

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就關係之研究 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 98-2410-H-004-011-
執行期間：98年08月01日至99年07月31日
執行單位：國立政治大學教育學系

計畫主持人：張奕華
共同主持人：許正妹
計畫參與人員：博士班研究生-兼任助理人員：顏弘欽

處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，2年後可公開查詢

中華民國 100 年 01 月 04 日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就
關係之研究

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫
計畫編號：NSC 98-2410-H-004-011

執行期間：98年8月1日至99年7月31日

執行機構及系所：國立政治大學教育學系

計畫主持人：張奕華（國立政治大學教育系副教授）
共同主持人：許正妹（中國科技大學視傳系助理教授）
計畫參與人員：顏弘欽（國立政治大學教育學系博士生）
成果報告類型（依經費核定清單規定繳交）： 精簡報告
 完整報告

本計畫除繳交成果報告外，另須繳交以下出國心得報告：

- 赴國外出差或研習心得報告
- 赴大陸地區出差或研習心得報告
- 出席國際學術會議心得報告
- 國際合作研究計畫國外研究報告

處理方式：除列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢
 涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後
可公開查詢

摘要

傳統領導的理論與實務，關注於領導者功能性的探索。然而，在實際的組織運作上，仍需仰賴其他成員的能力和參與以完成任務，基此，分散式領導成為新興的領導典範。在教育領域上，學校團隊合作與分工的重要性逐漸受到肯定，如此的發展，正呼應分散式領導的觀點。諸多的研究關注學校領導對學生產生的影響，然相關研究亦發現，校長領導功能的發揮，有賴教師的相關作用的配合，而教師的信念是影響學生學習的重要因素，當學校領導與教師信念相互契合時，將有助於學生學習成就的提升。教師學術樂觀是一種詮釋教師信念的新概念，且為有效解釋學生學習成就的因素，當教師具較高程度的學術樂觀，其將相信自己的能力與努力將對學生學習成就之提升有所幫助。分散式領導的實踐，被認為有助於教師參與及承擔領導任務，並促使教師學術樂觀信念的形成。

有鑑於此，本研究旨在探討分散式領導、教師學術樂觀，以及學生學習成就三者之間的關係。本研究將台灣地區公立國民小學教師為研究對象，採用分層隨機抽樣抽取 1500 名教師進行調查，透過自陳量表的填寫，蒐集教師知覺性的資料；在資料分析上，除以描述性統計及變異數分析，瞭解教師的知覺現況及差異外，本研究進一步以結構方程模式檢驗分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係。研究結果發現，分散式領導可以正向影響教師學術樂觀，並可透過教師學術樂觀間接對學生學習成就產生影響。此外，教師學術樂觀可以正向影響學生學習成就。最後，依據研究結果，針對教育實務與未來研究提出相關建議，以供教育行政機與學校行政人員之參考。

關鍵字：分散式領導、學術樂觀、學習成就

Abstract

The study of leadership practices or functions has traditionally located them individuals, usually people in roles or positions with formal authority and infrequently people to whom heroic capabilities and charismatic qualities are attributed. Nonetheless, most organizations have always relied heavily on the leadership provided by many other members of the organization to actually get work done. The concept of distributed leadership has attracted sustained attention for a number of years in education, and Teams and teamwork are also of increasing importance in education. More importantly, efforts to better understand how leadership influences schools and students is now being extended from leadership as it is exercised by individuals (such as principals) to distributed and collective leadership enactments. Studies show that academic optimism as a potential consequence of distributed leadership, and more distributed forms of leadership and certain positive student outcomes. In addition, academic optimism made a significant contribution to student achievement, and the findings support the critical nature of academic optimism.

Based on the aforementioned results, the purpose of this study is to investigate the relationships among distributed leadership, teachers' academic optimism, and student achievement. The survey target population consisted of 1, 500 teachers randomly selected from Taiwan elementary schools. Teachers were asked to measure their perceptions regarding distributed leadership and optimism. Structural equation modeling (SEM) was additionally employed for data analysis to test the model. Results showed that distributed leadership positively and significantly influenced teacher academic optimism. Meanwhile, distributed leadership influenced student achievement via teacher academic optimism indirectly. In addition, teacher academic optimism positively and significantly

influenced student achievement. Based on the results, suggestions were made for authorities and school administrators' reference.

Keywords: distributed leadership, academic optimism, student achievement

第一章 緒論

壹、研究背景

受到績效責任革新脈絡的影響，學生的學習成就被視為學校的重要產出，亦是衡量其教育品質的重要指標。諸多研究對於影響學生學習成就的因素進行探討，包含個體因素、家庭因素、社經地位、文化資本，以及學習動機等面向（王麗雲、游錦雲，2005；余民寧，2006；吳坤璋、黃台珠、吳裕益，2005；巫博瀚，2004；施淑慎，2003；翁福元，2006；陳青達、鄭勝耀，2008）。此外，學校對於學生的學習亦極具影響力，其中又以校長與教師的角色最為關鍵。就校長的角色而言，透過其領導可以引領學校教學環境的改善，並進一步提升學生的學習成果（李懿芳、江芳盛，2008；李懿芳、江芳盛、喬麗文，2010；謝傳崇，2010）；而教師擔負實際教學之任務，其信念、策略與班級經營更是直接對學生的學習產生影響（孫旻儀、王鍾和，2007；劉素倫、林清文，2007；Love & Kruger, 2005）。由前述可知，校長的領導與教師的教學係影響學生學習成就的重要因素。然而，Mascall, Leithwood, Straus, & Robin Sacks (2008) 檢視相關文獻後發現，校長對於學生學習的影響雖被肯定，然在直接證據方面卻是相對缺乏的；此外，Ross 與 Gray (2006) 的研究指出，學校的領導必須透過教師信念的中介影響，方能有效提升學生學習成就。因此，關於學校領導、教師教學與學生學習成就的關係，實有必要進行更深入的探討。

領導理論研究自1900年發展至今，呈現多元型式且包羅萬象，而多元類型的領導模式，各有其發展脈絡、理論基礎及適用情境，就實務應用而言，並無任何一種領導型式具有絕對性的優勢。因此，組織的領導者應視特定的情境因素，結合組織的任務本質與成員們的能力，進行有效的領導整合。就學校中實務而言，校長的領導模式應視學校情境、教師專業能力而有所調整，特別是在以專業為導向的學校社群中，應深知領導的根源除了來自校長在職位上的權力之外，教師的領導角色亦應予以重視。換言之，在多元化、專業化發展的脈絡下，當前已鮮有

領導者能單憑一己之力即掌握組織之發展；相對地，重視團隊的建立、權力的賦予及責任的分散，已是當前組織領導者不可不為之趨勢。領導的功能在於建立組織願景，同時賦予成員努力之方向並凝聚其力量 (focus effort) ，進而勾勒未來的發展圖像 ，並且實現組織之目標 (黃宗顯，2008；Rosenbach & Taylor, 2006; Thornberry, 2006)。近年以來，分散式領導是普遍受到西方研究人員、政策制訂者、教育改革者，以及領導實務者的關注的概念 (Hammersley-Fletcher & Brundrett, 2005; Storey, 2004)。基此，爲了進一步瞭解分散式領導的概念， Spillane, Camburn 和 Stitzel Pareja (2007) 、Firestone 和 Martinez (2007) 則以分散式取向 (distributed approach) ，針對領導權力的來源和領導者的實務進行研究。相關的研究也發現，分散式領導概念與分享式、合作式、民主式，以及參與式領導的概念，在本質上有部分相同 (Gastil,1997; Pearce & Conger, 2003; Vroom & Jago, 1998; Wallace, 1988)。此外，較具代表性的 Fletcher 和 Kaufer (2003) 指出，分散式領導假設了組織中所有層級的個人，皆可能扮演了方向設定(direction-setting) 與影響實務 (influence practice) 的角色，而不是擁有個人特徵與特質的最上層的領導者所扮演之。綜上所述，分散式領導對組織而言，具有重要的意義與價值；然而，設若將分散式領導的概念延伸到學校領導的現況，將爲學校實務產生何等影響，係本研究關注之焦點。

除了領導的議題外，教師於教學現場所扮演的吃重角色，亦是相關利害關係人關注之焦點。教師係執行國家教育政策之前線人員，而優良的教師則是確保學校教育品質的基礎。回顧過往對於與教師的相關研究，教師信念 (teacher's beliefs) 被視爲一個瞭解其內在思維與外顯行爲的重要概念。所謂教師信念，係指教師對教育、教學、學習及學生相關概念的看法 (Pajares, 1992) ，其對教師的理念、行爲、態度、教學效能，乃至班級經營等，均具有重要的影響 (方正吉，1998；朱苑瑜、葉玉珠，2003；何宗岳，2009；張俊紳，1996；Judson, 2006)。雖然學者們對於教師信念已具共識性之界定，然而，對於教師信念的確切內容及其在

研究上的應用，則依不同研究目的而各有取捨，顯見其內涵範疇之廣，實有進一步細究與釐清之必要。本研究所要探討之焦點，係為教師學術樂觀 (academic optimism of teachers)，其為一種用以探討教師信念的新概念。所謂教師學術樂觀，主要包含了教師對學業成就的重視、效能感，以及信任關係等概念 (Hoy, Tarter, & Woolfolk-Hoy, 2006a)。對於國內而言，教師學術樂觀是相當陌生的概念，亦無相關之研究成果，然而，其相關內容對於國內教育領域並非陌生的。首先，諸多的實證研究探討了教師的信念、期望或風格對學生學業成就的影響 (李介麟，2006；林啓超，2007；潘如珮，2003；歐玉萍，2006)，而教師對學業成就的重視，係衡量一個學校之組織健康的重要變項 (秦夢群、吳勁甫、鄧鈞文，2007；秦夢群、吳勁甫，2009、2010)；其次，諸多研究者針對教師效能感進行相關的研究 (吳壁如，2004、2005)；再者，教師信任亦為教育組織行為中的重要議題 (吳政達、湯家偉、羅清水，2007；郭維哲、方聰安，2006)。然而，當前國內對於前述概念，皆視其為單一且獨立的變項進行分析，或據以探討與其他變項之間的關係。

相較於國內視教師學術樂觀為單一且獨立的變項，國外學者則以教師學術樂觀做為更高階層的概念架構，針對教師對學業成就的重視、效能感與信任關係進行詮釋及分析，在此架構下，原本相互獨立的概念，轉化為具關聯性的關係，亦即假設教師若能重視學生的學業成就，並具良好之效能感，同時與相關人員存在良好之信任關係，其將產生一種對於學術 (academic) 正向與樂觀的期待。教師學術樂觀是結合重視學業成就、效能感與信任關係等概念的複合變項，而這些概念則被視為用來描述一個學校在學術上成功的重要特徵 (McGuiga, 2005; McGuigan & Hoy, 2006)。隨著教師學術樂觀概念的啟發，相關研究亦愈來愈受到重視，如Mascall, Leithwood, Straus 與 Sacks (2008) 探討了學校分散式領導對教師學術樂觀的影響；而Hoy、Tarter 與 Woolfolk-Hoy (2006a) 則探討了學術樂觀對學生成就的影響。反之，國內對於此概念的認識仍處萌芽之開端，因此有必要

針對其概念與產生何等效用進行深究。

校長領導與教師教學一直被視為影響學生成就的重要因素，近年來對於領導如何影響學校與學生成就的相關研究，已經從校長的個人領導延伸到分散式與合作式的領導。領導型式的轉換，亦會對教師的工作與信念有所影響，而這樣的轉變將會對學生的學習成就產生何等綜效，係值得探討的議題。有鑑於此，本研究將深入探究分散式領導、教師學術樂觀，以及學生學習成就之關係；更重要的是，國外有關分散式領導與學術樂觀、分散式領導與學習成就，以及學術樂觀與學習成就之研究，雖已累積若干成果，但以三者（學術樂觀、分散式領導、學生學習成就）為主題的研究，目前也是尚未出現。因此，本研究旨在針對學校分散式領導與教師學術樂觀的概念進行探討，並分析其對學生學習成就之影響。

貳、研究目的

基於上述研究背景，本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解國民小學分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之現況。
- 二、探討不同背景變項之教師在知覺分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之差異。
- 三、分析國民小學分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係。

第二章 文獻探討

第一節 分散式領導的內涵

壹、分散式領導的概念

分散式領導係屬於後英雄式領導模式的思維，即訴求眾人的合作將勝過領導者個人的力量，其所強調的是分散式的責任、團隊工作的建立，以及集體責任的概念。分散式領導的意義包含了理論的與規範的兩種詮釋 (Harris, Leithwood, Day, Sammons, & Hopkins, 2007)。在理論詮釋部分，Spillane, Halverson 和 Diamond (2004) 認為，分散式領導最好的理解就是將實務工作分佈在領導者、

追隨者、情境之中，以及整合多個團體與個人的活動，其將領導功能視為延伸某些人的工作，且藉由多數領導者的互動將任務完成，此架構意謂著社會脈絡與相互關係，是領導活動中不可切割的部份。在規範詮釋部分，分散式領導關注領導職權的主動分散，誠如Yukl (2002) 所概述，其將領導定義為增加個人與團體權力的分享過程，以期有效地完成工作，而領導的功能是分散在團隊或組織中的所有成員身上。此外，賴志峰（2008）以學校組織為例，認為學校領導並不只是校長個人所為，而是一組人貢獻其主動開創、專門知識給學校所形成的整體效果，更多人參與領導活動，將比傳統單一領導者的假定來的理想。由上可知，分散式領導強調應將領導任務或工作分散於組織成員之中，讓每位成員更顯其重要性，使組織形同擁有多位領導者以遂行目標。

然而，分散式領導並不否定正式職位所賦予成員的角色，唯當組織有需時，所有的團隊或成員應樂於承擔領導的職位或角色 (Bolden, 2008; Harris, 2008)。當從分散式觀點來審視領導實務時，三個原本分離的組織構成要素－情境、領導者、以及追隨者三者，必須隨著時間的推移並進行交互作用，分散式領導才會發生 (Brooks, Jean-Marie, Normore & Hodgins, 2007)。除此之外，Gronn (2003) 與 Spillane (2006) 分別將分散式領導概念化成兩種不同的型式，Gronn進一步將此兩種型式稱之為附加的 (additive) 分散式領導與整全的 (holistic) 分散式領導。所謂「附加的」分散式領導，係指一種未協調一致 (uncoordinated) 的領導型式，此種領導係由多數人從事領導功能，但並不會考慮到組織中其他人的領導活動，此種領導即為每人都是領導者 (everyone is a leader) 的型式。而按照Spillane 的解釋，「整全的」分散式領導，即「個人－加值」(person-plus) 的領導方式，亦即是在組織中所有領導來源的自覺地 (consciously) 管理與協同作用 (synergistic) 的關係。另外，Pearce 和 Conger (2003) 指出，分散式領導的基本假定是領導者工作的總和不只是部分的總和 (more than the parts)；這些提供領導的人是高度的互相依賴，而領導所產生的影響係歸因於動態的、多方向的，以及社會的過程，

並在最好的情況下，促成個人與組織的學習。綜上所言，組織的領導活動不應該被某一個人或少數人所單獨掌握，相反地，領導活動應被分散或分享於所有或大部分成員之中。

貳、分散式領導的構面與測量

由於理論性架構發展尚未成熟，致使分散式領導的內涵應包含哪些層面，至今仍無定論。首先，就概念性的構面而言，Harris 以過程與活動兩個向度來界定分散式領導，前者係在瞭解領導如何在組織中發生，後者則關注領導如何被強化與發展（引自賴志峰，2009）。Spillane (2005)則以領導者、追隨者及情境三者之間的交互作用，做為理解分散式領導的依據。HayGroup (2004)透過訪談的過程發展出五個概念性的層面，分別為校長的自信與謙卑、清晰的組織結構與績效責任、領導能量的投注、營造信任的文化，以及變革時機。歸納而言，分散式領導所關注的主體，主要聚焦在領導者、組織及情境三者，具有其組織脈絡性且為一個動態的模式。

在測量工具方面，Mascall, Leithwood, Straus 與 Sacks (2008) 界定出計畫型協定 (planful alignment)、自發型協定(spontaneous alignment)、自發型不協定 (spontaneous misalignment)、混亂型不協定 (anarchic misalignment) 等四種類別型態，讓受測教師針對其所屬學校的分散式領導現況進行評定。Ritchie 與 Woods (2007) 則透過專家評定的方式，發展出12題評估學校分散式領導的題項。而Hulpia, Devos 與 Rosseel (2009) 所發展分散式領導量表 (the Distributed Leadership Inventory, DLI)，包含了支持、視導、具凝聚力的領導團隊、決策參與、組織溝通，以及工作滿意度等六個構面，共計39題，並經由驗證性因素分析之驗證。就國內而言，鮮少研究者對於學校分散式領導的評量工具進行探究，僅賴志峰（2009）依據HayGroup 的架構進行〈中小學分佈式領導風格量表〉的發展，其透過驗證性因素分析確立該量表之內容，共包含五個因素向度及49個測量題項。

第二節 教師學術樂觀的內涵

壹、教師學術樂觀的概念

學生在學校的學習成就是每一位父母都會關切的議題，而學習成就又與學校教育密不可分。過去諸多研究指出，影響學生成就的學校特性通常是學校社會經濟因素或學校環境等因素；然而，Hoy, Tarter 和 Woolfolk-Hoy (2006a) 在控制人口變項下，發展出一個有助於學生成就的新結構。Hoy等人用一系列的教師態度（效能感、學術強調和信任感）來描述這個新結構—學術樂觀，並指出學術樂觀是一個可以有效解釋學校表現的潛在結構，同時，對學生學習成就有鉅大的影響。

樂觀的教師能建立所有學生都能達成目標的學習環境，並擁有關於自己、學生與家長的正向信念。McGuigan 與Hoy (2006) 進一步指出，效能感、學術強調與信任感分別代表了學術樂觀在認知的、行為的，以及情意的層面的特徵。學術強調可由明確的、全校性的學術成功目標證實，代表著行為的成分；效能感是教師在教學上可以成功的信念，代表著認知的成分；教師、家長以及學生之間信任，則代表著情意的成分。綜合言之，教師學術樂觀係指教師藉由效能感、學術強調與信任感等信念的結合，形塑一種樂觀的感覺，並反映在致力於促成學生在學術上的成功的正向態度。

此外，Hoy等人指出，教師學術樂觀所追求的主要標的，係有效學習環境的建立、維持與發展 (Hoy, Tarter, & Woolfolk-Hoy, 2006b)。在此脈絡下，教師認為其本身是有效能的，並相信學生是可以學習的，且家長與同儕會給予支持，而這樣的個人信念，將促使其更盡心於教學工作。值得一提的是，學術樂觀所言之學術，非單指學生的學業成績，而是一種追求更為精進的學習，包含學習的環境、態度與目標，當然，亦重視學習的成果。另外，學術樂觀並不試圖去評估一位教師所展現的實際效能，相對地，其關注的是效能感，亦即教師覺得其自我效

能或學校教師的集體效能是良好的。簡而言之，教師必須先相信自己有達成目標的能力，並進而遂行之，係為一種正向的心理狀態。再者，學術樂觀所探討之信任感，係教師對於人與人之間相互信任的正向期待，包含了對學生、家長、同事與學校領導者等，其相信這些人會給予支持與協助，以促進學生更佳的學習品質。

歸納言之，教師學術樂觀是一種關於教師本身的正向信念，其反映出教師對於學術的重視，相信學生是可以學習的；同時，教師認為自己有能力讓學生學的更好，並且信任學生、家長與學校成員，進而產生一股對教學工作的正向期待。

貳、教師學術樂觀的構面與測量

學術樂觀將教師的強調學術、效能感，以及信任感等三個層面，視為三元交互作用，每一個層面功能性地依賴其他兩者 (Hoy, Tarter, Woolfolk-Hoy, 2006b)。進一步來說，教師對家長、學生、同儕乃至領導者的信任，會鼓勵效能感的提升，而效能感亦會增強信任感。此外，當教師信任家長及學生時，其會更具有信心的自我要求更高的學術標準，而高度的學術標準轉而增強教師信任與效能感。最後，當教師相信自己擁有能力去安排和執行對學生學習成就有正向效果的行動時，學術成就會被重視，此時，學術強調將轉而增強為強烈的效能感。簡言之，學術樂觀的所有層面彼此之間具有互動關係，藉由互動而建立學校的學術樂觀文化與氛圍。

教師學術樂觀的相關測量工具即依據前述架構發展而成，較早的教師學術樂觀相關研究，其測量工具多數引自他人發展之量表。例如，在學術強調的測量方面，Goddard, Sweetland 和 Hoy (2000) 引用了Hoy, Tarter 與 Kottkamp於1991年所發展的「國小學校組織健康量表」(the Organizational Health Inventory for Elementary Schools, OHI) 之學術強調分量表進行相關研究，該分量表的 α 係數為.92。此外，Smith 與 Hoy (2007)、Hoy, Tarter 與 Woolfolk-Hoy (2006a) 亦修訂OHI之分量表，做為學術強調測量之用。

在教師效能感的測量方面，相關研究採用的概念則尚無一致之共識。例如，Mascall, Lrithwood, Straus 與 Sacks (2008) 將教師效能感的測量區分為教師集體效能與教師自我效能。Smith與 Hoy(2007)、Hoy, Tarter 與Woolfolk-Hoy (2006a)、McGuigan 與Hoy (2006) 的研究則聚焦於教師集體效能的測量，其皆引用了Goddard, Hoy 與 Woolfolk-Hoy於2000及2004所發展的教師集體效能量表，該量表計有12題。Beard, Hoy與Woolfolk- Hoy(2010)以教師效能感做為測量標的，而不去特別區分自我效能或集體效能。再者，在教師信任感的測量上，多數的研究聚焦在教師對學生與家長信任的測量，如McGuigan與Hoy (2006)、Smith 與Hoy(2007)、Hoy, Tarter 與 Woolfolk-Hoy (2006a) 等研究，皆引用了Hoy 與 Tschannen-Moran於2003年所發展的信任量表。較特別的是Mascall, Lrithwood, Straus 與 Sacks (2008) 的研究，係針對教師對領導者及同儕教師的信任進行衡量，其工具則引用了Bryk 與 Schneider於2002所發展之量表，該量表包含了4題對領導者信任的測量題項，以及7題對同儕教師信任的測量題項。

第三節 相關研究之探析

壹、分散式領導與教師學術樂觀之關係

Mascall, Leithwood, Straus 和 Sacks (2008) 針對學校分散式領導的型態與教師學術樂觀進行的探討。其結果發現，計畫型取向的分散式領導與高層次的教師學術樂觀之間呈現顯著的正相關；相反地，未計畫型（或非合作式）取向的分散式領導與低層次的學術樂觀之間呈現顯著負相關。此外，在其界定的四種分散式領導類型中（計畫型協定、自發型協定、自發型不協定、混亂不協定），僅計畫型協定是唯一與學術樂觀性的各層面具一致性地正向關係，其餘類型則呈現出不同程序的正向或負向相關。歸納而言，該研究說明教師愈是具備學術樂觀，計畫型協定的領導愈是能實踐在學校之中，亦顯見分散式領導與教師學術樂觀密不可分之關係。然而，該研究結果並沒有試圖去釐清分散式領導與教師學術樂觀之間的關係是否具有方向性。換言之，兩者雖具正向相關，然卻無法進一步判斷

是否計畫型的領導分散造成了較高度的教師學術樂觀，教師學術樂觀可能是依變項，抑或當教師擁有高程度的學術樂觀，將更能計畫性的促進學校發展。

貳、分散式領導與學生學習成就之關係

Leithwood 和 Jantzi (2000) 針對不同領導根源對學校學生參與的效果進行研究，其結果顯示，當學校分散較高比例的領導活動給教師時，會對教師效能與學生參與學習具有正面的影響；相較於校長的領導，教師領導 (teacher leadership) 對於學生參與學習展現了更佳的影响效果。Silins和 Mulford (2002)在其《領導與學校結果》(Leadership and School Results)研究中，以問卷調查了澳洲2,500名樣本（包含教師與校長）發現，更高程度的分散式領導會影響學生學習成果，亦即當領導來源能遍佈於學校社群，且教師能在重要領域上被授權時，學生的學習成果更有可能提高。Harris 和 Muijs (2005) 在英國所進行的《透過教師領導改善學校》(Improving Schools through Teacher Leadership) 的研究發現，教師參與決定（例如：學校與學生成果）的程度和學生的學習動機與自我效能之間呈現正相關。由上可知，更高程度的分散式領導對於學生學習成果，會有一定程度的影響，當教師愈能感受到融入、參與和學校發展及變革有關的決定時，教師與學生的士氣程度會大為提升。除此之外，當前最大規模的學校分散式領導實務研究，仍以 Spillane, Halvorson 與 Diamond (2004)為代表：《趨向領導實務理論：分散式觀點》(Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective)，該研究在美國芝加哥針對13所國民小學進行四年縱貫性研究，旨在透過深度分析來探討領導實務，以促使領導實務的黑箱 (black box) 更為透明。此研究的中心論點係強調對於分散領導任務之相關實務，並將焦點延展到學校中的社會與情境的脈絡。

參、教師學術樂觀與學生學習成就之關係

相關研究指出，學生的社經地位會對期學習成就有極大的影響，而Hoy, Tarter 和 Woolfolk (2006a) 則試圖在排除社經地位的影響之下，找出一個有益於學生學習成就的學校特徵。Hoy等人分析學術樂觀之概念，並用之解釋學生學

習成就。其以美國中西部的一個州抽取96所高中學校（包含9-12或10-12年級的學校），每一所學校隨機抽取的受試教師（抽取10-40名）回覆有關學術強調、集體效能，以及教師信任家長及學生的問卷。Hoy等人在控制人口變項、學生先前學習成就之後，發現學術樂觀能對學生學習成就造成顯著的貢獻，該研究發現支持了學術樂觀確實為解釋學生學習成就的有力變項。

此外，McGuigan 和 Hoy (2006) 抽取美國俄亥俄州的40所國民小學教師所進行《校長領導：建立學術樂觀文化以改善所有學生學習成就》（Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students）的研究發現，學術樂觀與學校成就（包括數學成績與閱讀成績）之間的連結非常的強，學術樂觀在解釋學校數學與閱讀水準方面，是一個顯著和強而有力的因素，顯見教師學術樂觀對於學生學習成就，具有正向的且顯著的影響作用。

肆、小結

本研究針對分散式領導、教師學術樂觀與學生學習表現之關係，提出一個假設模式（見圖 1）。Ross 與 Gray (2006) 的研究指出，學校的領導與學生成就之間的連結，需透過教師信念的中介效果。依據文獻探討之結果，本研究認為分散式領導將有助於教師學術樂觀的發展(Mascall, Leithwood, Straus, & Sacks, 2008)，同時，分散式領導的實踐亦有助於學生學習成之提升 (Harris & Muijs, 2005; Spillane, Halvorson, & Diamond, 2004; Silins & Mulford, 2002)。此外，教師學術樂觀的發展，亦是影響學生學習成就的重要關鍵 (Hoy, Tarter, & Woolfolk, 2006a; McGuigan & Hoy, 2006)。

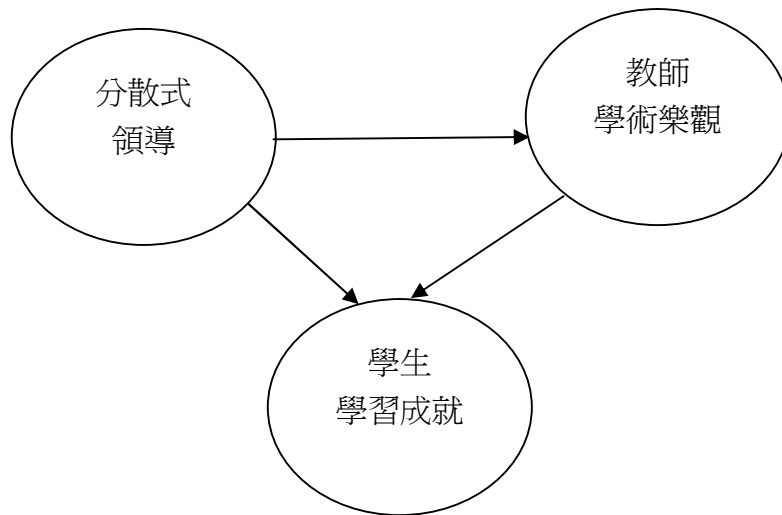


圖 1 理論模式

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係，為能達成研究目的，本研究以調查研究法進行，以下就研究對象、研究工具，以及資料處理與分析說明之。

第一節 研究對象

本研究以臺灣地區公立國民小學教師為研究對象，在預試階段，以立意抽樣之方式，針對臺北縣、臺北市、桃園縣、新竹縣，以及新竹市國民小學教師進行資料蒐集。預試問卷共發放 350 份，問卷回收後詳加檢閱填答者的作答情形，扣除填答品質不良（空白、漏答、勾選同一答案）之問卷，共計有效問卷 301 份，做為本研究預試量表分析之用。其次，在正式施測方面，本研究以臺灣地區之公立國民小學為研究母體，採取分層抽樣進行之。首先，依北、中、南、東四個地區，抽取臺北市、臺北縣、桃園縣、臺中市、臺中縣、臺南縣、臺南市、高雄市、高雄縣、屏東縣、花蓮縣與宜蘭縣等十二個縣市進行調查，並依照 98 學年度公立國民小學校數決定抽樣比例，共計抽取 100 所學校。其次，依據學校規模（大型為 48 班以上；中型為 19 至 47 班；小型為 18 班以下），各抽取 15 人、10 人、

5 人，共計寄出 1500 份問卷，回收 1039 份，扣除填答不全或呈固定反應者 36 份，有效問卷共計 1003 份，回收有效問卷比率為 67%。正式樣本之基本特性分佈狀況如表 1 所示。

表1 正式樣本基本資料統計 (N = 1003)

變項別	類別	計數	百分比
性別	男	368	36.7%
	女	635	63.3%
年齡	30 歲以下	88	8.8%
	31-45 歲	692	69.0%
	46 歲以上	223	22.2%
最高學歷	學士	632	63.0%
	碩士以上	371	37.0%
服務年資	10 年以下	270	26.9%
	11-20 年	480	47.9%
	21 年以上	253	25.2%
職務	教師兼主任	203	20.2%
	教師兼組長	264	26.3%
	專任導師	536	53.4%

第二節 研究工具

本研究之研究工具為〈國民小學分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就調查問卷〉，其中包含〈國民小學分散式領導量表〉、〈國民小學教師學術樂觀量表〉、〈國民小學學生學習成就量表〉與教師人口變項調查等部份。

在量表題項發展方面，主要參考國外相關研究之量表進行題項編製，並委請 6 名具學校行政專長之學者以及 6 名國小教育人員（校長 2 名、主任 2 名、教師 2 名）進行專家內容效度分析，以做為題項選擇與修改之參考，並據以形成預試問卷。在預試部份，本研究透過項目分析與探索性因素分析進行分析，刪除信效度不良之題項後，以形成正式問卷進行施測。

在〈國民小學分散式領導量表〉方面，本研究參考 Ritchie 與 Woods

(2007)，以及 Hulpia, Devos 與 Rosseel (2009) 之量表進行題項之發展，預試結果顯示，該量表包含三個因素構面，依各題項之內涵將三個因素構面命名為「領導開放」、「成員動力及參與」與「情境氛圍」，題項數分別為 7 題、8 題與 5 題，合計解釋變異量為 71.44%，各層面之 α 係數為 .942, .931 與 .892，顯示〈國民小學分散式領導量表〉具良好信效度。其次，在〈國民小學教師學術樂觀量表〉方面，本研究參考 Beard, Hoy 與 Woolfolk-Hoy (2010)、Goddard, Sweetland 與 Hoy (2000) 及 Mascall, Leithwood, Straus 與 Sacks (2008) 之量表進行題項之發展，預試結果顯示該量表包含三個因素構面，依各題項之內涵將三個因素構面命名為「學術強調」、「信任學生與家長」與「教師效能感」，題項數分別為 8 題、8 題與 3 題，合計解釋變異量為 61.06%，各層面之 α 係數為 .872, .917 與 .760，顯示〈國民小學教師學術樂觀量表〉具良好信效度。此外，在〈國民小學學生學習成就量表〉方面，則區分為兩部分，第一部分為教師對該班學生學習狀況之評估，包含評估學科的基礎能力、達成預期目標程度、學習動機、學習態度、學習參與及進步預期等層面，分別用以衡量教師對該班學生語文、數學、社會、自然與生活科技四個領域的學習成就，共計 24 個題項。第二部份則為該班學生在四個學習領域的段考總平均成績。依預試結果分析，各題項在四個學習領域的解釋變異量分別為 71.15%, 72.89%, 76.34% 與 77.86%， α 係數則分別為 .918, .925, .937 與 .943，顯示用以衡量教師對學生學習成就的評價是適當的；而班級學生段考總平均係為屬客觀分數之性質，是故本研究將之視為另一變項進行分析。

第三節 資料處理與分析

本研究採用問卷調查之方式進行資料蒐集，並採用相關統計方法進行資料分析。首先，以描述性統計分析（平均數、標準差、偏態及峰度），針對分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之現況進行瞭解，並分析各觀察變項是否有違反常態分配之情形。其次，以多變量變異數分析，針對不同背景變項（性別、年齡、學歷、服務年資與擔任職務）之教師在前述三者之知覺程度是否具有差異。

最後，以結構方程模式（structural equation modeling, SEM）針對三者之關係進行檢視，並採用最大概似法（maximum likelihood method, ML）進行模式參數估計。而在模式適配度評鑑方面， χ^2 係用以判斷樣本共變數矩陣與理論共變數矩陣的指標，然其數值易受樣本數的影響，因此本研究依據 Hu 和 Bentler (1998) 之建議，採用 SRMR, NNFI, CFI, RMSEA 做為評鑑適配度之指標。一般而言，採上述指標用以判斷模式之適配度時，標準大致為：RMSEA 及 SRMR 應小於 0.08，而 NNFI 與 CFI 要大於 0.90（余民寧，2006b；邱皓政，2003）。

第四章 結果分析與討論

第一節 描述性統計分析

在正式施測方面，本研究共獲得1003份有效的樣本資料，正式樣本的描述性統計資料分析，如表2所示。在分散式領導方面，教師知覺「領導開放」、「成員動力與參與」及「情境氛圍」現況平均分數分別為 4.916, 4.617與 4.702，由於本研究使用六點量表進行施測，中間值為 3.5，顯見國民小學教師知覺該校分散式領導的現況良好，其中又以「領導開放」的知覺程度最高。在教師學術樂觀方面，教師知覺「學術強調」、「教師信任學生及家長」與「教師效能感」程度平均分數分別為 4.759, 4.824 與 4.867，顯見國民小學教師對於其學術樂觀知覺程度良好，其中又以「教師效能感」的知覺程度最佳。在學生學習成就方面，教師對於任教班級四個學習領域的學生學習成就評估之平均數介於 4.494 至4.629 之間，其中又以語文領域的評估分數最高，而數學領域則較顯偏低。在段考總平均方面，其平均數則為85.746。此外，就各測量變項的偏態係數而言，其值介於 -0.841 至 -0.022，顯示得分較偏於中上程度；而峰度係數介於 0.264 至 3.968 之間，顯見各觀察變項並無嚴重違反常態之現象。

表2 描述性統計分析摘要

測量變項	平均數	標準差	偏態係數	峰度係數
分散式領導				
領導開放	4.916	0.668	-0.719	1.163
成員動力及參與	4.617	0.643	-0.392	0.545
情境氛圍	4.702	0.651	-0.533	0.688
教師學術樂觀				
學術強調	4.759	0.511	-0.227	0.227
教師信任學生及家長	4.824	0.539	-0.339	0.718
教師效能感	4.867	0.511	-0.022	0.264
學生學習成就				
語文領域	4.629	0.556	-0.368	0.638
數學領域	4.494	0.616	-0.433	1.010
社會領域	4.615	0.601	-0.554	2.132
自然與生活科技領域	4.614	0.600	-0.627	2.684
段考總平均	85.746	3.985	-0.841	3.968

第二節 教師知覺程度的差異分析

本研究以多變量變異數分析針對教師對於分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之知覺程度進行分析，以瞭解不同背景變項（性別、年齡、服務年資、學歷、擔任職務）的教師之知覺程度是否有差異。

壹、教師知覺分散式領導的差異分析

由表 3 可知，不同性別、年齡、服務年資與職務組別之教師，在知覺分散式領導的現況方面具有顯著之差異。其中男性教師在「領導開放」與「情境氛圍」層面的知覺程度高於女性教師；46 歲以上之教師在「領導開放」、「成員動力及參與」與「情境氛圍」層面的知覺程度高於 30 歲以下及 31-45 歲之教師；服務年資 21 年以上之教師在「領導開放」、「成員動力及參與」與「情境氛圍」層面的知覺程度高於 10 年以下及 11-20 年之教師；而擔任教師兼主任者，則在「領導開放」與「情境氛圍」層面的知覺程度，高於教師兼組長與專任教師。

表 3 教師知覺分散式領導的差異分析

	性別	年齡	學歷	服務年資	擔任職務
觀察變項	a.男	a.30 歲以下	a.大學	a.10 年以下	a.教師兼主任
	b.女	b.31-45 歲	b.碩士	b.11-20 年	b.教師兼組長
		c.46 歲以上	(含以上)	c.21 年以上	c.專任教師
	Wilk's λ .984**	Wilk's λ .972***	Wilk's λ .993	Wilk's λ .974***	Wilk's λ .939***
	F 值	F 值	F 值	F 值	F 值
	事後比較	事後比較	事後比較	事後比較	事後比較
領導開放	7.73** a>b	10.02*** c>a c>b	.732 -	10.92*** c>a c>b	19.19*** a>b a>c
成員動力及參與	.50 n.s.	10.49*** c>a c>b	.262 -	7.62** c>a c>b	1.93 n.s.
情境氛圍	8.68** a>b	11.74*** c>a c>b	1.20 -	9.99*** c>a c>b	13.55*** a>b a>c

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

貳、教師知覺學術樂觀的差異分析

由表 4 可知，不同年齡、服務年資與職務組別之教師，在知覺教師學術樂觀的程度上具顯著之差異。其中 46 歲以上之教師在「學術強調」、「教師信任學生及家長」與「教師效能感」層面的知覺程度高於 31-45 歲之教師；服務年資 21 年以上之教師在「學術樂觀」層面高於 10 年以下教師，在「教師信任學生及家長」層面高於 11-20 年教師，在「教師效能感」層面高於 10 年以下及 11-20 年之教師；而擔任教師兼主任者，則在「學術強調」層面高於教師兼組長者，在「教師信任學生及家長」與「教師效能感」層面的知覺程度，高於教師兼組長與專任教師。

表 4 教師知覺學術樂觀的差異分析

觀察變項	性別	年齡		學歷		服務年資		擔任職務			
	a.男 b.女	a.30 歲以下 b.31-45 歲 c.46 歲以上		a.大學 b.碩士 (含以上)		a.10 年以下 b.11-20 年 c.21 年以上		a.教師兼主任 b.教師兼組長 c.專任教師			
		Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ	Wilk's λ		
		.995	.977**	.998	.981**	.971***					
		F 值	事後比較	F 值	事後比較	F 值	事後比較	F 值	事後比較		
學術強調		.61	-	4.96**	c>b	.315	-	3.76*	c>a	4.85**	a>b
教師信任 學生及家長		4.08	-	3.89*	c>b	1.30	-	4.43*	c>b	8.58***	a>b a>c
教師效能感		.22	-	9.49***	c>b	2.01	-	7.91***	c>a c>b	9.90***	a>b a>c

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

參、教師知覺學生學習成就的差異分析

由表 5 可知，不同年齡與服務年資別之教師，在評估學生學習成就的程度上具顯著之差異。其中 46 歲以上之教師在四個學習領域的評估上均高於 30 歲以下及 31-45 歲之教師；服務年資 21 年以上之教師在語文領域的評估高於 10 年以下教師，在數學、社會、自然與生活科技等三個領域高於 10 年以下及 11-20 年之教師。

表 5 教師知覺學生學習成就的差異分析

觀察變項	性別		年齡		學歷		服務年資		擔任職務	
	a.男	b.女	a.30 歲以下	b.31-45 歲	a.大學	b.碩士 (含以上)	a.10 年以下	b.11-20 年	a.教師兼主任	b.教師兼組長
	Wilk's λ		Wilk's λ		Wilk's λ		Wilk's λ		Wilk's λ	
	.993		.981*		.995		.971***		.985	
	<i>F</i> 值	事後比較	<i>F</i> 值	事後比較	<i>F</i> 值	事後比較	<i>F</i> 值	事後比較	<i>F</i> 值	事後比較
語文	.20	-	5.16**	c>b	1.41	-	6.17**	c>b	3.54	-
數學	.90	-	5.50**	c>b	1.69	-	10.25***	c>a c>b	4.17	-
社會	2.23	-	6.01**	c>b	2.07	-	8.07***	c>a c>b	6.17	-
自然與生活科技	1.72	-	6.29**	c>b	1.37	-	5.40**	c>a c>b	4.75	-

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

第三節 結構方程模式分析

本研究以結構方程模式針對國民小學分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係進行分析。本研究假設模式共包含四個潛在變項，分別為「分散式領導」、「教師學術樂觀」、「學習表現」、與「評量成績」，其中分散式領導包含領導開放、成員動力及參與、情境氛圍等三個觀察變項，教師學術樂觀包含學術強調、教師信任學生及家長、教師效能感等三個觀察變項，學習表現以教師針對學生在語文、數學、社會、自然與生活科技等四個領域的評估為觀察變項，而評量成績僅為一個觀察變項，即該班學生四個學習領域的段考總平均。

圖 2 為本研究原始結構模式分析圖，並敘列參數估計的完全標準化解。模式分析結果顯示其自由度為 39，卡方檢定值為 328.78 ($p < .001$)，顯示樣本共變數矩陣與理論模式共變數矩陣之間未達適配程度。本研究進一步參照其他指標評鑑模式之適配程度，就 RMSEA、SRMR、NNFI 與 CFI 分析，其值分別為 .087, .032, .98, .97，顯示本模式之適配度尚能接受。再者，就潛在變項之間關係進行檢視，結果發現「分散式領導」(F1)對「教師學術樂觀」(F2)具正向影響($t = 16.93, p < .05$)，且可透過「教師學術樂觀」間接對「學生學習表現」(F3)產生影響；其次「教師學術樂觀」則對「學生學習表現」具正向影響($t = 16.51, p < .05$)，且可透過「學生學習表現」間接對「評量成績」產生影響，而「教師學術樂觀」對「評量成績」的結構係數雖為正值，然未達到顯著水準($t = 1.27, p > .05$)，因此視此關係不成立。然而，「分散式領導」對「學生學習表現」與「評量成績」的結構係數皆為負值，產生與理論模式不符之情形，是故，本研究進一步進行模式之修正。

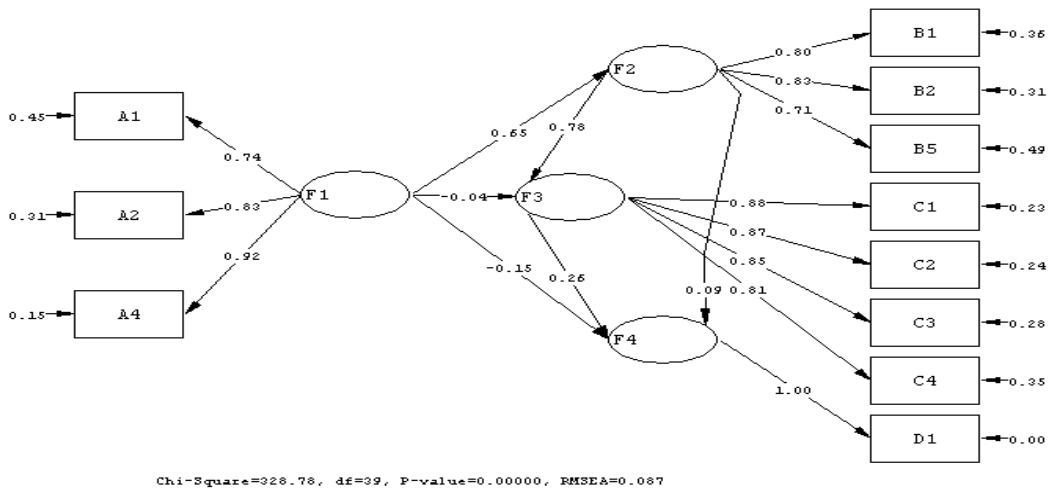


圖 2 原始結構模式

圖 3 為修正後結果模式圖，在模式修正方面，本研究先刪除原始模式中未顯著的結構關係（教師學術樂觀→評量成績），其次，亦將呈現不合理數值的結構關係（分散式領導→學生學習表現；分散式領導→評量成績）予以刪除。就模式

修正結果分析，其自由度為 42，卡方檢定值為 344.95 ($p < .001$)，雖樣本共變數矩陣與理論模式共變數矩陣之間仍未達適配程度，然就 RMSEA、SRMR、NNFI 與 CFI 等適配指標而言，其值分別為 .086, .036, .97, .98，顯示修正後模式之適配度係可接受。進一步分析模式後發現，分散式領導 (F1) 可以正向影響教師學術樂觀 (F2)，並可透過教師學術樂觀 (F2) 間接對學生學習表現 (F3) 產生影響。此外，教師學術樂觀 (F2) 可以正向影響學生學習表現 (F3)，並透過學生學習表現 (F3)，間接對學生的評量成績 (F4) 產生影響。此外，就解釋變異程度而言，分散式領導 (F1) 對教師學術樂觀 (F2) 具直接效果，其解釋變異量為 42.25% ($.65 * .65$)，且對學生學習表現 (F3) 具間接效果，其解釋變異量為 48.75% ($.65 * .75$)；而教師學術樂觀 (F2) 對學生學習表現 (F3) 具直接效果，其解釋變異量為 56.25% ($.75 * .75$)，對評量成績 (F4) 具間接效果，其解釋變異量為 19.5% ($.75 * .26$)；而班級學生的學習表現則對評量成績有 6.76% ($.26 * .26$) 的解釋變異量。

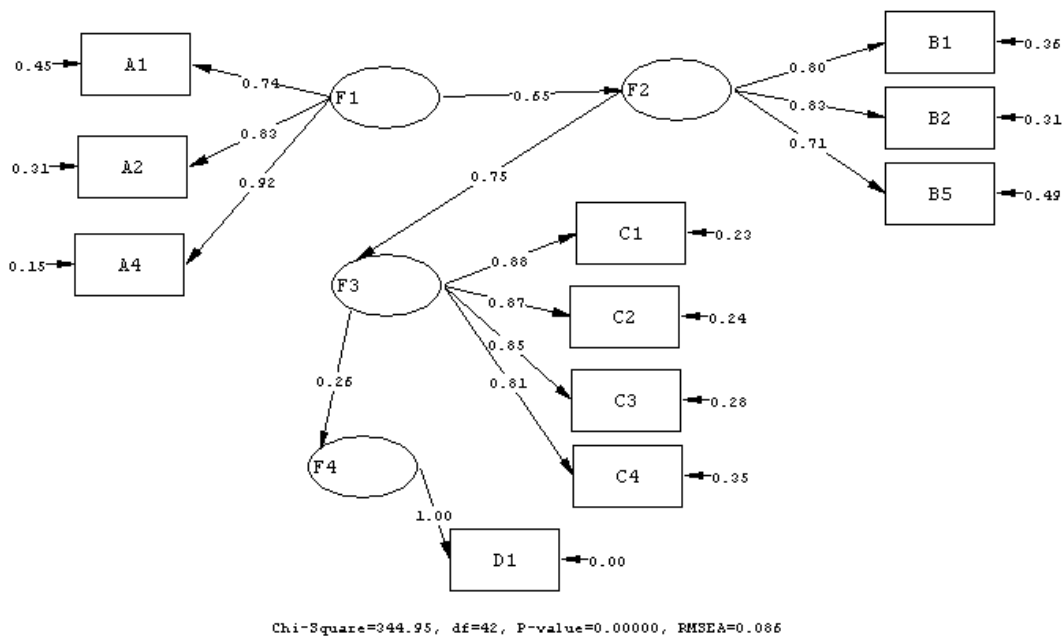


圖 3 修正後結構模式

第五章 結論與建議

壹、結論

依據研究分析結果，本研究提出歸納結論如下：

一、國民小學教師知覺學校分散式領導與教師學術樂觀之現況良好

本研究結果發現，國民小學教師知覺學校分散式領導與教師學術樂觀的現況良好。在分散式領導的知覺現況方面，各層面的平均得分介於 4.617 至 4.916 之間，其中以「領導開放」的知覺現況最佳，其次依序為「情境氛圍」與「成員動力及參與」。由此可知，受到領導典範轉變的影響，傳統的集權式或英雄式的領導模式已有所改變，校長領導的開放，促使學校的運作模式產生變化，在整體情境上已朝領導分散發展，而教師的動力及參與，將是實踐分散式領導的關鍵。此外，教師在教師學術樂觀各層面的平均分數介於 4.759 至 4.867 之間，其中以「教師效能感」的知覺程度對高，其次依序為「教師信任學生及家長」與「學術強調」。由此可知，在教育革新的脈絡下，教師對其專業角色扮演已有認知，並盡力於效能的提升；同時，在教學實務上亦重視於學生及家長的互信互重。

二、男性、資深、與兼任主任之教師，在分散式領導的知覺現況上較佳

本研究結果發現，男性教師在「領導開放」與「情境氛圍」層面的知覺程度高於女性教師，在「成員動力及參與」則無差異；整體來說，男性教師對於分散式領導的知覺程度優於女性教師。此外，不論從年齡或服務年資組別的分析，資深之教師在「領導開放」、「成員動力及參與」與「情境氛圍」層面的知覺程度都顯著優於較資淺之教師，此般結果呼應了學校領導模式的轉變，亦即資深教師更能體認學校領導正從集中朝向分散的發展趨勢。另外，擔任教師兼主任者，在「領導開放」與「情境氛圍」層面的知覺程度高於教師兼組長與專任教師，顯見其工作性質因擔負較多的領導任務，對於學校領導的分散具有更清晰的認知。

三、資深與兼任主任之教師，在教師學術樂觀的知覺程度上較佳

本研究結果發現，46 歲以上之教師在「學術強調」、「教師信任學生及家長」與「教師效能感」層面的知覺程度高於 31-45 歲之教師，而服務年資 21 年以上之教師在「學術強調」層面高於 10 年以下教師，在「教師信任學生及家長」層面高於 11-20 年教師，在「教師效能感」層面高於 10 年以下及 11-20 年之教師，顯見資深教師相較於資淺教師，具有較佳程度的學術樂觀信念。本研究推估上述之原因在於資深教師歷經傳統與現代的教育環境，當其體認環境有所不同之際，在信念上亦有所轉變。而擔任教師兼主任者，則在「學術強調」層面高於教師兼組長者，在「教師信任學生及家長」與「教師效能感」層面的知覺程度高於教師兼組長與專任教師；本研究推估上述之原因，兼任主任之教師因擔負較多的領導與達成目標之任務，需仰賴更為積極樂觀的信念來支持其工作，因此具較佳的學術樂觀信念。

四、分散式領導與教師學術樂觀有助於學生學習成就之提升

本研究透過結構方程模式分析分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係，結果發現分散式領導的實踐與教師學術樂觀的形成，將有助於學生學習成就的提升。在分散式領導方面，其雖對學生的學習表現與評量成績不具直接效果，然可透過教師學術樂觀間接對學生學習表現產生影響，且對教師學術樂觀具直接效果，顯見分散式領導的實踐，是影響教師學術樂觀的前置因素。再者，教師學術樂觀對學生學習表現具直接效果，顯示此正向樂觀的信念，將反應在學生的學習表現，而學生的學習表現對其評量成績，亦具顯著的解釋能力。歸納言之，分散式領導將有助於教師學術樂觀的形成；同時，透過兩者之間的作用，對於學生的學習成就會產生正面的影響。

貳、建議

依據上述結論，本研究針對學校實務與未來研究提出以下建議：

一、有效規劃學校領導任務，促進分散式領導的實踐

從本研究可知，分散式領導不僅是當前學校經營的新興議題，更有助於教師信念的轉化與學生學習成就的提升。然而，領導的分散並非將傳統校長的權責予以分散或弱化，相對地，透過系統性、計畫性的規劃，將領導任務分散於學校成員之中，讓更多人依序學校目標與教育專業，共同參與校務的運作，舉凡行政、課程、教學、輔導、評量與公共關係等，方是分散式領導實踐的圖像。

二、透過領導任務的分散，提升教師學術樂觀之信念

過去研究指出，校長領導對於提升學生學成就的證據是相關薄弱的，本研究亦證實這樣的觀點。在實務上，教師應配合學校行政規劃進行教學工作，而教師的教學才是影響學生學習成就的關鍵因素。是故，如何形塑正向樂觀的教師信念，進而提升教學品質與學生學習成就，係為領導者應深思與規劃的方向。而分散式領導的概念，正提供一個具價值性的參考，亦即透過領導的分散，讓教師有更多的參與及實踐專業理念的機會。

三、建置多元的學生學習成就評估機制，以做為學校改善之參考

本研究之目的在於探討分散式領導與教師學術樂觀對學生學習成就之影響，然對於學生學習成就的分析，仍招致諸多限制。首先，學生學習成就的範圍界定是有待釐清的，包含外顯或潛在、長期或短期、學力或能力等不同的取向，可能會產生不同的分析結果。本研究礙於時間與經費因素，僅就學生日常的學習表現與單次段考評量成績進行考量，未來有賴於多元化、系統性的評估機制建置，以利相關研究進行探討，並做為學校改善與精進之參考。

參考文獻

- 方正吉 (1998)。教師信念研究之回顧與整合—六種研究取向。**教育資料與研究**，**20**，36-44。
- 王麗雲、游錦雲 (2005)。學童社經背景與暑期經驗對暑期學習成就進展影響之研究。**教育研究集刊**，**51(4)**，1-41。
- 朱苑瑜、葉玉珠 (2003)。實習教師信念改變的影響因素之探討。**師大學報：教育類**，**48(1)**，41-66。
- 余民寧 (2006a)。影響學習成就因素的探討。**教育資料與研究**，**73**，11-23。
- 余民寧 (2006b)。**潛在變項模式—SIMPLIS 的應用**。台北市：高等教育。
- 何宗岳 (2009)。國小教師之教師信念、領導行為、班級經營策略與班級經營效能之結構關係研究。**臺中教育大學學報：教育類**，**23(1)**，99-127。
- 李介麟 (2006)。**高雄市國小教師信念、單親學生學習態度與學業成就相關之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 李懿芳、江芳盛 (2008)。有效的學校領導對數學學習成就之影響：以 TIMSS 2003 臺灣調查資料為例。**教育政策論壇**，**11(2)**，107-130。
- 李懿芳、江芳盛、喬麗文 (2010)。國小校長領導行為、學校氣氛與學習成就之關聯研究。**教育研究月刊**，**191**，39-54。
- 吳政達、湯家偉、羅清水 (2007)。心理契約、組織公平、組織信任與組織公民行為結構關係之驗證：以臺北地區國民中學學校組織為例。**教育政策論壇**，**10(1)**，133-159。
- 吳坤璋、黃台珠、吳裕益 (2005)。影響中小學學生科學學習成就的因素之比較研究。**教育心理學報**，**37(2)**，147-171。
- 吳壁如 (2004)。幼稚園職前教師的教師效能感與任教承諾之關係。**教育學刊**，**23**，207-229。
- 吳壁如 (2005)。教師效能感的縱貫性研究：以幼教職前教師為例。**教育與心理研究**，**28(3)**，383-408。
- 巫博瀚 (2004)。**以結構方程模式檢驗自我調整學習對國中生學習成就之影響**。國立臺灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 林啓超 (2007)。父母親成就教養取向、教師期望對高職學生之成就目標與學業成就之關係研究。人文暨社會科學期刊，3(2)，37-53。
- 邱皓政 (2003)。結構方程模式—LISREL 的理論、技術與應用。台北市：雙葉。
- 施淑慎 (2003)。目標設定與同儕比較對兒童自我效能及除法學習表現之影響。國立臺北師範學院學報：教育類，16(2)，139-160。
- 孫旻儀、王鍾和 (2007)。國中教師管教方式與學生在校學習動機關係之探討。國民教育研究學報，18，165-193。
- 秦夢群、吳勁甫、鄧鈞文 (2007)。國民中學學校組織健康層面之建構與衡量。教育政策論壇，10(3)，75-102。
- 秦夢群、吳勁甫 (2009)。國民中學教師彰權益能、學校組織健康與學校效能關係之研究。教育與心理研究，32(1)，1-28。
- 秦夢群、吳勁甫 (2010)。國中校長轉型領導、學校組織健康與組織效能關係之研究：中介效果模式之檢證。當代教育研究，17(3)，83-124。
- 翁福元 (2006)。影響學習成就之社會因素比較分析。教育資料集刊，32，23-39。
- 陳青達、鄭勝耀 (2008)。文化資本與學習成就之相關研究：以雲林縣國民小學六年級學生為例。新竹教育大學教育學報，25(1)，79-98。
- 郭維哲、方聰安 (2006)。學校組織公平對教師組織公民行為影響之研究：以信任及承諾為中介變項。教育經營與管理研究集刊，2，145-179。
- 張俊紳 (1996)。國民小學教師教學效能之研究：不同教學效能信念類型教師的教學表現及其教學生產力。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 黃宗顯 (2008)。學校領導：新理論與實踐。台北市：五南。
- 劉素倫、林清文 (2007)。國中教師班級經營與學生學習動機之研究。輔導與諮商學報，29(1)，1-24。
- 潘如珮 (2003)。高中生成就目標、成敗歸因、內隱理論、學生知覺教師態度、學業成就與自我跛足之關係。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 歐玉萍 (2006)。國小高年級學童知覺級任教師教學風格、學習滿意度與學業成

- 就關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 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。
- 賴志峰（2009）。中小學分佈式領導風格量表之檢證。《初等教育學刊》，**34**，25-52。
- 謝傳崇（2010）。國際卓越的校長領導：學習關鍵的領導行爲。《教育研究月刊》，**191**，28-38。
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education, 26*, 1136-1144.
- Bolden, R. (2008). Distributed leadership. In J. Martarano & J. Gosling (Eds.), *Leadership: The Key Concepts* (pp.42-45). London: Routledge.
- Brooks, J. S., Jean-Marie, G. Normore, A. H., & Hodgins, D. W. (2007). Distributed leadership for social justice: Exploring how influence and equity are stretched over an urban high school. *Journal of School Leadership, 17*(4), 378-408.
- Fletcher, J. K., & Kaufer, K. (2003). Shared leadership: Paradox and possibility. In C. J. Pearce & C. Conger (Eds.), *Shared leadership: Reframing the how and whys of leadership* (pp. 21-47). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Firestone, W. A., & Martinez, M. C. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: Changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools, 6*(1), 3-35.
- Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement in reading and mathematics: A multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly, 36*(5), 683-702.
- Gronn, P. (2003). Leadership: Who needs it? *School Leadership and Management, 23*(3), 267-290.
- Judson, E. (2006). How teachers integrate technology and their beliefs about learning: Is there a connection? *Journal of Technology and Teacher Education, 14*(3), 581-597.
- Hammersley-Fletcher, L., & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: The impressions of primary school head-teachers and subject leaders. *School Leadership and Management, 25*(1), 59-75.

- Harris, A. (2008). Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, D., Sammons, P., & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8(4), 337-347.
- Harris, A., & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Berkshire, UK: Open University Press.
- HayGroup. (2004). *The five pillars of distributed leadership in schools*. Nottingham, UK: NCSL.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2006a). Academic optimism of school: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2006b). Academic optimism: A second order confirmatory analysis. In W. K. Hoy, & Miskel, C.G. (Eds.), *Contemporary issues in educational policy and school outcomes* (pp.135-149). Greenwich, CT: Information Age.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure analysis: Sensitivity to under-parameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3, 424-453.
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). *The effects of different sources of leadership on student engagement in school*. In K. Riley & K. Louis (Eds.), *Leadership for change and school reform* (pp. 50–66). London: Routledge.
- Love, A., & Kruger, A. C. (2005). Teacher beliefs and student achievement in urban schools serving African American students. *The Journal of Educational Research*, 99(2), 87-98.
- 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.
- McGuigan, L. (2005). *The role of enabling bureaucracy and academic optimism in*

- academic achievement growth*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Ohio.
- McGuigan, L., & Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and Policy in Schools*, 5(3), 203-229.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pearce, C. J., & Conger, C. (2003). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ritchie, R., & Woods, P. A. (2007). Degrees of distribution: Towards an understanding of variations in the nature of distributed leadership in schools. *Journal of School Leadership and Management*, 27(4), 363-381.
- Rosenbach, W. E., & Taylor, R. L. (Eds.). (2006). *Contemporary issues in leadership* (6th ed.). Boulder, CO: Westview.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). School leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal of Education*, 29(3), 798-822.
- Silins, H., & Mulford, W. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 561–612). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spillane, J. P., Camburn, E. M., & Stitzel Pareja, A. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's work day. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 103-25.
- Spillane, J. P., Halvorson, R., & Diamond, J. (2004). Theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Storey, J. (2004). Changing theories of leadership and leadership development. In J. Storey (Ed.), *Leadership in organizations: Current issues and key trends* (pp.11-38). London: Routledge.
- Smith, P. A., & Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Education Administration*, 45(5), 556-568.

- 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. (1988). Towards a collegiate approach to curriculum management in primary and middle schools. *School Organization*, 8(1), 25–34.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以 100 字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

（一）學術成就：教師學術樂觀是一種詮釋教師信念的新概念，且為有效解釋學生學習成就的因素，當教師具較高程度的學術樂觀，其將相信自己的能力與努力將對學生學習成就之提升有所幫助。分散式領導的實踐，被認為有助於教師參與及承擔領導任務，並促使教師學術樂觀信念的形成。

（二）技術創新：本研究以結構方程模式檢驗分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係。研究結果發現，分散式領導可以正向影響教師學術樂觀，並可透過教師學術樂觀間接對學生學習成就產生影響。另外，教師學術樂觀可以正向影響學生學習成就。

（三）社會影響：校長領導功能的發揮，有賴教師的相關作用的配合，而教師的信念是影響學生學習的重要因素，當學校領導與教師信念相互契合時，將有助於學生學習成就的提升。

無研發成果推廣資料

98 年度專題研究計畫研究成果彙整表

計畫主持人：張奕華		計畫編號：98-2410-H-004-011-					
計畫名稱：分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就關係之研究							
成果項目		量化			單位	備註（質化說明：如數個計畫共同成果、成果列為該期刊之封面故事...等）	
		實際已達成數（被接受或已發表）	預期總達成數（含實際已達成數）	本計畫實際貢獻百分比			
國內	論文著作	期刊論文	1	3	100%	篇	稿件已獲得接受，論文名稱和期刊名稱如下：國民小學教師學術樂觀量表之發展與衡量。測驗學刊。(TSSCI)
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	1	3	100%		論文已發表，論文名稱與主辦單位如下：分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就關係之研究。2010 台灣統計方法學學會年會暨學術研討會。
		專書	0	1	100%		預計撰寫教育領導與決策分析專書一冊。
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力（本國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	參與人力為國立政治大學教育系博士生顏弘欽。
		博士生	1	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		

國外	論文著作	期刊論文	1	1	100%	篇	稿件目前狀態為審查中，論文名稱與期刊名稱如下：A Study of the relationships among distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools。School Leadership & Management。	
		研究報告/技術報告	0	0	100%			
		研討會論文	0	3	100%			預計投稿明年的AERA 年度研討會議。
		專書	0	0	100%		章/本	
	專利	申請中件數	0	0	100%	件		
		已獲得件數	0	0	100%			
	技術移轉	件數	0	0	100%	件		
		權利金	0	0	100%	千元		
	參與計畫人力 (外國籍)	碩士生	0	0	100%	人次		
		博士生	0	0	100%			
		博士後研究員	0	0	100%			
		專任助理	0	0	100%			

其他成果 (無法以量化表達之成果如辦理學術活動、獲得獎項、重要國際合作、研究成果國際影響力及其他協助產業技術發展之具體效益事項等，請以文字敘述填列。)	無。						
--	----	--	--	--	--	--	--

	成果項目	量化	名稱或內容性質簡述
科 教 處	測驗工具(含質性與量性)	0	
	課程/模組	0	
	電腦及網路系統或工具	0	

計畫 加填 項目	教材	0	
	舉辦之活動/競賽	0	
	研討會/工作坊	0	
	電子報、網站	0	
	計畫成果推廣之參與(閱聽)人數	0	

國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以 100 字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

（一）學術成就：教師學術樂觀是一種詮釋教師信念的新概念，且為有效解釋學生學習成就的因素，當教師具較高程度的學術樂觀，其將相信自己的能力與努力將對學生學習成就之提升有所幫助。分散式領導的實踐，被認為有助於教師參與及承擔領導任務，並促使教師學術樂觀信念的形成。

（二）技術創新：本研究以結構方程模式檢驗分散式領導、教師學術樂觀與學生學習成就之關係。研究結果發現，分散式領導可以正向影響教師學術樂觀，並可透過教師學術樂觀間接對學生學習成就產生影響。另外，教師學術樂觀可以正向影響學生學習成就。

（三）社會影響：校長領導功能的發揮，有賴教師的相關作用的配合，而教師的信念是影響學生學習的重要因素，當學校領導與教師信念相互契合時，將有助於學生學習成就的提升。