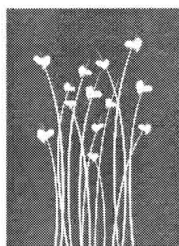


教師領導研究



吳百祿 著



教師領導研究

吳百祿 著

高雄復文圖書出版社

國家圖書館出版品預行編目資料

教師領導研究 / 吳百祿著. -- 初版. -- 高雄市 :
高雄復文, 2010. 03

面 ; 公分

參考書目 : 面

ISBN 978-986-6300-13-4 (平裝)

1. 教師 2. 教師專業資格 3. 領導理論

522.1

99003569

教師領導研究

初版三刷 2011/05

版權所有，請勿翻印

定價：300 元

著者：吳百祿

本書如有破損、缺頁或倒裝，
請寄回更換。

發行人：楊曉祺

總編輯：蔡國彬

出版者：高雄復文圖書出版社

地址：高雄市苓雅區五福一路57號2樓之2

電話：(07)2265267

傳真：(07)2264697

郵撥：41299514

台北分公司：台北市文山區指南路二段64號集英樓2樓

電話：(02)86613898

傳真：(02)86615465

法律顧問：林廷隆 律師

電話：(02)29658212

行政院新聞局出版事業登記證局版台業字第 1804 號

ISBN 978-957-6300-13-4 (平裝)

<http://www.liwen.com.tw>

E-mail: liwen@mail.liwen.com.tw



序

新世紀的學校重視高品質的教育，追求學校競爭力。因此，學校必需不斷地變革，並藉由教學專業化和學校健全運作，以改善學生的學習成就。為達成上述的理想，美國於 1980 年代的第二波教育改革積極倡導「教師領導」的理念。

在美國 1980 年代的第二波教育改革中所倡導的教師領導理念大致包含：對專業人員賦權增能；採由下而上的市場模式；採橫向的專業模式；以及權力分散等。同時教師領導理念也在美國分三波進行發展，例如第一波係將教師視為正式的、任命的經營者，第二波接受教師角色為教學領導者，第三波確認教師的非正式教師領導角色。

由於教師領導的理念在美國不斷地發展，因此，諸多教師領導的相關研究如雨後春筍般的出現，例如：探討教師領導的功能，教師領導的邏輯架構，教師領導的影響，教師領導的機會與實施等。另進一步探討教師領導者的相關概念，例如：教師領導者所需的知能和特質、教師領導者的職責，教師領導者的培育模式，以及如何培育教師領導者等。此外，美國各大學的博士論文也積極進行教師領導的研究。

反觀我國在最近的學校教育改革中，雖然也強調教育鬆綁和學校本位運動，惟在學校領導方面，仍偏重以行政領導為主的學校領導。對於教師領導的理念，學校教育工作同仁仍覺得是既新鮮且新穎的教育術語。很令人期待的是，近年來我國教育部在推動「中小學教師專業發展評鑑」和「精進教學計畫」中，積極鼓勵中小學申請成立教師專業學習社群，藉由教師專業學習社群的運作，已漸漸彰顯了教師領導的精神。

有鑑於此，研究者認為教師領導是教育改革的產物，也是符合時代的潮流。教師領導的理念理應讓全國教育工作同仁知曉，並進一步帶動國內教育研究者，積極進行適合我國的教師領導研究。期使國內全體教



育工作同仁均能以教師領導的理念為基礎，進一步去配合執行「教師專業發展評鑑」和「精進教學計畫」。基於上述動機，乃撰寫《教師領導研究》乙書。

本書共計有十章，分成四個部分。第一個部分為教師領導理念篇，包含第一章教師領導的基本概念，第二章教師領導的理論背景與影響，第三章教師領導的重要概念。其目的在於讓全體教育工作同仁了解教師領導的緣起與發展，教師領導的意義，教師領導的理論背景，以及賦權增能、建構式領導等教師領導的重要概念。

第二個部分為教師領導實務篇，包含第四章教師領導與精進教師教學能力，第五章教師領導與教師專業發展，第六章教師領導的實施。其目的在於結合當前教育部推動的「中小學教師專業發展評鑑」和「精進教學計畫」，使學校教育同仁能將教師領導的理念與上述二項教育部政策相連結。

第三個部分為教師領導者理念篇，包含第七章教師領導者的基本概念，和第八章如何培育教育領導者。這二章旨在讓全體教育工作同仁認識何謂教師領導者，作者並進一步提出培育教師領導者的做法與省思，期使我國在培育教師領導者方面能有遵循的方向。

第四個部分為教師領導研究篇，包含第九章教師領導的研究成果：以 2009 年為例，和第十章 2009 年教師領導研究成果的評析與啓示。這二章旨在提供美國 2009 年的教師領導研究成果，並進一步予以評析，及提出對我國未來進行教師領導研究的啓示。

最後，本章的完成，作者要感謝相當多曾經協助我的人。首先，感謝正修科技大學龔瑞璋校長暨全體同仁給予我的支持，讓我在優質的教學和研究情境下，完成本書和不少的期刊論文。其次，要感謝我求學期間的高雄師範大學每一位師長，以及全國教育界曾經指導我的教授先進。此外，也要感謝我在職期間的高雄市政府教育局、高雄市教師研習中心和高雄市小港國中的行政或學校同仁。最後要感謝內人曾金華老師



和家人，由於內人對家庭的全力照顧以及對我學業上的支持，才能讓我全心全力投入於教學和研究中。另外，感謝高雄復文圖書出版社慨允出書，及編輯部的大力協助，使本書順利付梓。

作者才疏學淺，本書如有疏漏之處，敬請不吝指教，也期盼國內教育研究人員共同在教師領導的天地，開發出更美好的作品。

吳百祿 謹識

2010 年 1 月



目次

序	i
◎教師領導理念篇	
第一章 教師領導的基本概念	3
第一節 前言	3
第二節 教師領導的緣起與發展	4
第三節 教師領導的意義	9
第四節 教師領導的邏輯架構	13
第五節 教師領導的功能	17
第六節 對當前學校領導的啓示	21
第七節 結語	24
第二章 教師領導的理論背景與影響	33
第一節 前言	33
第二節 重新界定的領導理論	35
第三節 分散領導的基本概念	38
第四節 分散領導在學校的應用：教師領導的影響	47
第五節 對當前學校領導的啓示	50
第六節 結語	53
第三章 教師領導的重要概念	63
第一節 前言	63
第二節 教師賦權增能	64
第三節 教師專業學習社群	69



第四節	建構式領導	78
第五節	對學校教育的啓示	83
第六節	結語	86

◎教師領導實務篇

第四章	教師領導與精進教師教學能力	97
第一節	前言	97
第二節	教師領導的理念	99
第三節	教師領導與精進教師教學能力	102
第四節	教師領導對精進教師教學能力的啓示	107
第五節	結語	109
第五章	教師領導與教師專業發展	115
第一節	前言	115
第二節	教師專業發展的理念	116
第三節	教師領導能增進教師專業發展	123
第四節	當前我國推動中小學教師專業發展評鑑的 省思：教師領導與教師專業發展的觀點	125
第五節	對當前我國推動中小學教師專業發展評鑑 的啓示	131
第六節	結語	134
第六章	教師領導的實施	139
第一節	前言	139
第二節	評估階段	140
第三節	計畫階段	141
第四節	執行階段	144



第五節 檢核與回饋階段	150
第六節 對當前學校領導的啓示	151
第七節 結語	156

◎教師領導者理念篇

第七章 教師領導者的基本概念	165
第一節 前言	165
第二節 誰是教師領導者	166
第三節 教師領導者需具備哪些知能與特質	168
第四節 教師領導者的職責	174
第五節 我國中小學教師領導者的實施檢討	179
第六節 對我國學校教育的啓示	181
第七節 結語	183

第八章 如何培育教師領導者	189
第一節 前言	189
第二節 培育教師領導者的模式	190
第三節 培育教師領導者的課程種類	192
第四節 我國培育教師領導者的實施檢討	199
第五節 對我國學校教育的啓示	202
第六節 結語	206

◎教師領導研究篇

第九章 教師領導的研究成果：以 2009 年為例	213
第一節 前言	213
第二節 以分散領導爲主的研究成果	214



第三節	以教師領導者爲主的研究成果	217
第四節	以教師領導爲主的研究成果	221
第五節	以教師專業發展爲主的研究成果	226
第六節	以教學專家爲主的研究成果	228
第七節	結語	231
第十章 2009 年教師領導研究成果的評析與啟示		237
第一節	前言	237
第二節	2009 年教師領導研究的評析	239
第三節	我國教師領導研究的現況	245
第四節	對我國教師領導研究的啟示	247
第五節	結語	250

教師領導理念篇



第一章 教師領導的基本概念

第二章 教師領導的理論背景與影響

第三章 教師領導的重要概念



第一章

教師領導的基本概念

本章探討教師領導的基本概念，分七節闡述：第一節前言，第二節教師領導的緣起與發展，第三節教師領導的意義，第四節教師領導的邏輯架構，第五節教師領導的功能，第六節對當前學校領導的啓示，第七節結語，茲分述如次：

第一節 前言

「教師領導 (teacher leadership)」一詞對國內的教育工作同仁而言，可以說是一項既新鮮且新穎的教育術語；但在美國和加拿大卻是極聞名且被學校接受的一種學校活動方式 (Harris, 2003:313)。大約 1980 年代，美國和加拿大即開始盛行教師領導，其主要目的在於改善學校，增進教師專業化，並提升學生的學習成就 (York-Barr & Duke, 2004)。

如果從整體領導理論的文獻來分析，我們可以發現這些領導理論的文獻大都強調個人的努力，而不是集體的行動。同時論及領導者時，也大多採用單一的觀點來代表領導者，例如英雄式的領導、偉大人物領導理論、校長領導等。而教師領導的理念恰好與上述的傳統領導理論不同。教師領導與分散領導 (distributed leadership) 的理論極為相似，均主張學校的領導者應去中心化 (decentre) (Harris, 2003: 317)。就這個觀點而言代表著二種意義：其一為領導是流動的 (fluid) 和突現的 (emergent)，而不是一種固定的現象；其二為每一個人都可能執行領導任務，當然這不代表每一個人都是領導者，或每一個人都應該成為領導者，而是開放



出一個更具民主與集體的領導型式。

隨著國內教育改革主張教育鬆綁，並重視學校本位管理，以及教育部最近積極鼓勵學校教師參與教師專業發展評鑑等重要教育政策的推動，教師領導的探討不僅有其必要性，而且更深具意義。國內學者諸如蔡進雄（2004；2005）、莊勝利（2005）於最近曾發表有關教師領導的相關理念。廖啓雄（2003）、陳怡潔（2006）、郭騰展（2006）等更以教師領導為研究變項，進行實證性研究。惟此與國外學者（例如：Ault, 2009; Briggs, 2008; Burke, 2009; Davis, 2009; Fraser, 2008; Kenyon, 2008 等）最近積極探討教師領導的盛況（研究者以教師領導為關鍵字，從 ProQuest Dissertations and Theses (PQDT) 資料庫搜尋國外博士論文，結果 2009 年有 24 篇，2008 年有 25 篇），有相當程度的不同。

有鑑於此，研究者乃蒐集教師領導的相關文獻，針對教師領導的緣起與發展、教師領導的意義、教師領導的邏輯架構、教師領導的功能等教師領導的基本概念分節闡述，並進一步提出對當前學校領導的啓示與結語，茲分別說明如次。

第二節 教師領導的緣起與發展

一、教師領導的緣起

要探討教師領導的緣起，研究者認為應該分別從美國 1980 年代的教育改革運動和 1980 年代美國的教育改革報告書談起。

（一）1980 年代的美國教育改革運動

Murphy（1990）認為美國於 1980 年代發生了三波教育改革，第一波的教育改革自 1982 年至 1985 年，第二波的教育改革自 1986 年至 1989



年，第三波的教育改革自 1988 年起。整個三波的教育改革比較，如表一。

從表一顯示：美國於 1980 年代的三波教育改革，就「哲學」觀點而言，是從「擴大中央控制」到「對專業人員和家長賦權增能」，再到「對學生賦權增能」。就「政策機制」觀點而言，是從「指定（訂定規則及誘因）；表現量化」到「權力分散」。就「焦點」觀點而言，是從「制度本身；漸進式改革」，到「專業人員和家長；激進式改革」，再到「學童；革命性變革」。從上述第二波的教育改革強調「對專業人員（指學校教師）賦權增能」和「權力分散」等，可以充分說明教師領導源於美國 1980 年代第二波的教育改革（Murphy, 1990: 26; Chen, 2007）。

表一 1980 年代美國三波教育改革比較表

	第一波 (1982-1985)	第二波 (1986-1989)	第三波 (1988-)
隱喻	修理老爺車的零件 (修理取向)	買新車 (重購取向)	重新思考交通方式（重新設計取向）
哲學	擴大中央控制	對專業人員和家長賦權增能	對學生賦權增能
假設	對工人的低標準要求和生產工具的低品質是造成問題的原因	制度失敗是造成問題的原因	照顧兒童的不一致和本位觀點是造成問題的原因
變革模式	由上而下 (科層體制模式)	由下而上 (市場模式) 橫向（專業模式）	組織與組織之間（專業與專業間的模式）
政策機制	指定 (訂定規則及誘因) 表現量化	權力分散	
焦點	制度本身；漸進式改革	專業人員和家長；激進式改革	學童；革命性變革
領域	制定標準：特定的量化要求	管理和工作結構	傳遞結構

資料來源：Murphy (1990: 22)



（二）1980 年代的美國教育改革報告書

與教師領導有關的 1980 年之教育改革報告書有二份，第一份是 1986 年出版的《準備就緒的國家：21 世紀的教師》。這份報告書中強調：1.加強的標準和考試不足以改變學校；2.呼籲重新提振教師團隊，再造教師專業；3.教師應該成為課程、教學、學校再造和教師專業發展的領導者；4.改善學生成就的真正力量在於教師，必須委給教師新的責任（Chen, 2007）。Lieberman（1988），認為教師領導就是從這一份報告書的思路所產生。

第二份報告書是《明日的教師》（*Tomorrow's Teacher*），1986 年由 Holmes Groups 所出版。這份報告書中強調中小學教師和大學教師的培訓與繼續教育，包含發展教師生涯階梯（係指初任教師、專業教師和生涯專業人士等角色）。其基本假設認為教師的新領導角色會鼓勵人們加入教師行業並留在教學專業（Wasley, 1991）。

二、教師領導的發展

有關教師領導的發展，學者分別從不同的方向闡述。Chen（2007）認為教師領導的發展分為四個時期。亦即 1985 年以前，即使用最具穿透力的分析鏡頭，也難以觀察到教師領導，因為「教學與領導從未相提並論」（Lynch & Strodl, 1991: 2）。因此，教師領導於 1985 年以前尚未出現。Chen（2007）認為教師領導的第一個時期為 1980 年代中期，在這一時期學校組織和教學專業文化都在重新建構，包含：改變教學的單一角色，賦予多種不同的使命，教師領導的理念隨之產生。第二個時期為 80 年代中期至 80 年代末期，此一時期盛行賦權增能（empowerment）和去中心化思想，同時也挑戰當時的中心化傳統思維。第三個時期的教師領導使教師領導從管理轉向教學專業知識。第四個時期的教師領導隨著學



校教育發展專業學習社群，已不再強調教師在組織中的角色或參與決策，轉而重視「教師專業學習社群」的概念。

McCollough (2007) 將教師領導的發展分成三個 10 年，第一個 10 年是 1980 年代，尤其指 1986 年起卡內基教育與經濟論壇一再強調的學校權力分散和教師賦權增能的觀點 (Wynne, 2001: 3)，這也是教師領導緣起的年代。教師領導的第二個 10 年係受到美國多份學校改善報告書的影響，其中以 1996 年出版的《什麼最重要：美國未來的教學》(*What Matters Most: Teaching for America's Future*) 報告書。這一份報告書是由「教學與美國的未來全國委員會」(the National Commission on Teaching and America's Future, NCTAF) 所出版。在這份報告書中，NCTAF 要求設定教師改善的高度目標 (McCollough, 2007: 5)。而教師領導也成為有意義學校改善的重要概念 (Clemson-Ingram & Fessler, 1997)。Forster (1997) 也指出教師領導的概念與好幾個教育改革的主題相關，且許多研究者也將教師領導和學校改善 (school improvement) 相連結。Wynne (2001) 認為要測量教師領導者的貢獻，就是去測量教師領導者對學生學業表現的影響。Bell-Ruppert (1999) 也指出教師領導者在學校中很樂意參與各種課程活動和創新，也支持學童的學習成就。

教師領導的第三個 10 年是指 2000 年以後。在這一個時期主要受到美國 2001 年公布之《國民中小學教育法案》(*the Elementary and Secondary Education Act, ESEA*) 的影響。國民中小學教育法案包含《不讓學童落後法案》(*the No Child Left Behind Act, NCLB Act*)。在 NCLB 法案中的兩個主要目標就是提升學生學習成就和提升教師品質。同時 NCLB 法案也臚列了美國標準本位教育 (standards-based education) 的重要需求，以及美國學校系統的教師領導願景 (McCollough, 2007)。

對於教師領導的發展，也有一些學者 (Stone, Horejs, & Lomas, 1997; Silva, Gimbert, & Nolan, 2000) 認為分三波進展。第一波於 1980 年代，此一時期教師係承擔被指定的經理角色，例如：系、科等部門主任、領