

論教師領導的趨勢與發展

蔡進雄

輔仁大學教育領導發展研究所助理教授

投稿日期：92.09.28

接受日期：93.06.10

摘要

長久以來有關學校領導之研究或相關文獻，大都集中在校長領導之探討，對於教師領導則較少論述，但近年來由於國內校園環境的變化、學校本位管理的倡導、權力的下放等，都讓教師擁有諸多的權力與影響力。本文首先闡明教師領導的意義，其次敘述教師領導的理論基礎，之後探討相關教育法令中的教師領導，最後從教師個人及學校行政領導剖析如何催化教師領導，以供學校教育人員的參考。

關鍵詞：教師領導、校長領導

壹、前言

長久以來有關學校領導之研究或相關文獻，大都集中在校長領導（principal leadership）之探討，對於教師領導（teacher leadership）則較少論述，但近年來由於國內校園環境的變化、學校本位管理的倡導、權力的下放等，都讓教師擁有諸多的權力與影響力，所以教師一樣可以與校長共同領導學校，而不只是執行政策的「應聲蟲」。在國外也有類似的描述，Leithwood, Jantzi & Steinbach（1999：115）就指出共享決定和教師專業化是許多學校改造計畫的關鍵因素，而這兩個因素都需要教師走出教室運用更多的領導，是故促進教師領導已經成為學校正式領導位階中重要的一環。Frost & Durrant（2003）亦曾從學校效能、學校改革、教師士氣和留職、民主和教育價值等四方面闡述教師領導的必要性。

教師對學校、學生及社區可以有一些積極正面的影響（Crowther, Kaagan, Ferguson & Hann, 2002），過去教師僅扮演教學者與學生輔導者的角色，但未來教師還要扮演校務的參與者（蔡進雄，2001a：4）。總之，教師的影響力及領導不應是侷限於「教室王國」，而應該「走出教室」對學校及同事做出更多的貢獻。基於此，本文擬先探討教師領導的內涵，其次闡述教師領導的理論基礎，接著從說明相關教育法令與教師領導，最後敘述促進教師領導的因素，以供學校教育人員的參考。

貳、教師領導的內涵

領導是發揮影響力的過程，教師領導可分正式領導與非正式領導兩種。資深教師、學科主任及工會代表等都與正式教師領導角色有關，教師承擔這些角色就會實踐一些功能，包括代表學校、激勵同事的專業成長、教師工作的支持者以及改進學校的決定過程，有時也要引進新教師進入學校，並且影響其他教師的意願與能力以達成學校的變革。教師在運用非正式領導方面是藉由分享他們的專業，自願參與新的計畫及對學校提供新的想法。研究也顯示教師對學校有越多的影響力，教師就越能感受到學校的效能及創新（Leiwood, Jantzi & Steinbach, 1999：117-121）。

雖然整體而言校長領導比教師領導更有影響力，但教師領導對學校有重要且獨立的影響，校長領導的影響層面在於學校改善計畫、學校結構和組織、學校使命與學校文化，而教師領導的影響層面在於學校改善計畫以及學校結構與組織（Leiwood, Jantzi, & Steinbach, 1999：117-122）。

Frost & Durrant（2003：174）認為教師領導的焦點應該是教學（teaching）及學習（learning），但這不並是說教師領導僅能限制在班級而已，事實上教師領導應該擴大它的影響範圍，例如對學校組織結構的改善。Lynch & Stodl（1991）研究指出能夠反應教師領導能力之教師角色包括教師權威、授權賦能、學生關係、任務參與及教學開放等。

綜合上述，並考量國情之差異，筆者認為國內教師領導可以從學校、同僚、班級及學生等三方面加以闡述：

一、學校層面

教師是學校組織的被領導者，但教師同時也是校務參與者及決定者，教師可以參與的會議有校務會議、教師評審委員會、課程發展委員會、校長遴選委員會等，在這些會議上教師都有表達意見及參與決定的權力，雖然有些決議是交由學校行政人員執行，但這也是教師領導的一部分。

二、同僚層面

教師在同僚間常扮演教學專業的促進者之角色，學校的各種成長團體、讀書會或教學研究會的帶領人通常是由教師擔任，在這過程中教師自然而然地就是在擔任領導者的角色，而這方面教師能發揮的功能常優於學校行政人員，因為教師本身最能瞭解教師的專業需求。

Field, Holden & Lawlor 所提倡的學科（或活動領域）領導，其領導者的主要任務在於提供學科（或活動領域）的專業領導與發展，確保高品質的教學，有效的資源運用，並提升所有學生的學習成就標準（陳儒晰譯，2003：4），國內中小學的各學習領域召集人就是扮演學習領域領導者，一方面負責促進該學習領域教師的專業成長，一方面努力提升學生在該學習領域的學習成就。

三、班級及學生層面

教師領導最直接的影響是班級及學生，教師的領導風格會影響班級氣氛及學生成就（蔡進雄，1995；蔡進雄，2001b）。尤其班級導師之領導對於班級的影響力更是深遠，特別是中小學階段學生身心較不成熟，大多聽從導師的領導，而除了特別的狀況外，學校也都會把班級管理交由導師自行決定，是故教師對班級經營擁有很大的自主性。此外，一般而言在教學方面學校也會給教師很大的教學專業自主。

參、教師領導的理論基礎

教師領導的理論基礎可以從建構式領導、授權賦能及學校本位管理等三方面加以闡述。

一、建構式領導

以建構論為基礎的領導有別於傳統的觀點，其為領導的性質與角色做了新的詮釋，亦即傳統的領導是領導人與追隨者的關係，具有上對下的性質，權力集中於高階層人士，而建構論領導則講求合作，權力屬於所有的參與者（葉淑儀譯，2000：1）。Drath（1998：408）指出未來領導模式的進展是朝向互惠的關係，而 Anderson（2004）也認為學校裡教師領導的本質是將教師領導者與校長兩者間視為互惠的影響（reciprocal influences）。

所謂建構式領導將領導視為存在於學校成員之間的一個互惠關係（葉淑儀譯，2000：8-10）。建構式領導運用在學校行政上是領導者為中心應調整為被領導者中心，學校行政領導者所扮演的角色是促進者，而不是發號司令者，另一方面學校教師應更為積極主動的參與學校教育事務，並負起部分領導之責，而不是處處仰賴學校行政領導者提供方向與指引（蔡進雄，2003a：103）。

由此可見，從建構式領導可以窺見學校行政領導的發展方向應為重視被領導者的參與及權力分享，而這是教師領導可以在校園發展的重要理論基礎。

二、授權賦能

企業管理中授權賦能（empowerment）已成為流行語，公共行政近年來強調的新公共管理（new public management）觀點也重視員工的授權賦能（呂育誠、陳恆鈞和許立一譯，2002），在教育方面教師授權賦能亦是研究探討的主題（蔡進雄，2003b）。

所謂授權賦能是係指領導者能給予部屬權力，同時也能開展部屬潛能之歷程

(蔡進雄，2003b：65)，至於授權賦能領導在學校的應用可從給予權力及增進能力兩方面探討，前者包括校長應調整角色與領導方式、校長應授權給部屬、校長宜多採用參與決定、校長應鼓勵成員自我管理，後者包括校長要與同仁共同創造學校願景、營造信任分享的學校文化、去集權化及減少正式化、建立各類型工作團隊、重視人力資源管理及激發成員的組織承諾感（蔡進雄，2003b：69-75）。

由此可見，在學校行政領導中融入授權賦能的概念是未來學校經營管理的重要課題，而這有助於教師領導的開展，因為學校不僅給教師權力同時也激發教師的潛能，是故教師在領導上就可以扮演更多元的角色，且有能力承擔更多的責任。

三、學校本位管理

學校本位管理（school-based management）是經由學校作預算的控制和脫離州政府的規定和法令的束縛，來增加學校的自主權，並且和教師、有時和家長、社區成員一起分享作決定的權力以得。其目標在於有效率地運用資源去實施教育活動與解決教育問題（Cheng, 1996：6-17；張弘勳，1997：28-29）。詳言之，學校本位管理是指教育行政主管機關將預算、人事、課程與教學等學校相關的事務授權學校自主作決定，學校則由學校行政人員、教師、家長、學生、社區人士共同參與作決定，並擔負成敗責任（林偉人，1998：103）。

在學校本位管理的趨勢下，學校教師將有更多的機會參與學校的各項決策，例如學校發展方向、教學、課程及學生管理等相關的決定，而這使得教師的影響力成為不可疏忽的力量。

肆、相關教育法令與教師領導

過去學校行政部門掌握學校絕大多數的決定權，但隨著社會時代的變遷，以及校園的民主化，教師、學校行政部門和家長儼然成為學校權力結構的鐵三角，尤其相關教育法令公布後，教師諸多的權力已取得法源，以下就引述「教育基本法」及「教師法」所明訂的教師權利及權力。

「教育基本法」第八條明文規定：「教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。」，第十五條也規定：「教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟管道。」

「教師法」第十六條指出教師接受聘任後，依有關法令及學校章則之規定，享有下列權利：

- 一、對學校教學及行政事項提供興革意見。
- 二、享有待遇、福利、退休、撫卹、資遣、保險等權益及保障。
- 三、參加在職進修、研究及學術交流活動。
- 四、參加教師組織，並參與其他依法令規定所舉辦之活動。
- 五、對主管教育行政機關或學校有關其個人之措施，認為違法或不當致損害其權益者，得依法提出申訴。

六、教師之教學及對學生之輔導依法令及學校章則享有專業自主。

七、除法令另有規定者外，教師得拒絕參與教育行政機關或學校所指派與教學無關之工作或活動。

八、其他依本法或其他法律應享之權利。

綜合以上所述，可以得知教師除了擁有教師專業自主權外，對學校還有提供興革意見之權，對於損害教師權益之措施，亦可依法提出申訴。易言之，在相關法令的規定及保障下，使得教師領導在學校有發揮的空間。

伍、促進教師領導的因素

有許多因素會促進教師領導的發展，Frost & Durrant (2003) 就指出學校將教師視為夥伴關 (partnership) 以及校長採用轉型領導 (transformational leadership) 是有助於教師領導的因素。

促進教師領導在校園內蓬勃發展，歸納而言可以從教師個人及學校行政領導兩方面加以論述：

(一)、就教師個人而言，教師可以同時扮演多元的角色，教師既是專業人也是組織人，前者即所謂的專業承諾是教師教學專業的投入與認同，後者即所謂的組織承諾是教師對學校組織的認同感與歸屬感 (蔡進雄, 2001c)，教師如果能夠同時兼顧組織人及專業人，則教師領導就不會只限於教學或班級經營。再者，教師的自覺與主動亦是影響教師領導的關鍵因素。

(二)、就學校行政領導而言，學校應將教師視為學校發展的利害關係人 (stakeholders)，並把教師當成為校務發展的夥伴 (partner) 而不是局外人。此外，就校長領導而言，除了採取轉型領導外，Sergiovanni (2002: 49) 亦指出學校領導應由管理者 (manager) 及激勵者 (motivator) 轉變為發展者 (developer) 及社群建立者 (community builder)，管理者強調管理系統、控制及評估，命令 (mandates) 是其主要手段；激勵者重視交易酬賞，誘因 (incentives) 是其主要手段；發展者著重建立家長及教師的能力，能力建立 (capacity building) 是其主要手段；社群建立者強調共享價值、理想、標準和目標，草根式的民主參與 (democratic participation) 是其主要手段。因此，校長應將領導角色轉化為發展者與社群建立者，以促動更多的教師領導。

總之，對於促進教師領導的發展，教師個人與學校行政領導兩者應是相輔相成、相得益彰的，如果只有教師的意願而學校卻不提供機會或者採取權威式領導，則教師領導也會侷限於教室，而如果只有學校行政領導方面的推動而教師卻無動於衷，則教師領導之效果也會大打折扣的。

陸、結語

過去國內對教師領導的研究都侷限在班級經營或領導學生的層次，但隨著時代的轉變，教師也被賦予諸多的責任，可以與校長或行政人員共享權力，以國內教師領導而言，在正式的領導角色有校務參與、輔導實習教師、參與校務發展、參與教

師甄選、帶領教師專業成長及領導班級學生等，所以影響力越來越大，非正式領導方面可以藉由專業對話影響同事、平日支持協助教師等發揮影響力。

不可否認的，在倡導教師領導的同時，仍然會面臨一些困境，例如教師平日課多及教學負荷重均是使教師領導限於教室及學生層面的重要原因之一，而多數教師不願兼職行政工作，亦造成教師領導僅固守在班級之教學專業領域，再者，教師擁有了更多的教師領導權及教師專業自主，其前提應是教師是成熟而理性的，否則會不會造成教師的自我膨脹以及對學校行政的干預，這也是值得深思的問題。但誠如 Frost & Durrant (2003) 所言教師領導的目的不是為了教師的自主，也不是為了慶祝個人主義的彰顯，而是為了學校的發展。是故，吾人應建立一個觀念即是學校是大家所共同所擁有的，為促進學校的進步與發展，學校的每個份子都有參與的權利與權力。而經由建構式領導、授權賦能和學校本位管理的分析中，吾人更能清楚地瞭解教師領導在校園內已是一股不可抵擋的趨勢了。

歸納而言，本文首先闡明教師領導的意義，其次敘述教師領導的理論基礎，之後探討教育基本法、教師法中的教師領導，最後從教師個人及學校行政領導兩方面剖析如何催化教師領導，以供學校教育人員的參考。

參考文獻

- 林偉人 (1998)。學校本位組織發展整合模式之研究：以國民小學為例。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版，台北。
- 許育誠、陳恒鈞和許立一譯 (2002)。行政學。D.H.Rosenbloom & R.S.Kravchuk 著。台北：學富。
- 張弘勳 (1997)。國民中小學實施學校本位管理之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 葉淑儀譯 (2000)。教育領導-建構論的觀點。L.Lambert 著。台北：桂冠。
- 陳儒晰譯 (2003)。有效的學科領導。K.Field, P.Holden, & H.Lawlor 著。台北：韋伯文化。
- 蔡進雄 (1995)。有效的班級經營：談教師領導方式、班級氣氛與學業成就。教育資料文摘，214，147-159。
- 蔡進雄 (2001a)。新世紀學校行政的發展方向。台東師院學報，12 (下集)，1-18。
- 蔡進雄 (2001b)。學校教育與行政。台北：商鼎文化。
- 蔡進雄 (2001c)。學校行政領導。台北：師大書苑。
- 蔡進雄 (2003a)。建構式領導的意涵及其對學校行政的啓示。研習資訊，20(2)，99-104。
- 蔡進雄 (2003b)。授權抑或授權賦能？—論校長如何運用授權賦能領導。人文及社會學科教學通訊，13(5)，62-79。
- Anderson, K.D.(2004). The nature of teacher leadership in schools as reciprocal influences between teacher leaders and principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 97-113.

- Cheng, Y.C.(1993). The theory and characteristic of school-based management. *International Journal of Educational Management*, 7(6), 6-17.
- Crowther, F., Kaagan, S.S., Ferguson, M., & Hann, L.(2002). *Developing teacher leaders: How teacher leadership enhances school success*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED465713).
- Drath, W.H.(1998). Approaching the future of leadership development. In McCauley, C.D. et al.(Eds.), *Center for creative leadership handbook of leadership development*. San Francison: Jossey-Bass.
- Frost, D., & Durrant, J.(2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School Leadership & Management*, 23(2), 173-186.
- Leithwood, K., Jantzi D., & Steinbach, R.(1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia: Open University Press.
- Lynch, M.L., & Strodl, P.(1991). *Teacher leadership: Preliminary development of a questionnaire*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED349267).
- Sergiovanni, T.J.(2002). *Leadership: What's in it for schools?* New York:Routledge.

本部應培養關懷本土之現代化國民，並從臺灣主體性、國際性及現代性三大方向，對應發展出具多元價值觀、全球性格局及公民意識之國民，以傳承臺灣本土教育意識。

摘錄自民國93年6月9日
教育部第522次部務會報紀錄部長致詞