(1) **四個學習模組**：進入階段規劃了四個學習模組(如表 1)，分別為學校政策的方向與發展、教學與學習、人員的管理與領導以及人事及資源的效率與效能四個部分，在四個模組之下，分別設有四個學習單元，一共是 16 個學習單元 (Tomlinson, 2002；周幸吟，2002)。

這些單元裡包含了一些實務的活動，譬如資料研究和實行一個學校發展計劃，學員可以依照先前的經驗、知識和技術，選擇是否完成所有的模組，或是僅選擇參與其中一些面向。

表 1　導入階段的四個學習模組：

1.學校政策的方向與發展 單元 1：課程的決定 單元 2：願景與實踐 單元 3：學校發展計畫 單元 4：學校變革的績效責任	**2.教學與學習** 單元 1：學校變革與資料分析 單元 2：學校變革的目標設定 單元 3：教育機會均等 單元 4：監控、評鑑與檢討
3.人員的管理與領導 單元 1：和利益關係人共事 單元 2：團隊的領導與管理 單元 3：表現管理 單元 4：個人效能	**4.人力與資源的效率與效能發展** 單元 1：經費預算管理 單元 2：課程的計畫與執行 單元 3：人員的招募與甄選 單元 4：健康、福利與安全

資料來源：(DfES, 2004a)

(2) **線上的學習：**線上學習為 NPQH 領導學習的主要要素之一，「虛擬校長(Virtual Heads)」的資訊網路平台設計，提供了學員線上學習的機會，包括研讀 NPQH 線上學習教材、與國家級的熱門講座討論教育議題、與校長同僚進行專業的網絡論辯與交流(Duncan, 2002)；其廣受歡迎的程度，使得虛擬校長(Virtual Heads)與說話校長(Talking Heads，屬於 LPSH 方案)成為國家學校領導學院中最受歡迎的線上學習網站。

(3) **學習日誌：**學習日誌讓每位學員都可以取得一個與師傅導師接觸的學習機會。其目的在使得學員成為具反思能力的實務執行者，並鼓勵學員進行以下的各項目的學習：a.反思現在正在進行的事以及如何進行；b.釐清自身的學習；c.記錄自身的學習；d.檢視自身所學。學員在導入階段可在線上與專家校長進行討論，與其他成員分享優良的學校實務工作，並且拓展支持的人際網路。導入階段的訓練活動也包含了一個由當地英國校長資格檢定制度(NPQH)中心策劃兩天的面對面訓練，這個訓練的重點在於實作與問題解決。

(二)、發展階段

學員可直接進入發展階段或是已經先完成導入階段。直接進入發展階段的學員必須具備較高層次的管理經驗，在英國的約克郡及漢伯塞郡地區有 55% 的學員採用此培育路徑(Tomlinson, 2002)。大部分進行發展階段的學員須費時一年完成，但有一些學員已具備相當領導的經驗，並不需要接受任何的訓練課程，他們只需參加導入日以及學校現場評估的部分。

在發展階段中可能會有最多八天的時間，學員必須離開工作崗位進行學習，而本階段的培訓活動內容包含導入日、契約訪問、訓練及發展活動以及在學校現場的評估，詳如圖 8 所示(DfES, 2004)。

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

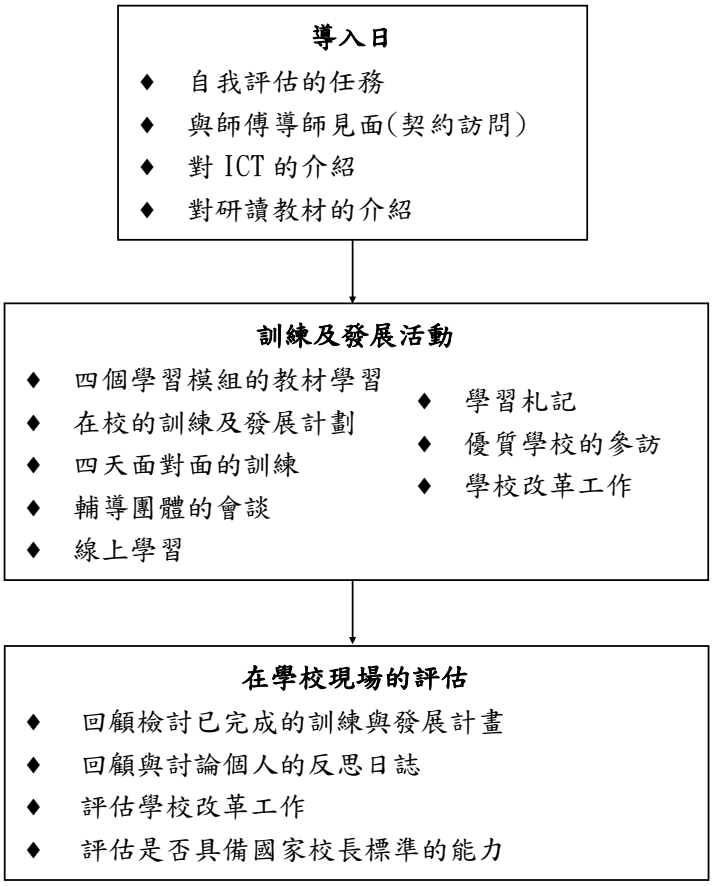

圖 8　發展階段之流程
資料來源：DfES (2004a). National Professional Qualification for Headship.

1. 導入日

學員在進入發展階段後，必須參加由 NPQH 地區中心的舉辦的導入日，在這個階段學員將會瞭解 ICT 的介紹、會見個別的輔導教師、與線上學習團體(Online Summary of Learning Group)的同儕會面，這些同儕都是來自相同層級的學校脈絡，以利日後有關學校領導議題的討論。這樣的作法是為了因應 1999 年所做的諮詢，其中的建議為，讓學員在導入階段中對問題有一廣泛的瞭解，而在發展階段中則有必要將重點放在未來校長職務的相關事項上(Tomlinson, 2002)。

2. 契約訪問(半天)

在導入日之後，學員必須完成一些自我評估的任務，將自身的成就及專業知識與國家校長標準比對，藉以瞭解自身領導能力的優缺點，以便協助學員界定個人特殊的訓練及發展需求。輔導教師將到學校裡拜訪學員，與學校校長共同和學員共同商議，取得共識來決定個人的訓練與發展計畫。並共同擬定一份契約，勾勒出學校改進的計畫、將來的個人訓練計畫，以及發展活動的重點。

3. 訓練及發展活動

發展階段的訓練及發展活動包含四個學習模組、在校的訓練及發展計劃、四天面對面的訓練、個別輔導團體的會談、線上學習、參訪優良學校、學校改革工作與完成學習日誌。在

發展階段中的四個學習模組中，大部分的標題與進入階段的相同，有一些單元名稱不同，主要涉及更為策略性及概念性的知識，依舊由學員自修完成，但師傅導師會提供意見和資源，並監控整個流程。學員也必須參加一個四天面對面的訓練會議，重點與四個模組的問題解決活動類似，但將鎖定在實作與問題解決。學員也可以在學校校長與輔導教師的同意之下，依個人職務進行學校改革的工作。

4. 學校參訪

在發展階段裡參與成員有機會進行二到三所校園或相關組織的參訪，了解不同的學校領導方法，以幫助參與成員改進學校的能力。

5. 學校現場的評估

當學員完成發展階段的訓練及發展計劃，並且蒐集了學校改進的工作，另一位輔導教師（非學員個人的輔導教師）將到學校中拜訪學員以證實其成就表現，並根據國家校長標準完成一份形成性的評估，決定是否進入下一階段。在學校現場的評估有以下項目：

（1）檢視學員是否完成訓練及發展計劃；

（2）由學習日誌中的記載，檢視並與學員討論學習的重點；

（3）評估學員關於學校改革工作的書面或口頭紀錄；

（4）根據國家校長標準能力，評鑑學員的書面或口頭的資料。

(三)、最後階段

最後階段開始於 48 小時的住宿計畫，令人興奮的是將與來自各個不同學校背景的同僚接觸、與專家互動。該計畫主要著重在「策略領導」與「願景」的學習。接著，學員將進行一天的最後評鑑活動，以確保學員是否符合國家校長標準的要求而具有獲頒 NPQH 證書的資格(NPQH - the intake 9 information，2004)。

1. 兩天的住宿計畫

這將提供學員擴展專業校長人際網絡的機會。它主要以個案研究的方式進行團體的分享，學員將有機會瞭解優秀校長的如何擴展治校理念與專業網路。於國家學校領導學院舉行之住宿計畫也提供了國家級或世界級主題演講。此項兩天的住宿計畫重點在於：

（1）學校的領導及願景；

（2）未來的學校；

（3）國家教育的優先事項；

（4）個人的效能。

2. 總結評鑑

最後階段有一個整天的總結評鑑，功能在確保所有的學員都已具備作校長的專業能力。學員將被要求利用本身的專業知識與技巧反應一些校長可能每天都會遭遇的核心議題，並且與 NPQH 評量中心的輔導員做一個深入的個人面談。最後的評估由當地的評量中心主辦，學員必須在總結評估中完全地成功才得以獲得 NPQH 證照。通過的學員將有資格參加證照授予的典禮。

綜合上述，NPQH 的運作模式根據學員的不同需求和能力，決定不同的路徑與階段(詳見表 2)。立基於英國校長國家標準，落實於學校環境脈絡，強調校長理論知識與實務經驗知識

的結合，運用多元的教學方法與評量方式，體現現在與未來的校長圖像。

表 2　NPQH 培育活動之路徑與階段一覽表

階段	活動	路徑一	路徑二	路徑三
導入階段	學習模組素材	■		
	面對面訓練學習	■		
	線上學習	■		
	學習反思與回顧	■		
發展階段	契約訪問	■	■	■
	學習模組素材	■	■	
	面對面訓練學習	■	■	
	線上學習	■	■	■
	學習反思與回顧	■	■	
	學校改善工作	■	■	■
	學校參訪	■	■	
	學校現場本位評鑑	■	■	■
最後階段	兩天的住宿計畫	■	■	■
	總結評鑑	■	■	■
正常完成 NPQH 的時間		12 至 18 個月	15 個月（大約）	6 個月（大約）

資料來源：NPQH-intake 10 information. (2005). *National Professional Qualification for Headship -intake 10 information*.

肆、美國校長專業標準的探討—以ISSLC標準為例

1994 年，美國跨州學校主管會議(Council of Chief State School Officer，簡稱 CCSSO)建立了美國跨州教育領導證照聯合會 (Interstate School Leaders Licensure Consortium，簡稱 ISLLC)，此聯合會的成立代表美國學校領導者培訓及認證上的一個巨大改變，就是將「標準」這樣的議題直接引入了教育領導的領域(Hackmann, 2002)。根據 CCSSO 本身於 2005 年完成的調查，美國有 46 州設有校長標準，以為其州校長認證系統與培訓課程參照與設計的準繩，而其中有 41 州是直接採用或是小幅改寫 ISLLC standards 以作為該州的校長標準。因此 ISLLC standards 已經成為全國性的校長領導標準，也成為州政策與教育界中的共通語言(CCSSO, 2007)。在美國重視學生學習成就提升的國家政策走向下，以學生成就表現為中心設計的 ISLLC standards 迅速為各州採納。探討美國 ISLLC 校長專業標準，以下主要可分別從 ISLLC 校長專業標準的分析探討與 ISLLC 校長專業標準的施行檢討的二層面來加以瞭解：

一、ISLLC 校長專業標準的分析探討

美國跨州教育領導證照聯合會發展校長專業標準的初衷，是在於建立可供校長證照機制

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

遵循的一套統一的校長標準，以作為授證與否的判準。此套標準(簡稱的ISLLC standards)於1996年公佈，在該年所發行的<< Interstate School Leaders Licensure Consortium: Standards for School Leaders>>手冊中，CCSSO(1996)表示，此套標準的建立乃是透過縝密的研究與溝通而來，這些校長標準立基於：1. 在學校或學區層級針對教育領導效能的徹底分析；2. 一個為未來學校需求所做的領導類型最佳思考，所設計的綜合測驗；3. 針對行政標準，透過不同國家組織、專業公會以及改革委員會，經過縝密思考運作後的綜合成果；4. 遍及24州，加入州際教育領導證照聯合會的教育領導人員對領導及行政標準的深度討論。

美國跨州教育領導證照聯合會認為其發展的校長標準具有嚴謹的品質，它以學生學習成就表現為核心，標準的選取處處以領導與高效能學校的相關研究結果為準，並符合領導研究的最新潮流(CCSSO, 1996)。這是美國跨州教育領導證照聯合會希望大家了解的ISLLC standards重要特質－一切都以研究為基礎。美國跨州教育領導證照聯合會認為舊有的、各州離散的校長標準，已無法滿足劇烈變遷的現代社會所需，他們認為現代社會具有兩個重要的本質性變遷。首先，現代社會是一個「分化的社會」，包括種族分化、性別分化、宗教分化等等。其次，現代社會還是一個「全球化的社會」。舊有的校長標準與校長證照制度無法反應與滿足這些變遷所造成的需求，因此需要一套新的校長標準(CCSSO, 1996)。

ISLLC校長標準是一組六大類、以研究為基礎所得的領導標準，其標準乃特意以「教與學、有效學習環境的構築」為其焦點(CCSSO, 1996, p.8)。這些標準的設計刻意的涵蓋了廣泛的面向，分別強調了模範校長所須具備的知識、心向、表現三個部分。ISLLC校長標準的設置與設計，是希望校長從此脫離管理(management)學校的層次，而進入領導(leadership)這個無限寬廣的領域(Engler, 2004)。但CCSSO(1996)不避諱的明確指出，ISLLC standards的核心關懷在於學生學習成就的表現，ISLLC standards是設計來含括學校領導者角色所須具備的必要條件，而這些條件正可用以解釋為什麼部分學校可以為所有的學生提供正向的學習經驗以導向成功。ISLLC standards透過聚焦於領導的基本面向—學生學習的成功—試圖協助將教育行政專業導入學校行政角色之中。每個標準都是以「一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過……」。這樣的陳述方式標明了本標準對於「一個學校領導者作為教育領導者並且為所有學生的成功而努力」的強調。簡而言之，ISLLC standards以績效與問責導向為其核心，以學生學習高成就為其目的。CCSSO(1996: 7)也在手冊中列出了本標準設立的中心原則：1.標準須以學生學習為中心；2.標準必須能反映現今校長角色的改變；3.標準必須蘊含學校領導中合作的本質；4.必須是專業的高標準；5.標準必須是可評鑑的、並以成果導向為其基礎；6.標準必須是完整與協調的；7.標準必須能給予學校所有成員評鑑與機會，並達到彰權益能的效果。在此原則下，CCSSO最終擬定的ISLLC standards六大分項，六個標準分項所涵蓋的知識、心向、表現三部分的分類，共184個指標，內容頗多，囿於篇幅，故不詳列在此。其六大標準分別為：

(一) 標準一：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過發展、連結、履行以及管理，實現學校社群共同分享與支持學習的願景。

(二) 標準二：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過提倡、培養、維繫學校文化以及教育計畫促成學生的學習以及教職員工的專業成長。

(三) 標準三：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過確

保組織管理、運作管理以及資源管理的有效性，導向一個安全與高效能的學習環境。

(四) 標準四：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過與社區成員及學生家庭的合作，回應多變的社區需求與興趣，並引入社區的資源。

(五) 標準五：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過廉正、公平、道德的方法達成之。

(六) 標準六：一個學校的行政領導者是一個有能力提升所有學生成功的教育領導者，透過對於大政治結構、社會、經濟、法律以及文化脈絡的了解、回應與影響達成之。

二、ISLLC 校長專業標準的施行檢討

雖然 ISLLC 校長專業標準迅速為各州州政府教育主觀單位所接受，但在數年實際施行之後，其執行上之問題逐漸浮現。其中首先被提及的嚴重執行問題就是此標準的繁雜與嚴苛對現職校長留任及未來校長的就任意願都造成重大的打擊。在<< Standards for school leadership: a critical review of the literature >>(Ingvarson, Anderson, Gronn & Jackson, 2006)報告書中，研究群對西澳校長表現標準(Performance Standards for School Principals in Western Australia)、英國國家校長標準(National Standards for Head Teacher in England)、荷蘭初等教育校長專業標準(Professional Standards for Educational Leaders in Primary Education in Holland)、蘇格蘭校長標準(The Standard for Headship in Scotland)、美國 ISLLC 校長標準等研究進行後設分析與綜合比較，報告書指出 ISLLC 校長專業標準實行上遭遇的難題是：當校長標準對於校長領導的期望愈來愈顯繁複，愈來愈顯廣闊無涯時，這樣的發展態勢對吸引有潛力成為未來校長的人這件事上具有明顯的負面衝擊。

其次，Knight Ridder Tribune Business News在<Principal turnover hits record: More may leave as standards rise; many new ones inexperienced>(Hirsch, 2006)這篇專文報導中指出，校長的工作日形艱困的原因是因為他們越來越被要求對學生的學習成就負責，數千個學區都遇到同樣的問題，大量的現職校長都接近了退休的年齡，近來校長離職的比率因此屢創新高，這對於學生與家長來說，都是一種巨大的改變。當校長的標準越來越高，無法達到標準的校長紛紛被開除之後，校長出缺的問題更形嚴重。有潛力的未來校長們見到這些不斷增加的要求，大多只得放棄成為校長的夢想。另外，這篇專文中專訪了Charlotte-Mecklenburg School的負責人Peter Gorman，他表示，Charlotte-Mecklenburg School所管理的150所學校中，2005年時將近三分之一的學校校長一職出缺，新聘45位校長中，八成為沒有治校經驗的初任校長。他無法想像一個領導層級的工作有可能出現那樣高的出缺比率。而且，十年前，每個校長空缺都會吸引20至30位職位競爭者，現在每個校長職缺的申請人大約只有5到10位。Peter Gorman認為，校長標準的嚴苛與繁雜已經到了不切實際的地步，對於具有資格可以申請或應徵校長的教育精英來說：「It’s just not worth it.」為了那些即便鞠躬盡瘁都無法達到的標準努力，還因為無法達到標準受人嫌棄，使得大家對於擔任校長都不再存有意願。

第三，Archer(2004)也提到，針對校長的那些不斷複雜化與擴增的要求，Education Week已經將這樣的情況命名為「不可能的任務(impossible job)」。這些「完人化」甚或「超人化」的標準要求，除了方便以雙向細目表的方式化為校長證照考試的考卷題目外，還有何實質意義？再則，Storey(2006)進一步指出，由於 ISLLC 校長專業標準的設立過程偏向於「forward mapping(由上到下)」，而非「backward mapping(由下到上)」的政策決定模式，現職校長並無足夠的發言空間與發言權。因此 ISLLC 校長專業標準缺乏跨越理論與實務鴻溝的功能，也就是說，這套標準連結理論與實務的能力薄弱(Ingvarson, Anderson, Gronn & Jackson, 2006)。

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

綜合而言，前述學者批評ISLLC 校長專業標準所關注的焦點主要為二，首先，ISLLC 校長專業標準所採取的基本立場是卓越校長的高標準，並且其標準要求過度要求完滿，幾乎包含學校所有事務和所有能夠想得到的行政能力與特質，這樣的要求雖然「理想」，卻不切實際，當教育行政當局、地方教育委員會或是輿論要求校長達到這樣的標準時，不但無異緣木求魚，並且同時扼殺了卓越人才投身校長一職的意願。其次，ISLLC 校長專業標準的設計雖易於用於證照考試的試題設計，但在校長實務運用上卻顯得力不從心。也就是說，ISLLC 校長專業標準在為ISLLC證照考試設計或是上級進行校長評鑑設計上顯得詳細而方便，但是若作為校長實務上所設計以供遵循與自我檢視激勵之用途，則因為過度細目化而難以採用。另外，English(2006)也指出ISLLC 校長專業標準所帶來的問題，他認為國家校長標準不但沒有提高校長培育的品質，反而造成了素質低落的問題。並特別指出三大核心議題提供 ISLLC 校長專業標準作為檢討參考。

(一)、ISLLC 校長專業標準的知識基礎中，只包含一組有限的責任要求，造成了系統性的化約論，接受並假定了一種靜態社會系統下靜態知識基礎的存在。

ISLLC 校長專業標準中所包含的執行技巧本質上也包含了缺乏彈性以及反民主的特質English(2006)指出， ISLLC 校長專業標準不但將專業納入決定論的範疇，而且將專業細瑣化。非但未獲得其利，反而降低了校長培育的標準。他認為，將標準視為知識基礎的概念打從一開始就是有問題的，它近似於一種迷思。知識基礎的選擇與確立本身就是政治權力的運作過程，這種權力涉入的情況，與其他領域相較實為有過之而無不及；為什麼某些特質被選入校長標準，而某些特質排除在外？其進一步指出，對於實務工作與現狀富於影響力的歷史與脈絡不應該被邊緣化或是忽略。重要的不是去尋找「人造的永恆」，而是去了解政治角力的本質和標準可以驗證的面向，由一個寬廣的範疇、透視觀點、規律規則、運作中的擁護勢力活動等等廣泛的視野去了解其中的隱晦之處。

(二)、ISLLC 校長專業標準允許教育人員透過大學以外的管道取得校長證照，而相關培訓課程評鑑標準也不見專業，亦降低了校長的水準。

English(2006)指出， ISLLC 校長專業標準知識基礎的發展之中，最為荒謬與諷刺的應該是此標準成為校長培育與證照核發的支柱之後，地區性的教育領導培育課程可以從大學校園裡抽離出來。這種去專門化的形式，同時也容許了線上訓練課程的存在，如此的發展將造成學生素質低落，授證評比鬆散以及學生實際學習到的成果品質欠佳等問題。且其更進一步指出，線上課程的索價因為省卻了人事成本或是招生業務的成本，可以儘量壓低，而低價策略卻扼殺了大學內優質課程的生存空間。校長證照考試相關公司大肆宣揚課程的方便性以及便宜價格，大量的使用遠距教學或是線上課程的方式。因為這些課程以降低售價為主要訴求，他們努力「模仿」傳統課程以便更容易通過州政府的審核，這些校長證照考試的「補習班」以能夠更低價，更方便的學習傳統課程為訴求。

(三)、ISLLC 校長專業標準，可能成為校長培育課程與研究領域的終點。

English(2006)指出， ISLLC 校長專業標準初始設計的目標是在包含一個「提升所有學生成功」的好校長在領導時的「所有」必備要素，而其重要性、完整性與正確性又受到不斷的朝拜，而基於課程營利上的生存問題，準備課程的提供者又不得不向這樣的標準低頭。因此，ISLLC 校長專業標準成為校長考試的標準，而基於「考試領導課程、考試領導教學、考試領導學習」這種牢不可破的原則，English認為，所有關於領導的研究都會被這個「最終、最完整而標準」的答案所圈禁，而猶如窒息一般被限制住。他指出，當一個校長培訓課程以國家教師教育認證協會與國家退休教育協會認證系統作為架構，並以ISLLC 校長專業標準作為核

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

心指標時，大學研究單位若試圖去挑戰或突破這樣的邊界，則會被認為是不恰當的，甚至開罪於他人。當我們把國家教師教育認證協會與國家退休教育協會認證系統定位為認證的標準時，也就意味著這些技術模組以及指標是應該納入實際運用並且事先教導的，不只這些標準將會是培育課程的全部與終點，而且當我們採取這些標準用以評鑑大學所提供的教育行政課程時，將會窄化課程的範圍，而且也會削減以研究為主的科系的相關研究活動。

伍、代結語—我國校長培育制度設計的芻議

歸納本文從「校長專業標準與培育制度的相關研究探討」、「探討英國校長專業資格檢定制度(NPQH)的標準與作法」及「美國跨州教育領導證照聯合會(ISLLC)的校長專業的標準與作法」等議題，探討校長專業發展與校長專業培訓的觀點，可以統整出校長培育制度內容包括：培育目標、儲訓對象、校長專業能力標準、正式課程、潛在課程、成績評量及校長資格證書授予等細目的展望，並可運用部分企業經營概念，如創新、專業、績效的理念運用，以確保我國校長培訓對象兼顧人格涵養、專業知能並擁有實踐行動力之能人。因此，筆者嘗試再度以**「校長學→學校長→長學校」**之三階段專業發展模式來建構我國校長培育制度的設計，內涵包括：**(一)校長學階段：**以「校長專業培育」為核心，包含校務發展、行政管理、教學領導、公共關係、專業責任五大項目；**(二)學校長階段：**以「校長實務實習」為核心，包含專題講座、問題解決、標竿學習、實作演練、師徒傳承、討論發表六大項目；**(三)長學校階段：**以「師傅校長教導」為核心，包含績效評估、策略管理、創新經營、永續經營四大項目等三個模式，對於我國校長專業能力發展及經驗的累積傳承，找出一條可循的理路，作為我國未來設計校長專培育制度的參考。以下分別說明**「校長學→學校長→長學校」**之三階段專業發展模式概念之具體實施內涵，並繪製如圖 9 所示，提出我國校長培育制度設計的芻議：

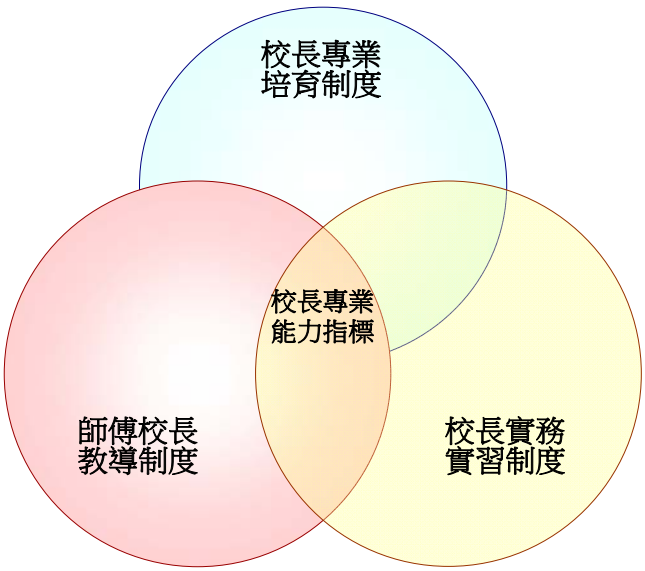

圖 9　建構我國理想中小學校長培育制度之概念模式圖
資料來源：研究者自行製圖

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

一、校長學階段：校長專業培育

本文歸納多位學者的觀點認為，校長專業培育制度係提供校長角色職務專業化發展所需之知識、技能與心向的制度規劃。「專業培育制度規劃」，涉及校長培育過程中所需要的配套制度，包括：培育機構、時程、經費、師資、學習評量等。而專業培育制度的決定，牽涉到對於校長專業能力的認定問題，意即我們對於理想校長角色職務的圖像（picture），會決定校長專業能力的定義，進一步地決定了校長專業培育制度的規劃。此三者間具有層層環扣的關係，為規劃校長培育制度時的核心觀。本文建構之校長專業培育的內涵有以下六項：

1. **培育機構之設立：**培育機構係指進行中小學校長培育之單位機構，負責校長培育之培育流程、培育課程、教學活動進行等。
2. **校長培育時程：**校長培育時程係指進行校長培育完整過程之所需時間，完整過程包含培育專業課程、實務實習與師傅教導的過程。
3. **學員學習需求評估：**學員學習需求評估，係指進行校長培育之前，針對學員之專業能力、經驗資歷與學員需求先行調查評估。
4. **培育課程授課講座之甄選方式：**培育課程授課講座之甄選，係指校長培育專業課程之授課教師的產生來源。
5. **培育之學員學習成效評鑑之負責單位：**培育之學員學習成效評鑑之負責單位，係指針對學員培育課程學習成效有責任進行形成性與總結性評鑑的單位。
6. **培育經費：**校培育之經費，係指學員經過招生而進入校長培育課程所需之學費與相關費用之支出對象。

二、學校長階段：校長實務實習

本文歸納多位學者的觀點認為，校長實務實習制度係提供接受校長培育課程的學員，能具備學校行政事物運作之實務經驗，以培養校長具有實務經驗之實習設計的內涵及制度規劃。根據成人學習理論，臨床實習對於有志校長者的工作學習乃是一種理想的學習方式，且研究結果顯示，若能採取行臨床實習制度之教育領導培訓計畫的效能良好，肯定了現場實務實習對於培育學校領導人的功能，透過實習表現的評鑑可以提高學校領導人培育計畫的效能。根據臨床實習的現場本位學習經驗，幫助學校領導人在培育過程中成長與精進。本文建構之校長實務實習的內涵有以下兩項：

1. **校長實務實習時程之安排：**校長實務實習時程，係指校長培育除專業知識課程外，進行臨床經驗之實務實習課程的時間之安排與規劃方式。
2. **校長實務實習學校決定：**校長實務實習學校決定，係指進行實務實習課程之學校的規劃方式、學校的類型。

三、長學校階段：師傅校長教導

本文歸納多位學者的觀點認為，師傅校長教導制度係由資深優秀的師傅校長，帶領著實習校長學習如何擔任校長，使得師傅校長豐富珍貴的經驗與智慧能得以傳承並轉化的制度規劃，師傅教導計畫確實能提高新任校長的領導效能，支持了師傅教導制度的實施。許多研究結果證實影響師傅教導效能與過程共有四項重要因素，包括：1.實施師傅教導的時間；2.師傅與徒弟的配對方式；3.師傅本身的素養與態度；4.師傅教導技能的訓練。師傅校長教導不僅傳授自己的經驗而已，更不是期待學習者複製自己的經驗，而是引導學習者去思考、去作判斷，

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於**林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」**。台北：心理出版社。

學習如何作決定，學習解決問題的能力。本文建構之師傅校長教導的內涵有以下三項：

1. **師傅校長的師徒配對方式：**師傅校長的師徒配對方式，係指由具有豐富經驗與教學意願的校長，帶領與輔導學員學習之模式中，師傅與學員之間的配對形式。
2. **師傅校長的甄選方式：**師傅校長的甄選方式，係指甄選與產生豐富經驗與教學意願的校長，以進行師傅教導的方式。
3. **師傅校長的參與方式：**師傅校長的參與方式，係指由具有豐富經驗與教學意願的校長，帶領與輔導學員學習過程之參與時間時程。

陸、參考書目

周幸吟（2002）。**中英中小學校長培訓與任用制度之比較研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版。

林文律（2000）。學校行政：理想與實際。**學校行政雙月刊，6**，24-37。

林文律（2001）。剖析校長證照制度—專訪國北師院林文律主任。**教育研究月刊，90**，10-15。

林明地（2002）。學校領導：理念與校長專業生涯。台北：高等教育。

秦夢群（1999）。校長職前教育之分析與檢討。**教育資料與研究，29**，11-16。

教育部（2010）。**國民中小學校長主任甄選儲訓及教師介聘辦法**。Retrieved from http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020027

陳木金(2000)，**從英國國立學校領導學院之功能看校長專業能力的訓練**，刊載於 89.11.25 中華民國學校行政研究學會主辦「學校行政論壇第六次研討會—英國教育改革經驗」論文集(p.1-10) 。

陳木金（2001）。從發展型管理看校長的學校經營。載於 2001.11.17 中華民國學校行政研究學會主辦之學校行政論壇第八次研討會**—邁向二十一世紀的學校行政的應為與當為論文集**（頁 71-87）。

陳木金(2004)。**學校領導人才培訓課程計畫之研究**。國立教育研究院籌備處專題研究計畫成果報告（NAER-93-07-C-2-01-00-02-02）。

陳木金、李俊湖（2006）。**國民小學校長培訓模式之研究**。國立教育研究院籌備處委託專題研究計畫。台北市：國立政治大學。

陳木金、李冠嫻(2009)。 **台灣中小學校長專業發展與校長培訓改革芻議**，刊載於 2009.10.25. 國立台北教育大學舉辦「 2009 年兩岸三地校長學學術研討會：校長專業之建構」論文集 (p.127-143).

楊振昇（2001）。美國中小學校長培育制度及其對我國校長培育之啟示。載於國立嘉義大學國民教育所（主編），**中小學校長專業成長制度規劃**（頁 89-114）。高雄市：復文。

謝文全（1999）。中小學校長培育、任用、評鑑制度。**教育資料與研究，28**，1-5。

英文部分

Archer, J. (2004, September 15). Tackling an impossible job. *Education Week*. Retrieved from http://www.edweek.org/ew/index.html

Bush, T. & Chew, J.(1999). Developing human capital: training and mentoring for principals. *Compare, 29*(1), 41-52.

Bush, T. & Coleman, M.(1995). Professional development for heads: the role of mentoring. *Journal of Educational Administration, 33*(5), 60-74.

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

CCSSO (1996). *Interstate School Leaders Licensure Consortium: Standards for School Leaders*. Washington, DC: CCSSO.

CCSSO (2007). *ISLLC Standards*. Retrieved August 29, 2007, from http://www.ccsso.org/projects/Interstate_Consortium_on_School_Leadership/ISLLC_Standards/

Collarbone, P. (1998).Developing a leadership programme for school leaders: an NPQH assessment center manager reflects. *School leadership & management, 18*(3), 335-346.

Collarbone, P. (2000). Developing a model for the national professional qualification for headship (NPQH) . *Leading Edge, 4*(1), 104-111.

Crow,G.M.(2002).*School leader preparation:a short review of the knowledge base*. Retrieved from http://www3.nccu.edu.tw/~mujinc/teaching/9-101principal/refer1-1(randd-gary-crow-paper).pdf (2004.09.13)

Daresh, J. C. & Playko, M. A. (1992). *The professional development of school administrators: preservice, induction, and inservice application*. Boston : Allyn and Bacon.

DfES(2004).*National Professional Qualification for Headship. England : NCSL*. Retrieved from http://www.ncslonline.gov.uk/programmes/npqh/18_NPQHRef.asp

Duncan, D. (2002). *Leadership lessons from Nottingham*. Retrieved from http://scholar.google.com/url?sa=U&q=http://www.nswppa.org.au/Duncan.pdf

Engler, C. M. (2004). *The ISLLC standards in action: a principal's handbook*. New York: Eye On Education.

English, F. W. (2006). The unintended consequences of a standardized knowledge base in advancing educational leadership preparation. *Educational Administration Quarterly, 42*(3), 461-472.

Fullan, M. (2001). The role of the head in school improvement. [Online].Available: http://home.oise.utoronto.ca/~changeforces/Articles_00/06_00.pdf

Hackmann, D. G., Schmitt-Oliver, D. M., and Tracy, J. C.(2002). *The standard-based administrative internship: Putting the ISLLC standards into practice*. Lanham, MD: Scarecrow Press.

Hallinger, P. (2001). School leadership development: state of the art at the turn of the century. Paper presented at the *International Conference on School Leader Preparation, licensure/Certification, Selection, Evaluation.* at National Taipei. Teacher College. Taipei. National Taipei Teacher College.

Hallinger, P. (2003). The emergence of school leadership development in a era of globalization: 1980-2002. In P. Hallinger (Eds.). *Reshaping the landscape of school leadership development: a global perspective*. Lisse : Swets & Zeitlinger.

Hirsch, D. (2006, November 22). Principal turnover hits record: More may leave as standards rise; many new ones inexperienced. *Knight Ridder Tribune Business News*, p.1.

Ingvarson L., Anderson M., Gronn P., & Jackson A. (2006). *Standards for school leadership: a critical review of the literature*. Canberra: Teaching Australia.

Kolb, D. A. (1976). Management and the learning process. *California Management Review, 18*(3), 21-31.

Lodge, C.(1998). Training aspiring heads on NPQH: Issues and progress**.** *School Leadership & Management,* 18(3), 347-357.

Male, T. (2001). Is the national professional qualification for headship making a difference? *School leadership & management, 21*(4), 463-477.

陳木金、陳宏彰、溫子欣(2012)：從英美兩國校長專業標準看我國校長培育制度之設計。載於林文律(2012主編)：「校長專業之建構，第十五章(331-362)」。台北：心理出版社。

Murphy, J. & Louis, K. S. (1994). Reshaping the principalship: insights from transformation reform efforts. Thousand Oaks, Calif. : Corwin Press.

NPQH. (2004). *Guidance on the mandatory requirement to hold the National Professional Qualification forHeadship*.[Online].Available: http://www.ncsl.org.uk/mediastore/image2/npqh-regulations-guidance.pd f(2004.09.20)

NPQH-intake 10 information. (2005). *National Professional Qualification for Headship -intake 10 information*. [Online]. Available: http://www.ncsl.org.uk/media/F7B/50/intake10information.pdf (2005.03.03)

Ovando, M. N. (1998). *Assessment of intern's performance: a key to enhance school leader preparation program*. (ED426982)

Storey, A. (2006). The search for teacher standards: A nationwide experiment in the Netherlands. *Journal of Education Policy, 21*(2), 215-234.

Tomlinson, H. (2002). School Leader Preparation, Licensure/Certification, Selection,Evaluation. Paper presented at the *International Conference on School Leader Preparation, licensure/Certification, Selection, Evaluation.* at National Taipei. Teacher College. Taipei. National Taipei Teacher College.