

領導權力分佈之教師行為與相關議題

陳正專

國立暨南國際大學教育政策與行政學系 博士生

摘要

隨著教育環境日趨複雜，領導者必須接受每日的工作挑戰，僅依賴個人的領導模式，逐漸不能符合教育現場快速變遷的需求，學校必須建立學習社群，透過組織成員彼此知識分享與合作，共同運作領導活動。領導責任應適時分布在學校其他教師身上，間接促進教師專業成長，教師高度的參與學校決策也能協助學校計畫性整合傳統各行其事的模式。領導活動具備動態系統特性，權力的流動與資源分配使更多校內成員能共享領導決策，對於學校領導的權力探討改以學校整體交互運作模式來分析學校領導運作情形，而本文主要探討領導權力分佈後，教師呈現行為與權力分散相關議題，供國內領導者參考。

關鍵字：組織變革、學生成就、教師領導、利組織行為、分享領導

壹、前言

傳統領導模式主要假設領導者的活動由單一個人所運作，或由科層體制中所安排的不同個體對於不同的組織單位負責（Pearce & Conger, 2003: 1），呈現官僚體制權責分明的狀態，然隨著教育環境複雜性增加與變動，部份領導功能必須與團體中的其他成員所共同分享，藉由多人共同運作領導功能，在不同的時間與環境脈絡下，由不同的人擔負領導的角色與功能，團隊中「單一」領導者的觀念逐漸受到挑戰，領導權力集中於個體的重要性也逐漸減少（Yukl, 1999: 292-293）。另一方面，民主、經濟與科技的變動也迫使現行組織必須改變傳統運作模式，更強調內部成員與外部環境的緊密互動上，領導方式力求改變進而適應組織變革與重建（Schneider, 2002）。

學校值得考量現行運作模式與權力的運用方法，適時的增權賦能，提供教師更多自主權力，使學校中分散的個體融合為統一的學習社群，透過組織成員之間知識分享與合作，讓學校更具競爭力。早期學校行政領導從特質論、情境論、行為論到近代受到關注的權變論，教育行政者對於新時代的領導模式也開始探求近代學校組織是否能具有新時代領導模式的可能性。「無領導管理」（management without Leadership）概念，即認為「領導」不是一個限制性（limited）的概念，領導不見得是無所不知且無所不能的，以往文獻探討領導方式多隱含著權威與僵化的領導概念（Lakomski, 2008）。而無領導管理則以新型態之姿，著重在領導權力的分享，對於學校行政運作形式由個人成就及精英式領導（meritocracy）轉變而成為內部成員集體的運作、分享責任（shared responsibility）以及團隊合作等概念（Fletcher & Kaufer, 2003: 23），強調學校中，領導責任必須分散在其他教學者、行政者、家長、教育相關人員身上。

國外研究最近嘗試以分佈式領導（distributed leadership）探討學校中的領導活動，藉以了解學校變革中複雜的運作脈絡（Ritchie & Woods, 2007），而領導權力的分散能調節組織內部資源，將領導責任適時的分布在其他教師身上，促進教師學術專業性，並提升學校整體領導效能，透過教師高度參與學校決策，正向的協助學校在某些方面呈現計畫性整合樣貌，組織文化呈現較民主且開放的氛圍，這樣的組織文化對於教師對組織的信任感有正向的影響（Mascall, Leithwood, Straus, & Sacks, 2008），改變教師行為（Leithwood & Duke, 1999: 47）與學生的成就（Wallace, 2002）。

然對於學校內部領導權力的分散最困難的地方即在於如何跨越傳統權責分明、僵化的組織系統、領導者反對的聲浪以及內部利益團體、次級團體間彼此的潛在鬥爭（Zhang & Faerman, 2007）。例如：教師與行政間的明顯階級區分，認為「教師」僅能專注在教學與班級活動上，而「行政」則負責執行校務運作與業務推廣，一但學校內部發生紛爭，就明顯分化為「教師」與「行政」兩派人馬對峙。事實上，教師角色在學校行政上多少隱含著領導者的角色，諸如親師溝通、課室管理、課程發展、專業對話等，由於依舊在

學校組織底下運作，因而較少受到關注。

本研究以「後英雄主義」(post-heroism)的角度，探討學校內部領導權力的分散與民主決策之形式，透過文獻分析法，剖析權力分散之可行性與教師之相關行為，國內目前對學校領導之探究多關注在「英雄主義」(heroism)的領導方式，然而單一領導者的領導方式在組織運作上缺乏彈性，且過度依賴於領導者個人之能力，因此本研究提出另外一種領導權力分散之議題，供學校現行之領導者作為參考。另本文以文獻分析法作為研究方法，文獻分析法係根據一定的研究目的與課題，經由文獻資料全面地掌握所要研究問題的一種方法，蒐集內容力求豐富及廣博，將蒐集來的資料經過分析後歸納統整，以分析研究目的之影響與其意義（朱柔若譯，民 85）。

本研究使用文獻蒐集的方式，針對國內外對於學校權力分散相關探討之議題加以整理，並進行相關意義之釐清，輔以國內外實證研究論述，對於國內未來考量實施內部權力分散之領導者相關意見，並提出實施後可能產生之問題與建議，希冀後續對於學校權力內部之議題有興趣者得以作為參考，同時也提出學校內部多人領導之議題供後續討論，對於權力分佈後教師角色之定位與實踐行為。

貳、領導權力分佈之主要意涵

受到學校內部教師自主權的高漲、學校在地特色與本位發展，家長介入校務運作等影響，學校行政出現團隊合作的現象變的更加普遍，有別於以往的研究，對於學校領導非鉅觀的探究整體教育政策或行政組織內部互動情形，轉而關注在微觀的人與人之間的互動，領導方式講求與外部環境的緊密結合（Huxham & Vangen, 2000）。

一、領導權力分佈之主要內涵

領導權力分佈是近幾年新興的議題，除了強調學校權力與責任的分佈問題外，也賦予學校成員更多自主性（autonomy）與決策權（decision-making right），與傳統領導對於個人魅力領導或特質的看法有所不同，主要以組織整體觀點來檢視行政結構及組織運作之差異性，其特點主要有：

（一）強調行政體系權力分散

學校領導不應是少數人或單一個人權力的運作，現今的領導是由許多人所共同合作所產生的，內、外部成員彼此互動而非個人的英雄行為（actions of heroes）（Spillane, 2006: 4）。工作場合內，在決策上讓其他教育相關人員（教師、行政人員）參與是必要的，學校是團隊組織，每位成員都必須對團隊成效負責（Lambert, 2002），加上日趨複雜的學校工作已難由一人所承擔，超過一位以上的領導者模式對於領導校內社群發展是最合適的。

領導者權力必須適時的分享給其他成員，除了增權賦能外，更要信任學校成員，提昇專業能力，並確保成員能夠妥善運用權力在對的事情上，然而權力分散勢必對學校造成衝擊，國內學校組織多集中在行政與教學分立的架構，教師負責班級事務，行政則專責學校行政業務，然分佈式領導所主張的權力分享，就使得教學與行政之間的界線變的模糊，行政體系的管理者學習如何權力下放，教師或其他內部成員也嘗試妥善運用權力，適時扮演領導者角色。

（二）多人領導共同管理學校

領導權力分佈的相關論述以及概念較為歧異且受到廣泛討論（Bennet, Harvey, Wise, & Woods, 2003），其概念包含了持續不斷的分享、共同合作、民主以及共同參與（Vroom & Yago, 1998）的領導概念，認為領導是充滿流動性（fluid）的權力運作（Spillane, 2006: 742）。

Ryan（2003）以組織的觀點出發，認為領導權力的分佈是一種動態的組織特性，透過行動與信念分散到學校中的各個個體，建立在共同合作與行政倫理的運作基礎上，引導成員促進教學成效並改善教學（instructional improvement），著重在團隊合作，部分個體扮演領導者角色，領導者、教師以及情境的互動彼此會交替影響著教師教學，視領導者與其他成員為共同的領導人。Spillane, Halverson, & Diamond（2004）則以功能結構（functional structure）探討這種分佈式領導的功能，認為領導功能是從個體延伸到其他個體之間，領導的工作透過多元領導者（multi-leaders）的互動而完成，成員肩負著學校的未來責任。Harris（2008）則從成員互動的觀點探究分佈式領導，認為正式的領導角色（formal leadership）在學校中是扮演守門人（gatekeepers）的角色，負責工作的分配與協商，在社會脈絡（social context）條件之下，人際互動與學習會彼此影響，活動分散於獨立的行動者當中，經由個人、環境、參與者與情境的互動以及多個團隊的彼此學習所產生，在團隊與網絡當中所實現。

上述觀念並不集中在領導者個人特質、行為或魅力上，所擁有的權力分散給其他成員之後，領導者個人行為與特質就顯得不是那麼重要，而領導者一人的能力良窳也不意味著學校的成敗，相較於單一領導者的概念，權力分佈後的領導者之重要性就顯得薄弱許多，焦點集中在組織管理與獨立運作的架構下，而何時該分享權力以及何時該讓學校其他成員負責某項業務變成領導者的主要工作，成員之間的互動關係以及合作方式變得更為重要，單一領導者模式於是轉變成多人領導，學校決策成為共同決策（co-decision）的結果。

（三）校內成員積極整合

分佈式領導認為領導的角色與行為能夠被分享的，甚至是廣泛的被共同使用，要能培養並發展成員行動性領導（active leadership），但並不代表正式的領導結構必須要完全更替，相反的，分佈式領導係假設在具有結構性的領導過程中富含「權力」分散的

關係，在學校脈絡下建置各學科部門（subject departments）、跨課程團隊（cross-curricular groupings）、行動學習小組（action learning sets）以及學校改革團體（school improvement groups），組織能提供更多機會提升成員能力，協助成員發揮個人能力，組織內部的成員能彼此讚賞，促進組織整體效能的行為（Harris, 2008）。

組織成員得依據自己的專長適時承擔校內部分領導之責任，例如親師溝通、課程設計、心理輔導、網頁製作與班級經營等，行政者得信賴教師專業能力，由教師組成團隊共同發展學校本位課程，藉由班親會、家長會、非正式場合，以教師專業對話、次級團體、教師成長團體等模式共同擘畫學校遠景，每位成員分享各自專業能力，讓學校成為廣泛的學習社群系統。

（四）「領導」與「行政」概念分離

分佈式領導對於領導權力的探討，不過度強調學校體制中單一個人的成就表現，改以學校組織整體交互運作模式來探究學校內部運作結構，藉由適時的權力分散、教師專業發展與合作契機，間接促進學生學習成效。領導是可變動性（changeable），視情境改變領導角色與地位，非停留在某個特定領導者身上，端視學校任務、情境、及問題的需要性，賦予學校內外成員（教師、教育當局、家長、社區）權力，讓各成員能夠發揮所長，解決學校日趨複雜的運作系統。以往在學校組織中，領導以及行政的概念在運作上並未存在明顯的差異性，甚至被視為是同一件事情，領導者等於行政者，但領導與行政的概念在某些部分實際上還是有所區別的（Gronn, 2003）。

管理者是「做好事情」（do things right），而領導者則是指「做正確的事」（do the right thing）（Bennis & Nanus, 1985: 21）。雖然領導與行政之間的界線有時是模糊的，但兩者的運作都必須受到學校教師的認同，才能發揮其功效，領導的角色在某些場域（field）內是要能被分享的。在課堂上，學校領導者很難取代教師的位置；而在家長團體中，學校領導者無法替代家長會長的地位；學年會議中，學校領導者依舊扮演協助者的角色，傾聽學年主任跟同學年的同儕教師訂立課程綱要，在這些場域中，學校領導者的權力係由他人所運用，以確保學校能執行運作。

當然，我們很難將領導從行政的概念分離出來，因為在國內權責分明的行政結構上，領導與行政幾乎由同一群人所掌控，尤其是國內的學校組織，很明確的界定領導者（校長）似乎就等同於行政者，擁有學校行政裁量權以及人事行使權，領導與行政的界線就顯得模糊且不明確。Owens（1995: 132）試圖區分領導與行政之間的差異，認為行政是管理學校事務，而非管理人群，領導則是領導人群，而非學校事務，領導者所負責的對象並不完全侷限在行政者的事務當中，比行政更複雜的是還包括了對於「人」的管理。再者，學校內存在著專業以及願意承擔責任的成員，領導者必須將學校某些重要事務分散給學校成員，共同致力於教育成就的改革，透過領導的角色影響他人進行變革（M. J. Robinson, 2008）。

二、學校內部領導權力分散之形式

學校領導者（校長）逐漸發現自己在學校的角色充滿了協商的功能而非僅有命令與權力行使（Lindle, 1999），做決定的時候要兼顧到學校成員的利益與反對聲浪，決策過程容易受到外部環境變化與內部成員人際互動的影響，決策過程變的更加複雜，學校是否能夠完成永續變革，最重要的因素在於教師專業能力，每個團隊的領導者（學年主任、處室領導者、學科召集人）必須有一致性的目標，而透過教師更有機會促成學校發展與變革（Harris & Chapman, 2002），團隊成就是每個人的能力與專業表現的結果（Gronn, 2003: 3），領導必須藉由團體成員共同運作，讓組織更具競爭力（Pearce & Conger, 2003: 2）。

Spillane（2006: 60）以學校工作形式為出發點，將學校內部分佈式領導的形式分為三類：

（一）合作性的分佈（Collaborative distribution）

領導延伸到兩個或更多的領導者彼此合作，在特定的場合與時間共同合作執行領導的工作，例如組織各學年教師會議，這種共同運作（co-practice）如同籃球比賽，運動員與其他人運動員之間的互動、傳球、運球、跑位，持球者是球場上的情形，決定誰可以擔任投球的任務。

（二）集合性的分佈（Collective distribution）

領導者的工作一樣延伸到更多的領導者概念，不過是彼此的獨立進行，這種獨立性類似板球（cricket）運動，球員自己擊球，但是他們的行動卻是與投球者互動而完成的擊球動作。

（三）協調性的分佈（Coordinated distribution）

領導工作在一個獨特的場合運作，每個場合是獨立的，如同接力比賽，每個跑者在接力比賽中扮演的是各自獨立的角色，但最後成績卻是彼此共同合作所完成的，也是一個有條理、有一定規則的場合下所進行的。

合作性的分布如同各學年的主任在學年會議上集合各學年教師討論未來一學期課程進度及內容，學年主任依據成員間彼此對於各課程領域的不同專長，分派課程設計責任給予各成員，而這時的領導就落在學年主任上，而非由校長所扮演，在會議結束的同時，領導的權力也逕自結束。

集合性的分布則類似各學年所屬之班級由各個教師自行負責其教學成效，在這教學過程中，教師彼此獨立運作，在班及負責教學任務，然而這整體運作模式就構成學校的課程計畫。

至於協調性的分布則強調溝通協商的重要性，學生在各年段所遇到的教師，低年段的教師負責學生基礎教育與行為基準以利未來課程之銜接，中年段教師則承擔較高層次的學科認知，高年段教師則進行與國中的銜接課程，彼此獨立運作卻彼此影響著學生在

國小階段的學習，任何一個階段出現差錯則影響學生未來學習的銜接。該運作方式對於學校運作結構與以分離，雖然可以各自獨立運作，但彼此之間互有影響，共同交互作用以達成共同目標。

另 Gronn (2002) 則以成員間彼此關係作為領導分佈型式的區別，將學校內的領導方式分為三種：

(一) 自發性合作 (Spontaneous collaboration)

瞭解不同個人的能力與知識，凝聚成不同的學校內組織，整合 (pool) 其專業與管理的事務，在這段工作時間彼此合作，在組織任務結束之後就該組織也自動解散 (disband)。例如校內課程發展委員會，課程計畫結束後，教師自動回歸到原屬教學班級。

(二) 直觀的工作關係 (Intuitive working relations)

領導工作隨著時間變換有所不同，但至少都會有兩個組織的成員彼此依賴與發展緊密的關係。

(三) 可被接受的行為 (Institutionalized practice)

教師具備高度組織承諾，能彼此共同合作成立專業團隊，對於領導角色本身原有的工作 (例：課程領域對話、教師專業成長團體等) 與非正式規定的工作 (自發性家訪、課後輔導等) 等行為，皆能被學校所認可。

Harris (2004) 則以學校內部責任區分的觀點，認為學校內分散式領導有三種形式：

(一) 責任的分佈 (distribution of responsibility)

傳統學校校長擁有學校最高領導與責任權力，但在分散式領導中，校長領導權是分散到其他教師、主任、家長會當中，視該任務的性質予以調整。

(二) 團隊的運作 (working through teams)

學校領導活動的運作，是經由學校所有成員彼此互動的過程而產生，學校的領導權力是各個階層 (教師與學生、主任與教師、教師與家長) 彼此運作而成。

(三) 產生共同的責任 (engendering collective responsibility)

學校所有活動不全然由某人所承擔，而是根據學校任務性質的不同，由具備專業知識之教師所擔任，彼此共同提供意見，完成學校任務。

決策過程是分享以及學校發展是團隊中每個人的責任而不是少數管理團隊的責任 (Muijs & Harris, 2006)。學校領導運作的分散形式多針對其學校文化特徵以及各成員間彼此分工情形加以探討，若成員彼此之間已習慣分工合作的氣氛，對於學校推動變革與決策分享較為有利。

領導的運作是透過教師領導與教師專業發展而共同完成 (Park & Datnow, 2009)，國內近年教育政策不斷將權力下放給各學校自行發展，學校對於課程發展與特色上可依據各校教師不同專業能力加以發展，並提升教師專業能力，促進整體學校成效。

參、實踐領導權力分佈之教師行為

國內傳統上對於教師的角色定位，多集中在班級教學及管教學生行為上，較少探討教師也能分擔學校領導責任的能力，學校組織多以垂直權力分佈的傳統結構運行，由校長負擔學校成敗責任，教師只要負責課室教學即可，對於學校行政事務幾乎漠不關心，此種方式容易造成教師對於學校決策漠不關心，僅作為學校內部的應聲蟲，對學校計畫與願景不在乎。而決策多數集中於校長一人之決定，成為另外一種獨裁政權，權力過度集中，傳統教師在學校內部組織的地位就如同最底層的基礎勞工，僅發揮自身教學能力，無法在校內有更多元的發展，造成多數人對於學校行政者的既有印象僅停留在校長及主任身上，較少對於教師擔任領導者有所期待。

事實上在國內許多中小型學校或是偏遠地區，由於教員人數不足，教師往往必須身兼多種行政職責，在學校的角色具有多重身份，不僅是行政者的角色，同時也可能是政策執行者，亦即教師在學校中的角色不應當只擔任教學任務，也理應提供個人專業在學校發展過程盡一份心力，提升教師參與學校決策的機會（Mayrowetz, 2008），讓學校教師可以擔任教學者、行政者，同時也可以扮演校內專業提升的促進者，替代傳統對教師既有之刻板印象，尤其國內小學之主任與校長，一開始也都是經過教師的歷練，進而參與考試而成為學校行政者，因此，也不應忽略教師承擔領導責任的能力。

學校組織中權力分佈給其他成員時，也代表傳統官僚體制的權力結構有所改變，原本權力分佈屬於垂直式（vertical）的分佈，如今轉變而成為水平式（horizontal）的領導權力運作，勢必造成學校內部自身的變革，導致教師表現以下行為：

一、權力分佈不均，出現逃避負責之行為

從組織結構來看「領導者—部屬」之間的關係認定，可分為兩個部份，分別為「情感性」與「工具性」的關係，反映的是領導者與部屬之間對於彼此互動關係的認知，若領導者與部屬彼此認定為「情感性」關係（信任感、歸屬感、組織認同），則部屬對原本上級的回報行為會從領導者擴散到同事與工作組織，產生「漣漪擴散效應」；若主管對於「領導者—部屬」關係認定屬於「工具性成份」（對部屬好是因為需要他的生產力），則不屬較不會出現利領導者行為（願意為公司多付出心力），同樣也會擴散至同事，則部屬對組織認同不高，對組織承諾程度較低。而權力適時分布給下屬，容易造成領導者與部屬之間的權力結構改變，領導者與部屬之間的距離拉近，彼此的關係較密切，部屬容易對組織與領導者產生情感性的關係認定，進而願意為組織付出較多非正規性的生產行為。

不管部屬對於「領導者—部屬」認知屬性為何，主管的「工具性」關係認定都會對部屬的「利同事」與「利組織」行為造成負面的效果；而主管的「情感性」關係認定，

則對高權力距離 (power distance) 的部屬具有更高的影響力 (蔡松純、鄭伯壘、周麗芳、姜定宇、鄭弘岳, 民 98)。

教師在學校內必須面對許多不同的環境挑戰, 例如學生學業成就、家長要求、行政事務與課程設計等, 而來自團隊中的權力差距 (power difference) 會使成員在傾訴想法與問題等所面臨到的人際互動風險更加嚴重, 權力小的成員自然會戒慎恐懼, 不願自暴其短以及承認錯誤與失敗, 對成員來說保持沉默才是安全的, 然而這種拒絕發言雖能保護成員個人, 對團隊卻是有害的 (Edmondson, 1996), 無法提供學校決策有利之建言, 會議變成個人權力的決策場域, 不但無法了解各成員想法, 也難以提供個人專業能力。

二、對學校願意付出, 呈現利組織行為 (profit organizational behavior)

隨著制度與法令的制訂, 教師會在學校某些決策上亦扮演重要利益團體, 校內教師的聲音往往也影響著學校決策, 肩負學校領導責任, 而教師在建立其專業能力之外, 個人也必須承擔學校領導責任, 對學校行政決策加以負責, 對組織有所承諾並願意付出。

教師若對於領導者行為感受到更多的信任感與公平正義, 也會更願意為學校付出, 相對的, 若對於領導者僅有工具性認知, 則又回復到傳統學校權責分明的結構, 各司其職, 不願意為學校多付出, 適時賦於教師領導權, 不僅是肯定教師專業能力, 也代表領導者對教師的信任, 教師受到肯定與信任, 自然也較願意呈現更多所謂的「利組織行為」, 該行為是部屬願意做出非正式職位所規定的工作, 犧牲自己額外的時間做出有利於組織、同儕的行為, 對於組織具有強烈認同感與歸屬感 (Organ, 1988: 4)。

團隊中出現利組織行為又可根據不同受益對象, 區分為: (1) 有利於組織中的成員 (pro-social organizational behavior toward individual, POB-I), 此種行為與組織受益的關聯性較為模糊, 與有利於同儕關係較大; (2) 對組織有利的行為 (pro-social organizational behavior toward organization, POB-O), 例如運動家精神 (sportmanship)、維護公司資源。此類行為與組織中其他成員的關係較為模糊或間接, 而與組織較有關聯 (Coleman & Borman, 2000; McNeely & Meglino, 1994)。

假如領導活動能協助教師提供學生更有效的教學, 增加領導責任的分佈是理想的可行途徑 (Timperley, 2005: 147), 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」 (蔡進雄, 民 93)。人際互動的沉默將會阻礙個體學習, 對組織而言則降低個體學習效果 (Anderson & Gerbing, 1988); 而利組織行為對學校組織而言不外乎是教學認真、提升自己專業能力與教學研究、同儕彼此互動、維護學校名譽、配合學校內部推行相關政策等, 不僅是利組織行為, 同時也是利己行為, 而國內相關研究也顯示教師對於學校內部領導權力分佈的知覺越高也越能呈現出利組織行為 (劉瑞珠, 民 99), 顯見領導權力的分佈能對立組織型為產生正向影響。

三、與同儕建立關係，強化教學能力

在團隊領導時，不會讓其他人感覺到是被強迫接受一個新的政策，產生被評鑑的恐懼或害怕被解雇的可能性，在不同的場合中，與其他人一起分享教學與教室內外的各種問題，藉由個人良好德行及行為，豎立優良品格，使自身能作為學習典範，使其他同仁願意傾訴自己對學校決策之看法，並建立起互信關係，同儕間具有良好之信任感，則對於決策執行與制訂上都可以減少許多阻礙，進而影響學校內其他老師的信念、態度和行為。在同儕中擁有良好的聲望與信任感，並不斷地檢核學校政策是否能有效落實，對學校要求，改善自己教學方式，透過評鑑學生學業成就與行為，作為自己未來改善教學之參考（Donaldson, 2007）。

教師最主要工作為教學，對於學校的政策執行同樣具備推動者的角色，在學校能發揮自己專長，產生有效的方案變革與教學改善（Southworth, 1990），對於熟習之專業政策，可提供校內建議，協助學校執行決策，對於學校有相當之助益，在執行面上，亦能遵守校內決策，落實推動，更容易完成學校變革措施執行。

四、參與決策建立伙伴關係，實踐學校願景

對於學校決策及願景能充分理解，透過校內專業學習組織，建立知識共享，專業成長之機會，提供新進教師在職訓練，陳佩英與焦傳金（民 98）以一所高中學校作為各按研究，結果發現學校內部專業社群之發展涉及成員溝通與社會性約定內涵，意味社群要能夠永續發展，內部成員之間的良好溝通與社會性契約顯得相當重要，而相關文獻也指出，教師之間藉由彼此互動關係，增進校內教師情感建立及情意互動，更能間接形塑校內良好組織氣氛（鐘晨芳，民 97），自然而然學校內部會呈現出團隊合作的工作現象，並樂於分享彼此的教學內容與心得。

在學校中扮演教學促進者、教學訓練者、課程設計專家、創造新的教學法，維持學校組織秩序，透過部門的主管、行動研究、以及專業對話成員等，使學校邁向原本設定之學校目標，教育機構、縣市教育處、家長會等建立伙伴關係，對學校各項決策提供個人有意義之想法，而非為了反對而反對，根據學校所提出之相關方案，全力配合，帶領學生共同執行學校所欲推動之執行計畫（Katzenmeyer & Moller 2001）。

五、提供同儕正確的評價與回饋，參與教師評鑑

最好的教育領導不一定是在校長辦公室或是會議中所出現，許多學校領導是動態的，領導也有可能在班級的單位下出現（Stone & Cuper, 2006: 6），學校內部必須要有促進教師領導的動機，在工作場合中思考民主式領導的可能性、促使教師對自己的工作滿意、增加教師專業化知覺、組織變革、提供建議提升組織效能，以及增加教師彼此互動，教師在學校中也被期待著發揮某些功能，包括決策、同儕專業成長、提昇教師工作、改善學校決策過程，教師在學校中藉由專業分享，願意負責新的目標，對學校提供新的想

法，同時也藉由協助同儕落實班級責任協助同儕在班級事務的改善。

經驗豐富者能在教師專業對話中，提供新進教師以及教學經驗較少的教師指導性的教學建議，提升學校教師專業發展，以正向的態度參與學校內部或外部的評鑑機會，對於評鑑提出的評價及回饋改善教學方式。並適時衡量自己行為，透過回饋系統，經由自己、上級長官、學生、及外部成員等，提供對自己的教學、行為、行政處事、班級經營等有所回饋（Hulpia & Devos, 2010），透過各方之建議，修正教學模式，以期達到教學目標，同時落實學校決策，協助學校檢核政策執行率。

教師領導者在學校所呈現的正向行為表現對於學校組織效能、教學、學生學習等皆有助益，倘若出現不適當之行為，對學校不僅是傷害，也影響學生表現，而上層的管理團隊對決策過程的分享有不同的認知，領導者所需要做的是整合這些意見的歧異，設定長期目標，包含許多不同個體的腦力激盪，以提出更多不同的看法與策略（Pitcher & Smith, 2001），透過權力分佈以及建立良好同儕關係，串連小學中課程領域的領導工作、教學與學習改革（Spillane, 2006: 20）。

肆、實踐領導權力分佈之相關問題

學校決策容易受到許多因素影響，例如學校文化、特殊脈絡議題（歷史、情境以及組織中各年齡層的人）、團隊規模、性質以及團結、動機與士氣、人員流動性等，在學校組織中推動權力分散的觀念對於國內應是較為有利的基礎，當領導的資源透過學校專業社群分散之後，教師在部分區域能被充分授權，學生成就能被改善。雖然許多學者都提出關於領導權力分散後對於組織效能、學生學習成效、教師專業發展、行政效率提升有正相關（Day et al., 2004; Ensley, Hmieleski, & Pearce, 2006; Pearce & Sims, 2002; Sivasubramaniam, Murry, Avolio, & Jung, 2002），但也不可否認的，存在著些許相關問題，例如缺乏深入描述校長的角色、其他學校領導人如何創造變革、如何經營永續且成功的學校教育等，由於認識論及理論性的基礎知識侷限，對於校長領導容易忽略了學校內部其他的領導角色。

在國內的學校組織氣候下要提供授權與責任分佈對於領導者與管理者是有所困難，因為現有的領導者似乎不大可能在學校分散其責任與決策過程，相關文獻對於分佈式領導的探討亦未必都是正面的，因為將領導責任分散給學校內其他成員，事實上存在著隱藏性問題，茲分述如下：

一、責任分散也意味著沒有人願意承擔責任

「太多的指導者」容易造成意見紛歧以及責任推卸的困境，雖然分佈式領導能夠建構不同的遠景以及價值，但也意味著學校必須能夠接受每位成員不一致的教育目標與想法；其次是「責任的分散」，每個人都變的有責任，但相反的也沒有人願意付所有負責。

責任分散也導致學校發現問題時，容易產生權責不明，責任歸屬對象不明確，對於錯誤決策也沒有管理者或領導者願意承擔（Neuman & Simmons, 2000），因為決策為大家所共同商議出來，在實際運作過程中出現問題，往往也會出現自掃門前雪的窘境，同時，對於彼此分歧的意見也可能為尋求全體共識而耗費相當多時間在意見整合上，加上內部與外部利益團體及教師團體私下活動，也易造成校內決策過程混亂且不單純，造成校內組織氣候不夠和諧，如此反而使學校充滿衝突的味道。

二、領導者權力分散不公，造成內部鬥爭

賦予教師領導權力，可能造成學校傳統領導者抗拒分佈式領導，因為權力一旦被分配後，傳統領導者將不再具有決定性的權力，被賦予責任之教師會直覺到沉重的負擔即將落在他們身上，也會造成教師逃避責任或不想承擔學校領導工作（Yukl & Lepsinger, 2007: 11）。在建立學校目標或改革的願景上，領導活動有可能出現權力誤用以及利益關係交換（Wright, 2008），主要在於權力分配的公平與公正（Mayrowetz, Murphy, Louis, & Smylie, 2007），若有一方感受到資源分配不公，容易造成爭權奪利的現象（Flessa, 2009; Nguni, Slegers, & Denessen, 2006）。

另一方面，每個教師領導者都由同儕所遴選出，會導致領導者因為不了解團體內個人特性，而忽略團體的潛在專業性，畢竟在選擇不同的領導者時，個人有不同的規準與價值觀（Timperley, 2005: 412），傳統學校領導者因為掌握權力與控制權，對於資源稀少性的分配會因為個人好惡而有所不公，對於想要繼續控制學校的成員，同樣也會選擇自己認為適合的成員，導致就算決策團體競選出來後，形成另外一種獨裁政權，失去共同領導的意義。

三、決策者多容易導致意見分歧

團體不一定總是能夠達到意見一致，領導者需要思考如何解決困難的問題及做出對學校有利的決策，在領導是分佈狀態時，就必須要注意如何妥善安排，讓每位成員願意盡責（Locke, 2003）。而當領導團隊呈現意見分歧的狀態時，成員也許會選擇那些不會反抗、沒有看法或是學校發展所需要的技能者加入領導團隊，以利團隊運作，減少雜音，團隊中的成員也可能因其專業訓練與背景不同，容易產生溝通問題，成員對某一特定事件（例如課間巡堂政策）的認知亦會有所不同（Cohen & Levinthal, 1990）。

若加上校內利益團體（教師會）以及外部團體（家長會、其他教育相關團體）介入，將使得學校在決策過程變的更加複雜，而上級與部屬之間的權力距離越大，也將加深彼此的疏離感，行政者不懂教學的辛苦，教學者也無法體諒行政決策的考量，而造成校內氣氛不佳，未達到共享氣氛與團結之益處。

四、學校組織之僵化結構不利內部結構權力之分佈

領導者在推動組織變革或是學校改善措施時，難免會遇到一些障礙，而領導權的分佈挑戰傳統領導者權威性，對於推行上一樣存在著某些障礙（Harris, 2008）：

1. 距離（Distance）

學校領導成員人數擴大的結果也將使得人事問題變得越複雜，對團隊而言也更難契合以解決問題，而地域性的分散特性，也容易使得各校彼此合作變得更加困難。

2. 文化（Culture）

分佈式領導是將原本上對下的模式轉變成更具機動性、自動化的關係，但也更難控制，使組織變得更複雜，學校必須面對將領導視為對組織的挑戰，個人與團隊的互動也會產生新的問題。

3. 結構（Structure）

對學校而言，權力分散最嚴苛的挑戰是要如何移除組織學習結構與系統的限制性。尤其是國內學校組織結構已根深蒂固，要使學校結構更為扁平化且具有彈性，學校必須實行變革措施，也增加額外的困難。

五、忽略學校環境與背景的複雜，決策過程難以透明化

Copland（2003）的研究中發現學校各階段成員有時會涉入在決策過程中。Spillane, Camburn 與 Pareja（2007）選擇 52 所學校校長進行訪視，讓他們在日常生活中報告具特殊性質的領導工作，無論這些工作是自己或是其他人共同領導的角色，結果發現在增加專業知識、監督教學與課程、發展目標、發展設計教學與學習的面向上，校長的日常工作中扮演的是一個直接或非直接的角色，某些工作必須由其他教師領導者與教學行政者所完成。這也意味著學校內部決策以及課程教學過程的確充滿著決策共享以及多元領導的方式，校長不但是學校領導者，同時也有資源分配、行政協助、監督學校運作等多項工作，非一己之力所能完成。

而組織文化與發展需求是不斷的在改變，不單僅有一種領導方式就能夠適合所有領導活動（one size fits），成員必須要發展新的心智模式以適應在過程、環境背景或是其他成員抗拒變革，成員會因習慣例行常規，在推動時變得格外困難（Edmondson, 2003），造成學校措施難以施行。

國內由於職務上的特殊角色，使得多數家長對於校長有過度期待，什麼事只要找校長就一定可以解決，也使得校長變成擁有校內資源分配之權力核心，容易造成校內權力爭奪現象。

六、領導權力分佈有效促進學校變革，提升組織運作效能

Graetz（2000）研究中顯示領導權力分佈與組織成就有正相關，能正向促進變革，

而相關文獻也發現對於學校內領導責任的分散能促成組織整體成效（Crowther, Kaagan, Ferguson, & Hann, 2002）、組織變革（Portin, 1998; Blasé & Blasé, 1999）、Glickman, Gordon, & Ross-Gordon（2001: 49）則訪談成功的學校變革，列出了一些學校變革成功的特徵，其中一項就是多來源的領導（varied sources of leadership）。多來源的領導不僅是藉由多元決策、知識共享、專業成長團體等基礎之下所運行之過程，也代表著學校責任並非一人承擔之責，而是透過團體力量，達成校內共識，改變舊有學校運作模式，也可增加校內變革成功之機會，由於是多元決策，在變革制度推行過程中可減少阻礙產生。

校長擴張領導責任到其他教師身上對於發展專業學習社群是重要的關鍵（Morrissey, 2000）。的研究也指出在學校中的領導會影響組織成就，分佈式領導對組織成就與影響是依靠權力的分散，必須且能夠迎合學校發展的知識或專業需求，落實領導的功能並滿足成員的期待，有效的領導需要以計畫性的方式被整合（Harris et al., 2007）。學校傳統結構面對複雜的環境，已漸漸難以應對，尤其在危機管理部分，各學校必須能針對緊急措施，立即加以應變，否則將造成難以彌補的重大疏失，因此，在結構調整上必須變的更加具有彈性、自主及具備危機處理能力，減少權力的控制運用，透過權力分散、共享，達成行政有效率，教學有效能之結構。

七、國內相關實証研究

國內針對領導權力分散亦有相關的實証研究討論，如陳怡卉（民 99）探討國民中學校長分散式領導對學校教育成效之影響，結果發現分散式領導與學校教育成效（學生、教師）有正相關且對學校教育有預測力；方慶林（民 99）以臺北縣國民小學三至六年級級任教師為調查對象，結果顯示分散式領導與學生學習態度有正相關且同樣具有正向預測力；劉文章（民 99）結果也顯示分散式領導對教師學術樂觀具有正向的影響；另向家逸（民 99）探討桃園縣國民小學分佈式領導、教師組織公民行為與教師集體效能感之現況，發現「分佈式領導」、「教師集體效能感」與「教師集體效能感」之間，亦呈顯著正相關；簡志明（民 99）研究中顯示：學校分佈式領導與教師工作滿意度有正相關具有預測力；王瓊滿（民 99）則探討國民小學校長分佈式領導、教師組織公民行為與學生學習表現的現況，結果顯示：分佈式領導能透過教師組織公民行為對學生學習表現有預測力；李尚儒（民 99）以竹、苗地區國民小學教育人員為研究對象，發現校長分佈式領導、學校知識創造與學生學習表現，彼此之間具有顯著正相關並透過學校知識創造對學生學習表現有高解釋力；何建霖（民 98）研究中亦顯示：國民小學學校分佈式領導、教師同僚專業互享與學生學習表現有正相關的關係存在；王麗雅（民 100）研究中則發現校長分散式領導與教師服務士氣具有正相關；而林志奇（民 100）研究中也顯示分散式領導對教師知識分享行為具有正向預測力。

綜上文獻所述，可見學校內部權力分散之後對於學校整體組織的士氣以及教師皆具

有正向的關係存在，而領導權力分散之後也能經由教師個人士氣及滿意度的提升進而影響學生學習成效，學校內部領導權力對學校整體運作及組織成效在研究中皆呈現顯著影響力，經由適時的權力分佈進而促進學校活化，學生學習表現更有正向的效果，在國內的實証研究當中皆可獲得支持，顯見學校內部權力的分散對組織或組織內部成員多呈現正向的影響。

伍、結論與建議

本文主要針對學校權力分佈後的潛在問題加以探討，尤其在學校領導者面對日益複雜的教育環境（教育政策推行、領導權力下放、教師會組成、家長參與學校行政、家長期待）之下，提出不同於以往單一個人領導模式的觀點，探討學校領導的另一種可能性，茲就上述文獻，提出以下結論與建議：

一、結論

（一）權力分散給內部成員，領導者必須對部屬充分信任

校長透過領導權力的分散讓教師也納入在學校領導角色內，共同扮演領導的行為，對於校長而言是增加其他領導同儕夥伴（leader plus），也是對教師能力的肯定與信任（Sheppard & Hurley, 2010）；對教師而言則是增加對學校歸屬感與責任，教師經由專業發展與個人能力提升，符合學校任務需求，承擔工作任務，能對學校、其他教師、學生發揮連結作用，做出利組織行為，同時也產生利己與利他人結果，由於專業能力提昇，對於學生成就亦能產生間接影響效果，而在充分授權的條件下，教師展現領導能力，學校是建立在互信互助的團體凝聚力基礎上（Diosdado, 2008; Park, 2005）。

（二）藉由權力分散，適時提昇教師專業發展

領導權力分散強調成員在社會交換過程中所產生的行為特質，偏重人與環境的交會關係，較屬於自然系統模式，認為權力是分散在各社會團體中，有時候會出現下級會有領導上級的情況發生（秦夢群，民 95：110-111）。領導權力分散之最終目的還是希望藉由領導者、情境與追隨者之間的互動歷程，凝聚校內教師專業，塑造學校成為學習型社群的意象，使教師更願意為學校執行校務，另一方面也鼓勵教師發展領導方面之專業對話，共同分享專業教學心得，提昇校內教師專長。

（三）傳統官僚體制學校，影響領導分散之運作

雖然對於分佈式領導的推行與實際運作仍有潛藏問題存在，對於校長權力的挑戰、教師習以為常的順從文化、學校固定結構的改變、教師能力的培養都不同於以往領導方式，改採更民主、分享、共同決策模式進行，或許會造成成員抗拒與反對，然而分佈式

領導提供另外一個相對於傳統單一領導者思考方式，值得省思與參考。

目前雖然有文獻針對領導權力的分佈模式進行相關實證性探討（Heck, & Hallinger, 2009），然而多數針對教師專業與學生成效作為探討的主題，缺少微觀的學校內部組織權力流動與分配的政治關係，然而在現今的教育體制下，單靠單一領導者的能力與行為難以應付日趨複雜的教育環境，領導者除了上級局處的交辦事務，同時需要兼顧校內行政運作、教師教學、學生管教問題以及社區環境互動，因此，多領導者的概念於焉產生，分佈式領導以「後英雄主義」（post-heroism）的概念探究學校領導，視學校組織為一整體實力，團隊效能遠比個人加總起來的成就更佳。

（四）權力分散研究變項之相關性值得深入探討，以提供領導者更多參考資訊

在 Hoy, Tarter, & Woolfolk（2006）研究結果中，大部份學生成就主要決定於教師信念（信任、合作與學術），在於領導者形塑教師專業對話機制，提供教師間彼此合作提供分享教學經驗與建議的合作型態，對於教師教學能力有提升的作用；對學生成就之間的相關，多數研究還是呈現間接效果（Heck & Hallinger, 2009），並未有足夠的實證研究能夠證明分佈式領導對學生成就有一定的關聯性，另外，再好的領導也都有其缺點，分佈式領導近幾年受到廣泛的討論，然而多數缺乏實證研究的證據，大多數研究僅有敘述性的論述而缺乏實證分析（賴志峰，民 97；Heck & Hallinger, 2005）。

雖然上述文獻顯示分佈式領導與學習成就具有正向顯著相關，但這些證據仍然是不夠的（Leithwood, 2006；Little, 1990），在大樣本的研究中，關於學校及教師效能也隱含許多的變異與差異因素，使得分佈式領導也許並不如統計數據所呈現的具有正面影響力（Hargreaves & Fink, 2006: 102; Mehra, Smith, Dixon, & Robertson, 2006），加上實驗現場的情境控制困難以及樣本資料取得不易，在分佈式領導的探究上多數僅限於訪談或觀察方式取到相關研究資料，因此，未來研究者可針對學校內部權力分散變項間的關係加以探究，提供領導者在實務上運作之參考。

二、建議

根據上述文獻探討，本文針對學校內部實踐權力分散策略提出以下建議：

（一）由多元領導者共同決策，詳細記錄決策過程

對於權力分佈後，所做出的決策結果責任應由所有決策者共同承擔，因此在決策過程應詳實記錄決策過程，以利事後檢討計畫運作執行上遇到困難時，能適時檢討結果之有效性，多數決策者皆為學校組織內部成員，其決策也應以學校最大利益為主，應可避免決策的錯誤決定。

（二）信任學校內部成員，公平且適當的權力分佈

學校內部組織成員應建立彼此信任的團隊氣氛，領導者也確實能夠公平且無私地將領導責任分散給其他組織成員，建立彼此互信與互賴的團隊模式，共同分享專業知能，

避免利益團體在內部運作的可能性，校內領導者對於權力分佈的公平性就顯得特別重要，減少另一股獨裁勢力產生。

（三）校內成員應建立共同學校願景，以達成學校目標為核心

對於學校有爭議之議題，除了確實遵守多數決的決議之外，尊重少數決策者的意見也相當重要，在民主的氣氛下，學校決策的過程必須建立在團隊和諧的基礎上，對於決策過程產生爭議的部分，必須透過協商與溝通達成學校成員的意見一致，切勿專斷獨行，也要避免落入利益團體爭權奪利的場所。

（四）行政程序具彈性化，活化學校組織

國內學校組織被認為具有官僚體制的色彩，結構缺少彈性運作的空間，顯得較無生氣，而無法適應社會快速變遷的腳步，因此，現代化的學校注重學校變革，尤其在學校組織結構革新方面，應與傳統科層體制有所區別，活化內部人事結構與行政效率，能適時反映外在環境所帶來的挑戰。

（五）掌握人事互動，塑造組織內部和諧

傳統領導者在實施權力分佈時也應注意內部人事互動現況，對於責任劃分以及權力的公平分散也應小心謹慎，尤其面對敏感議題，如人事升遷、學生行為管理、性/別議題等，在內部運作與決策過程需多加注意，以免因為封閉決策，使學校決議不夠透明化進而衍生出更多問題，雖然領導權力分散挑戰現有學校領導者的傳統地位，然而學校教師能夠更投入學校運作，相對使得決策有更全面性的考量。

學校權力的分散最主要是透過提升教師專業能力發展與領導權力的分散，提供學校在領導上具有彈性運作的空間，經由學習社群以及教師團體達成決策共享、知識分享、行政支援等，也能間接影響學生的學業成就與組織變革，塑造學校合作之文化。

陸、結語

分佈式領導對於領導權力之探討主要著重在個人專業與能力發揮，促進學校整體效能的展現，學校組織內部存在著權力分配以及授予的問題，學校組織內部領導者（校長）若是以集權方式管理學校則容易造成權力過度集中，無法有效發揮團隊動力，形成「一個人」的學校，然而權力分散的領導概念則透過分權、集思廣益、良好的團隊氣氛，共同建立學校成功的目標，權力是流動而非固定，視任務而產生，組織氣氛呈現民主氛圍，內部組織成員也願意貢獻自己能力，成就學校教育目的，本文以微觀的角度探討學校內部權力流動與分配的相關議題，作為後續對於此相關議題有興趣研究者之參考，藉由文獻分析法整理相關國內外文獻及實證研究進行論述，並根據文獻提出建議，可供未來後續研究者進行文獻蒐集及參考，並提供現行學校領導者作為日後學校內部權力分散之可行性參考。

參考文獻

- 王瓊滿（2010）。國民小學校長分佈式領導、教師組織公民行為對學生學習表現影響之研究。國立新竹教育大學人資處教育行政碩士專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 王麗雅（2011）。國民小學校長分散式領導與教師服務士氣之研究：以教師內外控信念為調節變項。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 方慶林（2010）。台北縣國民小學分散式領導對學生學習態度影響之研究。國立政治大學教育行政與政策在職專班碩士論文，未出版，台北市。
- 朱柔若譯（1999）。社會科學研究方法質化與量化。臺北：揚智。
- 向家逸（2010）。分佈式領導、教師組織公民行為與教師集體效能感關係之研究：以桃園縣國小為例。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 李尚儒（民99）。國民小學校長分佈式領導、學校知識創造對學生學習表現影響之研究。國立新竹教育大學人資處教育行政碩士專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 何建霖（民98）。國民小學學校分佈式領導、教師同僚專業互享與學生學習表現關係之研究。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 林志奇（民100）。臺北縣市國民小學分散式領導與教師知識分享行為關係之研究。未出版之碩士論文，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士班，台北市。
- 秦夢群（2006）。教育行政—理論部分。臺北：五南。
- 陳怡卉（2010）。國民中學校長分散式領導與學校教育成效關係之研究。國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳佩英、焦傳金（2007）。分散式領導與專業學習社群之建構：一所高中教學創新計畫的個案研究。教育科學研究期刊，54(1)，55-86。
- 劉文章（2010）。臺北縣國民小學分散式領導對教師學術樂觀影響之研究。未出版之碩士論文，國立政治大學教育行政與政策在職專班碩士論文，台北市。
- 劉瑞珠（2010）。新竹縣、市國民小學分布式領導與教師組織公民行為關係之研究。國立新竹教育大學教育行政學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 蔡松純、鄭伯壘、周麗芳、姜定宇、鄭弘岳（2009）。領導者上下關係認定與部屬利社會行為：權力距離之調節效果。中華心理學刊，51（1）1，121-138。
- 蔡進雄（2004）。論教師領導的趨勢與發展。教育資料與研究，59，92-98。
- 鐘晨芳（2008）。國民小學校長教學領導與教師組織公民行為關係之研究。國立新竹教育大學教育學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 賴志峰（2008）。分佈式領導理論之探究—學校領導者、追隨者和情境的交互作用。國民教育研究學報，20，87-113。

- 簡志明 (2010)。學校分佈式領導與教師工作滿意度關係之研究：以臺北縣國小為例。台北市立大學教育行政與評鑑研究所學校行政專班碩士論文，未出版，台北市。
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.
- Bennett, N., Harvey, J. A., Wise, C., & Woods, P. A. (2003). *Desk Study review of distributed Leadership*. Retrieved from [http://www.ncsl.org.uk/literature reviews](http://www.ncsl.org.uk/literature%20reviews).
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Cohen, M. D. & Levinthal, D. A. (1990). Absorptive capability: A new perspective on learning and innovation. *Administration Science Quarterly*, 35, 128-152.
- Coleman, V. I., & Borman, W. C. (2000). Investigating the underling structure of the citizenship performance domain. *Human Resource Management Review*, 10, 25-44.
- Copland, M. A. (2003). Leadership of inquiry: Building and sustaining capacity for school improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(4), 375-475.
- Donaldson, C. A. (2007). What Do Teachers Bring to Leadership? *Educational Leadership*, 65(1), 26.
- Diosdado, M. S. M. (2008). Creating better schools through democratic school leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 11, 43–62.
- Edmondson, A. C. (1996). Learning from mistakes is easier said than done: group and organizational intelligences on detection and correction of human error. *Journal of applied behavioral sciences*, 32(1), 5-32.
- Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in operating room: how team leaders promote learn interdisciplinary action teams. *Journal of management studies*, 40, 1419-1452.
- Fletcher, J. K., & Kaufer, K. (2003). Shared leadership: paradox and possibility. In C. L., Pearce & J. A. Conger(Eds.), *Shared leadership: reframing the hows and ways of leadership*(pp. 21-47). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Flessa, J. (2009). Educational micropolitics and distributed leadership. *Peabody Journal of Education*, 84, 331–349.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Graetz, F. (2000). Strategic change leadership. *Management Decision*, 38(8), 550-564.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership, In K. Leithwood, & P. Hallinger(Eds), *Second international handbook of education leadership and administration*(pp. 653-696). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

- Gronn, P. (2003). *The new work of educational leaders*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: leading or misleading? *Educational, Management, Administration and Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.
- Harris, A., & Chapman, C. (2002). *Effective leadership in schools facing challenging circumstances*. Retrieved from <http://www.ncsl.org.uk/research>.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change* 8, 337-347.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management: where does the field stand today? *Educational Management, Administration Quarterly*, 26, 94-125.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46 (3), 659-689.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk, H. A. (2006). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Hulpia, H & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 26, 565-575.
- Huxham, C., & Vangen, S. (2000). Leadership in the shaping and implementation of collaboration agendas: How things happen in a joined-up world. *Academy of Management*, 43(8), 1159-1175.
- Katzenmeyer M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Lakomski, G. (2008). Functionally adequate but casually idle: W(h)ither distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 159-171.
- Lambert, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership*, 59(8), 37-40.
- Leithwood, K. (2006). Leadership according to the evidence. *Leadership and Policy in Schools*, 5(3), 177-202.
- Leithwood, K., & Duke, D. (1999). A century's quest to understand school leadership. In J.

- Murphy, & K. S. Louis(Eds.), *Handbook of research on educational administration* (pp. 45-72). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Lindle, J. C. (1999). What can the study of micro-politics contribute to the practice of leadership in reforming schools? *School Leadership and Management*, 19(2), 171-178.
- Little, J. W. (1990). The persistence of privacy autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 591-596.
- Locke, E. (2003). *Leadership: starting at the top*. In C. L. Pearce, & J. A. Conger(Eds.), *Shared leadership: reframing the hows and ways of leadership*(pp. 271-284). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robinson, V. M. J. (2008). Forging the links between distributed leadership and educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 241-256.
- Mascall, B., Leithwood, K., Straus, T., & Sacks, R. (2008). The relationship between distributed leadership and teachers' academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 214-228.
- Mayrowetz, D. (2008). Making sense of distributed leadership: Exploring the multiple usages of the concept in the field. *Educational Administration Quarterly*, 44(3), 424-435.
- Mayrowetz, D., Murphy, J., Louis, K. S., & Smylie, M. A. (2007). Distributed leadership as work redesign: retrofitting the job characteristics model. *Leadership and Policy in Schools*, 6, 69-101.
- Mehra, A., Smith, B. R., Dixon, A. L., & Robertson, B. (2006). Distributed leadership in teams: The network of leadership perceptions and team performance. *The Leadership Quarterly*, 17, 232-245.
- McNeely, B. L., & Meglino, B. M. (1994). The role of dispositional and situational antecedents in pro-social organizational behavior: An examination of the intended beneficiaries of pro-social behavior. *Journal of Applied Psychology*, 79, 836-844.
- Morrissey, M. (2000). *Professional learning communities: an ongoing exploration*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Neuman, M., & Simmons, W. (2000). Leadership for student learning. *Phi Delta Kappan*, 82, 9-13.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and*

- School Improvement*, 17, 145–177.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: the good soldier syndrome*. Lexington, MA. : Lexington Books.
- Owens, R. (1995). *Organizational behavior in education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461–485.
- Park, V., & Datnow, A. (2009). Co-constructing distributed leadership: District and school connections in data-driven decision-making. *School Leadership and Management*, 29(5), 477-494.
- Pearce, C., & Conger, J. (2003). *All those years ago: the historical underpinnings of shared leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pitcher, P., & Smith, A. D. (2001). Top management team heterogeneity: personality, power, and proxies. *Organizational Science*, 12(1), 1-18.
- Portin, B. S. (1998). Compounding roles: a study of Washington's principals. *International Journal of Educational Research*, 29(4), 381-391.
- Ritchie, R., & Woods, P. (2007). Degrees of distribution: towards an understanding of various in the nature of distributed leadership in schools. *Journal of School Leadership and Management*, 27(4), 363-381.
- Ryan, J. (2003). Greenfield and the postmodern. In R. Macmillan(Ed.), *Questioning leadership: the Greenfield legacy* (pp. 237-258). London, ON: The Althouse.
- Schneider, M. (2002). A stakeholder model of organizational leadership. *Organization Science*, 13(2), 209-220.
- Sheppard, B., & Hurley, D. (2010, May). *Distributed leadership, teacher morale, and teacher enthusiasm: Unravelling the leadership pathways to school success*. Paper presented at American Educational Research Association Denver, Colorado
- Southworth, G. (1990). Leadership, headership and effective primary schools. *School Organization*, 10(1), 3-16.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Spillane, J. P., Camburn, E. M., & Pareja, A. S. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's workday. *Leadership and Policy in School*, 6(1), 103-125.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a Theory of *Leadership Practice: a Distributed Perspective*. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Stone, R., & Cuper, P. (2006). *Best practices for teacher leadership: what award-winning teachers do for their professional learning communities*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

- Timperley, H. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 395-420.
- Vroom, V., & Yago, A. (1998). Situation effects and levels of analysis in the study of leadership participation. In F. Dansereau & F. Yammarino(Eds), *Leadership: the multiple-level approaches* (pp. 145–160). Stamford, CT: JAI Press.
- Wallace, M. (2002). Modelling distributed leadership and management effectiveness: primary senior management teams in England and Wales. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 163-186.
- Wright, L. L. (2008). Merits and limitations of distributed leadership: experiences and understandings of social principals. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 69, 1-33.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.
- Yukl, G., & Lepsinger, R. (2007). *Improving performance through flexible leadership*. In J. H. Munro(Eds.), *Roundtable viewpoints: organizational leadership*(pp. 6-8). Dubuque, LA: McGraw-Hill.
- Zhang, J., & Faerman, R. S. (2007) Distributed leadership in the development of a knowledge sharing system. *European Journal of Information Systems*, 16, 479-493.

投稿日期：2010 年 10 月 01 日

修正日期：2011 年 06 月 02 日

接受日期：2011 年 09 月 19 日

Teacher's Behaviors and Related Issues On the Distributed Power of Leadership

Cheng-Chuan Chen

Doctoral Student, National Chi Nan University Department of Educational Policy and Administration

Abstract

In the past, researches of school leaders focused on traits, behaviors, and environment. With educational environment becoming more complicated, school leaders face challenges from daily work that forces administrators to consider the internal factors and power distributed on other members. Single leader model rapidly could not fit the educational demands. Schools must become learning communities throughout that staffs share knowledge and co-operation. Responsibilities of leaders were distributed on the other teachers which indirectly promote professionalism and further develop overall effectiveness of schools. Leadership had dispersed to the school by single leader's actions and believed that other staffs can work on as leader. Distributed power of leadership was used to explore interactive model to view the internal operation and how to enhance professional development and cooperation to promoted performances of students indirectly. The aim of this paper mainly discusses the how teachers act and related issues under the distributed leadership.

Keywords: organizational change, performances of students, teacher leadership, pro-social organizational behavior toward organization, shared leadership.