

第一章 緒論

本章在說明研究動機、研究目的與待答問題、名詞釋義及研究範圍與限制，以對研究內容及架構有概略性瞭解。以下共分四節，第一節研究動機，第二節研究目的與待答問題，第三節名詞解釋，第四節研究範圍與限制，茲論述如下：

第一節 研究動機

過去數十年，我國中小學教育行政體制充滿濃厚的科層管理色彩，大至教育目標、課程內容，小至典禮儀式、日常作息都受上級機關規範，是一種行政機關獨享教育權力制度之設計。爾近，正值許多國家推動中小學學校本位管理之際，我國行政院教育改革審議委員會亦提出建議，透過落實本位管理制度，讓舊有權力結構產生質變，改變過去傳統管理缺失，讓領導者提升教師內在動機，使成員轉變不以有無報酬為前提，自動願意追求卓越，恰如Sergiovani（1991: 31）所言，「領導目的在使學校轉變成學習型文化中心，讓成員能追求卓越。」在推動學校本位管理同時，教師的專業自主能力能對政策推動成效有所影響。

隨著《教師法》公布，學校成立教師評審委員會、教師會；《國民教育法》修訂，校長遴選、教科書選用制度產生，學校權力結構產生巨大改變。而九年一貫課程政策之推行，使學習型組織、資訊科技及知識管理等思潮紛至沓來，學校承載的文化變革隨之增加。因此，在學校權力結構鬆動及調整同時，校長是否願意把權力下放，重構成員關係，改變互相監控及對抗的緊張氛圍，建立互信機制，引領成員具備足夠能力，承擔更多責任等，都成為學校可否轉型為「關懷自我與他人」之社群重要關鍵。

壹、校長授能領導對於教師彰權益能之影響值得關切

現今校長領導心態與方式備受挑戰。Blasé和Anderson（1995）從教育微觀政治學觀點，以校長領導形式（分為開放或封閉）與領導目標達成（包括互易或轉型）為向度，劃分四個領導矩陣類型：封閉互易取向（權威領

導)、封閉轉型取向(敵對領導)、開放互易取向(催化領導)及開放轉型取向(民主/授能領導)。權威領導校長的權力觀點是採用權力宰制典範、敵對領導校長權力觀點則趨向於權力宰制與權力促進典範並用、催化領導校長採用權力促進典範,而民主/授能領導的校長則採用權力分享典範。他們進一步指出,如果校長仍抱持權力如貨品(commodity)般地分割或讓渡,或許表面權力可下放到學校成員手上,但校長未能摒棄過去權力宰制下的「零和遊戲」觀點,新的社群形態就很難形成。反之,校長能將權力視作一種正向權力,讓追隨者產生共同行使權力的信念,將使教師專業自主權和校長行政領導權兩者能並行不悖。

許多觀點可作為校長領導典範轉變之實例,例如Knuth(2004)提出貧乏領導(cheap leadership)與有效領導(effective leadership)。有效領導採取成員共治「原則」中心(principle-centered),異於貧乏領導以「校長」為中心(principal-centred),強調領導者自身專家權重要性,以同理傾聽及真誠開放的態度,來建立組織願景與雙贏策略,使成員彼此融入「我們」的概念。再者,Drath(1998)從領導模式演進軌跡發現,未來領導模式是朝「互惠關係」,領導目的在建立「相互意義」理解;另從Bolman和Deal(2003)統整四個領導架構(結構、政治、人力資源及象徵架構),檢視教師和學校關係,可發現領導意義不只是維繫組織結構完整性,亦非在權力叢林的角色力,而是讓教師彰權益能,專注探討組織與成員個性的互動,給予成員工作上最大滿意度與成就感。

由上可知,領導者的領導風格,對組織成員影響甚鉅,國外學術論文多數談及授能領導和教師彰權益能之關係,例如Blasé與Blasé(1994)、Blasé與Anderson(1995)、Glickman(1993)、Davis與Wilson(2000)、Short與Geer(1997)、Reitzug(1994)、Kreisburg(1992)、Sprague(1992)、Thomas與Velthouse(1990)及Vogt與Murrell(1990)等人,皆提出校長授能領導促進教師彰權益能。首先,透過領導者建立共治結構(shared governed structure),形塑由下而上決策機制,讓站在教學第一線教師有更多參與決策權力,提

升自我效能，進而肯定自我能力及激發內發動力，此為「以權促能」；其次，領導者透過扮演促進者與獎賞者角色，提供成員自我及互相對話機會，藉由工作環境改進與能力提升，產生集體權力感獲得專業地位，此為「以能促權」；此外，授能領導者權力觀採取共享或轉型權力典範，能建立批判反省環境，以群體互動來激發成員政治覺醒，同時重新檢視隱藏權力關係，改善個人生命處遇，更可產生社群的彰權益能，此為「權能並用」。

從 UMI 查詢國外論文後，發現兩者相關性之研究頗為豐碩，例如 Braddy (1991) 在《校長領導風格與教師參與決定》研究論文中，發現校長領導風格和教師參與決定間具相關性，Schrum (1991) 在《校長權力下放和教師彰權益能研究》中發現，採取權力下放型的校長，對教師工作滿意度和工作表現產生重大影響；再者，Payant (1993) 在《校長授能行爲、教師彰權益能及學生在教室中表現關係》研究中指出，校長授能和教師彰權益能會產生交互作用，另 Davis (1994)、Elder (1993)、Maher (2000) 等亦進行類似研究，所得結論亦為相似；而國內研究亦有郭逸瑄 (2002)《高中校長領導行爲與教師賦權增能》之類似研究，而黃哲彬 (2004) 探討《校長賦權增能行爲與學校效能》之關係，亦代表授能領導研究領域如同轉型領導一樣，可不斷向外擴大，此說明授能領導 (empowering leadership) 和彰權益能 (empowerment) 不只作為動名詞關係，亦可轉化成重要領導策略。

校長授能領導促進教師彰權益能，在使成員產生承諾 (commitment)，Senge 在 1999 年《第五項修練Ⅲ：變革之舞》(*The Dance of Change: The Challenges to Sustaining Momentum in Learning Organizations*) 提及，授能年代中「最高主管無所不能」的說法是神話，他舉證殼牌石油、福特汽車公司等各大企業實例發現，今日領導者角色在讓更多員工產生承諾，因為只有改變人的思考方式、信仰與看世界的方式，才能啟動組織的深層變革 (引自廖月娟、陳秀玲譯，2001)，而 Vogt 與 Murrell (1990) 也認為「承諾」是教師彰權益能 (teacher empowerment) 歷程的核心，它聯結個人與他人自我實現感，促進團隊合作及品質提升，使組織更為健全 (well-being)。

從上可知，校長授能領導可助長教師彰權益能，檢視目前國內校長授能領導內涵之研究，主要參考 Reitzug (1994) 提出的「支持」、「助長」與「實現」三構面。但幾篇論文之授能領導內涵，仍有些微不同，在吳正成(1999)的授能研究中，著重探討影響授能行為的因素，而張心怡(2001)偏向分析授能領導功能、原則及解決途徑等；黃哲彬(2004)雖企圖將第五級領導、全面管理及知識管理等內涵注入授能領導中，卻未詳述何種理由能將三種概念置入，以上三篇論文未談及授能領導和其他變項關係，也對授能領導移植本國實務場域時，較忽略從組織情境脈絡，來剖析其實施可能，因為組織本身準備度是否成熟（即內外條件是否具備），都直接影響授能領導本身實施功效，這是研究中不可忽視的一環（Blasé & Blasé, 1994）。

綜上所述，傳統校長角色是「由上而下」發號施令者，現今校長必須是組織變革發軔者及促動者，此隱涵兩個意義，一是校長必須揚棄過去宰制權力觀(power over)，而採促進權(facilitative power)及權力分享觀(power with)；另身為一校之長，應有激發教師權能感策略，讓他們具備能力、意願及行動（即承諾），成為組織變革參與者。

貳、校長授能領導在提升組織學習上有待探究

領導理論歷經特質論、行為論、權變論演變，以至新型領導時期，相關文獻汗牛充棟，科學實徵研究不勝枚舉，國內學者對教育領導領域研究著力頗深，其中轉型領導(transformational leadership)研究最受矚目，若以”transformational leadership”為關鍵詞，進入ERIC(Educational Resource and Informational Center)查詢多達200多筆；由全國博碩士論文資訊系統查詢，2001至2006年間亦有43筆校長轉型領導為主題。另外，以轉型領導和組織學習進行相關研究者亦蔚為風行。國外研究(Koffman & Senge, 1993; Lam, 2002; Mohrman & Mohrman, 1995)指出領導者對組織學習的影響甚鉅，他們總歸領導者在組織學習中，同時扮演隨待者(steward)、設計者(designer)及教師(teacher)角色，而根據Leithwood和Steinbach(1993)、

Leithwood、Chapman、Corson、Hallinger及Hart（1996）等人整理，認為轉型領導中「創造願景」、「促進團體目標」、「提供個體支援」、「激發組織成員批判反省思考」、「提供模範」、「維持高期望」、「建立共享規範」及「鼓勵作決定」等八項策略，是影響組織學習的重要因素。另外，國內碩博士論文（呂明錚，2002；張昭仁，2000；鍾志上，2004），針對轉型領導與組織學習關係進行研究，結果顯示二者亦達中度以上相關；由此可推論，轉型領導有助於組織學習。但也有不少國內外學者（王世璋，2005；林合懋，1995；林明地，2002a、2002b；彭昌盛，1993；蔡進雄，2005；Edwards, 1993; Meindl, 1990; Meindl Ehrlich & Dukerich, 1985; Reich, 1987）卻提出轉型領導本身的侷限性及迷思問題。例如，轉型領導有過度誇大領導者功能，使領導過度浪漫化（romantize）；再如轉型領導本身忽略團隊建立重要性，使轉型領導者往往建構自身偉大願景為起點，成員容易過度依賴，並將領導者願景視作唯一與既定性，使領導落入英雄主義時代意象，只憑領導者本身直覺及公正廉節與否，忽略成員主動參與的問題。

本研究目的非駁斥轉型領導對組織學習有所助益，而是期許以不同於「轉型領導」為主題研究，以突破或避免轉型領導本身存在之侷限及迷思性。因此，超越轉型領導（beyond transformational leadership）更成為值得研究的議題。因應未來非線性時代的來臨，Avolio提出全面領導（full range leadership）觀點，他認為轉型領導、交易領導與放任領導是一個連續過程，未來領導放在「示範」、「授權」、「提供資源」及「加強成員素質」上（引自單小琳，2001），英國學者Day針對12位被認定領導方面表現良好的校長，進行360度深入研究：發現他們除具有轉型領導所求的成份（願景塑造、個別關懷、目標共識、智性激勵及高度表現期望）外，更具備「勇敢面臨內部及外部問題」及「具能力管理多項具持續性壓力及兩難」等特質（引自林明地，2002a），國內學者蔡進雄（2005）亦對超越轉型領導提出「共創願景」、「個人魅力」、「彰權益能」及「建立團隊」等4個構面。分析以上論點，未來的領導者必須體認「後英雄主義」時代的來臨，領導學之課

題包括學習下放權力 (delegation)、對成員促能 (enabling)，並成爲「領導者中的領導者」(leader to leaders) 等。

採取「授能領導」爲主題，係認爲授能領導符合上述未來超越轉型領導的特徵，過去國內相關研究 (李新民，1995；林秀蕙，1998a、1998b；吳正成，1999；郭逸瑄，2002；張心怡，2001；黃哲彬，2004；潘安堂，2001；謝玉琴，2004)，說明有效實施授能行爲、學習下放權力及有效激發成員能力的重要性。近年來「教師領導」(teacher leadership) 新興議題也把學習社群、平行領導、彰權益能及分散式領導等作爲重要的理論基礎，它把改變校長與教師間傳統權力關係、重新規範教師工作關係、創造教師共同時間、重塑教師角色及給予團隊技能等，視爲消除教師領導障礙重要策略 (Blasé & Blasé, 2004)，因此，授能領導者權力常被看作一種「關懷權力」(caring power)，故研究以「授能領導」爲主題具有重要研究意義，符合現代教育對學校關懷倫理的企求。

授能領導與組織學習關係甚密，例如授能領導能促進組織成員「學會學習」及「願意學習」兩方面。首先學會學習，係指學會在團隊中學習，由於學校變革的重要關鍵在於學習，例如Shepherd就提出 $L \geq C$ (即學習速度大於改變速度的公式) 來說明組織學習的重要性 (引自吳明烈，2002)，爲讓個人學習與組織學習的速度，不落後於改變速度，組織必須設法成爲學習型組織，否則將遭淘汰，而成員若非學習型個體則將被排除，處於不利。單純個體學習集合，並非真正的組織學習，雖然中國有句諺語：「三個臭皮匠，勝過一個諸葛亮」，看似集合眾人智慧優於單一英才，然而「一個和尚挑水喝、二個和尚搶水喝、三個和尚沒水喝」的俗語卻說明：只有一個人的時候，智慧往往是很高的，但若集合多個人在一起，卻見其智慧呈現疲窘情況。顯然，組織學習不只是「個人學習」集合而已，唯有透過領導者挑戰與整合組織內成員的信念 (beliefs)、假設 (assumptions) 及心智模式 (mental models)，組織智慧才能提升，此類似中國「推己及人」一詞的概念，彰顯出授能領導者在組織學習角色的重要性。Owenby (2002)

在〈組織學習及學習型組織黑暗面〉(Organizational Learning and the Dark Side of the Learning Organization) 文章中強調，領導者應創造願景 (create a vision)，提出競逐價值 (champion new value)，最後改變權力文化 (change cultures of power)，以打破組織學習障礙，使成員在有政治知覺的學習型組織中願意學習，往往比學會學習更為重要。許多研究 (Haasen, 1997; Sweneeny, 1998) 亦顯示組織成員的成就動機，往往不是外在誘因或酬勞，而是心靈深處價值及意義，他們重視能否在工作上充份自主性 (full autonomy)、是否能依自我潛能作自我引導學習，並希望能在團隊工作 (team working)。所以，領導者應把自己視作優秀的協調者 (coordinator)、教練 (coach)，更是一位可信賴的顧問 (mentor)。

再者，領導者權力來源非全憑恃職位賦予，更重要的是來自本身優異專業素養及以身作則。學習型組織需要一種新的領導能力，使追隨者改變對工作的價值觀與重要感，願意為工作場域進步而學習。在學校裡，教師常受過去固守本職教條影響，落入自限思考窠臼，或領導者故意控制組織重要知識，甚或領導者未能磨合共識，致各單位鴻溝日深等，亦常消弱成員學習意願。進一步來說，教導學生學習之學校場域，本身必須能使教師引發意願持續學習，才能提升教師在教學上的品質。

參、補足校長領導與組織學習之關係研究

組織學習理論自Argyris和Schön (1978) 以後，論文大量持續成長，但組織學習定義與理論，仍是眾說紛紜、缺乏共識，甚至能否成為獨立學門，及與組織變革、知識管理、人力資源發展、終身學習等如何切割亦待釐清。此外，組織學習理論的觀點，雖不只限於「學習型組織」觀點，但國內學者仍以引介Senge (1991) 五項修練觀點之學習策略為主，實際以其他觀點之策略進行者仍較闕如。分析組織學習的研究主題中，許多研究者 (如李麗玉, 1999; 吳建華, 2003; 邱玫馨, 2003; 鄭金治, 2003; 賴志堅, 2001; 龔湘蘭, 1998) 把研究重心放在建構組織學習內涵、策略或發展歷程之個案研究，而在探究影響組織學習之因素方面，則有黃正誌 (2003) 探究「組

織信任關係」、徐曉珍（2002）探討「情境規劃」如何影響組織學習等。此外，組織學習常與組織文化（洪啓昌，2004；蔡立旭，2000；蔡志隆，2003）、教師專業成長（白穗儀，1998；余錦漳，2001；陳玉美，2003；黃權松，2001）或學校效能（江志正，1999；李佳霓，1998；李瑞娥，2003；張奕華，1996；陳慶安，2000；郭祥益，2004）、組織創新（方裕軍，2004；林英姿，2003；陳永基，2004；黃瓊容，2003）、或與其他變項進行關係性研究，如丁導民（2002）分析企業實務社群「組織分享」與「組織學習」之關係；楊瑞麟（2005）將「組織學習」與「教學效能」進行相關研究等。最後，以「領導」為自變項，並討論其與組織學習之關係者，則以轉型領導為大宗（王世璋，2005；呂明錚，2003；張昭仁，2000；鍾志上，2004），文化領導、道德領導、魅力領導、僕人領導及策略領導偶有為之。¹惟國內尚未有研究「授能領導」與「組織學習」之關係者。

本研究從授能領導觀點切入，探究其與組織學習之關係，頗具研究價值。研究者曾服務於臺北市政府教育局國小教育科，現服務於高雄市政府教育局第三科，對國小教育生態運作有相當程度瞭解，從過去相關業務經驗中深信：「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」，校長領導風格將決定學校接受外在環境挑戰下會產生的反應。觀察學校實際運作發現，在九年一貫政策衝擊下，學校組織學習社群，才能在知識社會扮演關鍵角色。因此，以目前服務之高雄市為研究區域，進行問卷調查，以瞭解國小教師感受校長授能領導及組織學習現況，並依調查研究結果，選取三所學校進行半結構式訪談，以獲更深入資料，補充量化資訊之不足。易言之，本研究以問卷調查為主、訪談為輔，探討高雄市國民小學校長授能領導與組織學習之關係，最後提出相關研究結論與建議，以供各界參考。

¹張慶勳（2001）主要係從「文化領導」觀點來探討學習型學校之文化；陳德欣（2002）則提出「學習型組織是視領導者為共同願景的僕人」觀點；施鵬程（2003）強調「道德領導是組織學習最高的指導原則」；陳仕豪（2004）主要探討「策略領導」、「組織學習」及「人力資本」三者互動性及關係。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

本研究為探討校長授能領導與組織學習之關係，先採問卷調查，以全面瞭解高雄市國民小學校長領導策略及組織學習發展情形，透過組織學習問卷所劃分之組織學習歷程與組織學習結果，瞭解高雄市國小組織學習發展之階段。另外，透過調查研究找尋個案學校，進行學校成員訪談，以瞭解學校校長授能領導之實況與組織學習發展情形。期能描繪出校長領導與組織學習整體概況及個別狀況，以下說明本研究之研究目的：

- 一、瞭解高雄市國民小學校長授能領導之現況及差異情形。
- 二、說明高雄市國民小學推動組織學習之現況及差異情形。
- 三、探究高雄市國小校長授能領導與組織學習之關係。
- 四、探討個案學校校長授能領導策略與組織學習情形。
- 五、分析不同組織學習階段之國民小學校長領導策略之差異。
- 六、根據研究結果提出建議，供教育主管機關、學校單位、教育工作者及後續研究者參考。

貳、待答問題

根據上述研究動機與目的，提出下列待答問題：

- 一、高雄市國民小學校長授能領導實施情況為何？是否因不同學校背景因素（學校規模、學校歷史）有所差異？
- 二、高雄市國民小學不同背景教師（性別、年齡、現任職務、服務年資及最高學歷）所知覺的校長授能領導情形是否有所差異？
- 三、高雄市國民小學推動組織學習情況為何？是否因不同學校背景因素（學校規模及學校歷史）有所差異？
- 四、高雄市不同背景教師（性別、年齡、現任職務、服務年資及最高學歷等）所知覺的組織學習情況是否有所差異？
- 五、高雄市國民小學校長授能領導與組織學習是否相關？
- 六、在高雄市 3 所個案訪談學校中，校長權力觀點為何？授能領導策略展

現情形？組織學習情形如何？校長授能領導如何影響組織學習之發揮？

七、在高雄市不同組織學習階段之學校，其在校長授能領導策略上是否有所差異？在各面向上何有差異？

第三節 名詞釋義

壹、授能領導

授能領導（empowering leadership）包含「授權」（delegate）與「增能」（enable）兩大要素，係透過權力授予或分享歷程，交付他人履行一定目標，並協助其增進自身能力的領導行為。本研究所指校長授能領導內涵採潘慧玲（2005）「校長領導策略問卷」上得分為依據，分數愈高者，代表教師所知覺校長授能領導之感受程度愈高。在研究中以參與管理、目標設定、工作豐富化及增能訊息等四面向進行操作性定義，其中授能領導各面向定義如下：

- （一）參與管理：校長能以分享價值、參與決定、尊重成員、溝通對話等策略，使成員增能。
- （二）目標設定：校長能以創造願景、擬定計畫、共同討論績效標準、說明期望等策略，使成員增能。
- （三）工作豐富化：校長以減少負擔、鼓勵創新、提供專業發展機會、引領知識分享、給予適當獎懲、鼓勵成員反思等策略，使成員增能。
- （四）增能訊息：校長以提供成功案例、口語勸說、成員過去表現、情感激勵等策略，使成員增能。

貳、組織學習

組織學習（organizational learning）包括組織願意學習及組織學會學習兩部分，牽涉到組織學習歷程與組織學習結果兩個層面，本研究所指組織學習是以研究者自編之「組織學習量表」上得分為依據，分數愈高者，代表教師知覺學校組織學習之感受程度愈高。本研究以組織學習歷程及組織學

習成果進行操作性定義，各面向定義如下：

1. 組織學習歷程

- (1) 開放心智：組織能超越成規，透過對話溝通、深度匯談，並互相調適及同化，以建構集體心智之歷程。
- (2) 團隊合作：組織成員能參加不同的學習團隊，在學習社群從事專業發展，在團隊中化解衝突、學習如何共同學習、解決困難、發揮團隊綜效，並建立彼此為工作夥伴關係之歷程。
- (3) 知識管理：組織成員透過坦誠公開分享知識，建構組織知識系統，並使組織之知識能被儲存、管理、運用及創新之歷程。

2. 組織學習結果

- (1) 能力精進：組織能具備創新經營能力，促進行政與教師溝通能力，並使成員感受系統思考及整體學習能力之提升。
- (2) 組織變革：組織能建立共同學習機制、行政效能明顯提升、具有共同的學校發展願景及教學經驗共享的文化，此外，組織成員彼此互信、產生共同感，以邁向一個更健康之組織。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究範圍界定如下：

一、研究地區

本研究以高雄市公立國民小學為範圍，總計公立國小學校總數至 95 學年度止為 87 所，班級數約 4,000 班，學生人數約為 110,949 人，教師數約 5,834 人。²

二、研究對象

本研究對象是指目前服務於高雄市公立國民小學之教師，包含教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師和專任教師，不包含代理、代課教師和實習教師。

三、研究主題

本研究在探討高雄市國民小學校長授能領導與組織學習情形等面向相關問題。從相關文獻探討的結果，發現影響組織學習的因素看似多元，研究組織學習的主題亦相當歧異，本研究僅限於分析影響國民小學校長授能領導與組織學習表現情形之校內因素，較不涉及校外因素。

貳、研究限制

一、研究地區的限制

本研究限於時間、人力及經濟等因素，以高雄市為研究地區，故研究結果僅限於說明高雄市之國民小學。

二、問卷與訪談對象的限制

在問卷調查對象方面，本研究以國民小學教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師和專任教師為對象，未納入校長、學生、家長及社區人士為研究對象；在訪談對象方面，僅選取 3 所學校，每校校長 1 人、教師兼任主任 1 人、教師 1 人，總計 9 人進行深入訪談，因受限研究時間、人力及經濟等因素，此訪談分析結論不廣泛類推高雄市內其他學校。

² 本資料採自高雄市政府教育局網站（2007），相關資料下載路徑：法令檔下載／第三科／國小人事／教師員額編制。