

我國國民中小學學校成員權能感現況與成因調查研究—
以教師會作為研究焦點

潘慧玲*、王麗雲**

*國立臺灣師範大學教育系教授

**國立臺灣師範大學教育系助理教授

發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會、中華民國視聽教育學會聯合舉辦「新世紀教育發展願景與規劃」學術研討會。
89年12月8-9日，台北：臺灣師範大學

摘要

我國有關教師會的研究頗多，不過關心的焦點大都集中在教師會的功能、運作現況、成員滿意度、運作問題等部份，對於教師會的成立對學校成員具體的影響進行瞭解的並不多，有鑑於教師會的成立，其目的不止於決策的分權或學校決策的民主，更希望能促進教師專業的提升與發展，以及教育的改進，所以本文以學校成員的權能感為焦點，瞭解有教師會的學校中其學校成員權能感的差別情況，以作為教師會運作時可以著力之處。研究發現教師會仍有許多需要努力之處，因為有教師會學校的成員的權能感低於無教師會的學校，已成立教師會的學校中，教師會會員的權能感也低於非會員。本研究並針對個人變項、學校環境變項與教師會變項進行分析，希望能瞭解與學校成員權能感有關的變項，做為進一步探索與提出策略的參考。

關鍵字：學校革新、教師會、權能感

壹、研究動機

本研究為國科會所贊助的學校革新子計畫之一，旨在瞭解我國教師會目前的運作情形及其學校成員權能感的現況。三級教師會的設立，可以說是我國教育改革中重要的一步，究其功能，包括了(1)維護教師專業尊嚴與專業自主權，(2)與各級機關協議教師聘約及聘約準則，(3)研究並協助解決各項教育問題，(4)監督離職給付儲金機構之管理、營運、給付等事宜，(5)派出代表參與教師聘任、申訴、及其他教師有關之法定組織，(6)制定教師公約等(任晟蓀，民 89；陳平和，周新富，民 88)。這些功能，除了一部份與一般工會為會員謀取權益與福利相同外，也具有專業組織提升成員專業地位、專業知能、與專業實施的功能，對於教師專業的預期影響甚鉅。

教師會成立另一個重要的影響是改變學校的權力生態，以往由校長主導校政的情況，現在成為教師會、家長會與學校行政人員三方鼎立的情況，教師會依據教師法所賦予的責任，可以參與與監督校務的運作，以與學校、家長會共同創造學校三贏的情況(教師天地，民 86)，落實教育鬆綁與權力下放(林天佑，民 85)。

不過上述的觀點只是代表一般人對教師會運作的理想與期望，教師會的設立與運作並非全無問題，例如教師會代表性的問題與獨佔性的問題，究竟教師會代表誰？有無權力替非教師會會員發表意見與作決定？為何教師會一校只能有一個？為何教師會是社團組織，但部份幹部卻可以減授鐘點或不上課？這些都是教師會定位與角色有待釐清的地方。教師會成立之後一般大眾對教師會運作的抨擊也使得教師會的合法性招受質疑，與學校校長與行政人員間合作良好者固然有之，但鬧得不可開交、彼此對立、甚至被指責犧牲學生權益、假公濟私的情況也時有所聞(林海清，民 87；蔡明、張愈敏、張慧初，民 85；鐘華，民 85)。有些教師會雖然成立了，但是運作不佳，未受學校成員支持，或是參與並不熱烈，反而演了一場沒有觀眾的戲，這些都使得學校教師會的功能受到各界的質疑，甚至有倡議廢除學校教師會的呼聲(教育部，民 89)。

為了瞭解我國學校教師會的運作現況及其對我國學校經營與學校成員的影響，本研究改編了學校成員權能感問卷(School Participant Empowerment Scale)，以了解學校成員權能感以及對學校教師會具體影響的評價。過去有關教師會的研究多針對教師會的成立原因、定位、功能、運作情況、成員參與動機、滿意程度等(陳文燦，民 86；教育部，民 89；彭富源，民 86；張容雪，民 88；蔡麗英，民 87)進行研究，這些研究固然有助於瞭解教師會運作的現況，不過究竟學校教師會之成立對於學校成員與學校經營有那些具體的影響，則著墨不多，導致對於教師會運作的爭執仍然各持己見。為了探討這個問題，本研究決定以學校成員權能感與教師會對學校經營的影響為關注焦點，評估教師會成立的具體貢獻。綜言之，本研究希望回答的問題如下：

- 一、有教師會的學校與無教師會的學校其學校成員權能感現況如何？
- 二、在有教師會的學校中，那些個人層面的因素影響到學校成員權能感總分及各面向上的表現？

三、在有教師會的學校中，那些學校環境的因素影響到學校成員權能感的總分及各面向上的表現？

四、在有教師會的學校中，那些教師會運作層面的因素影響到學校成員權能感的總分及各面向上的表現？

貳、以提升學校成員權能感作為學校革新的核心

本研究之所以選擇以權能感作為切入檢視教師會運作影響的焦點，乃是因為權能感在最近的教育改革中受到許多人士廣泛的注意。學校本位運動可以說是這波學校改革與重建(school restructuring)中的重心(Short & Rinehart, 1992)，強調學校決策的參與式民主(participatory democracy)，使學校的老師能夠受知會參與決定(informed participation in decisions)，有接近資訊的機會(access to information)，能夠發表意見(voice)，進行有意義的對話(dialogue)，有權選擇自己的代表，有程序途徑進行變遷(procedural means for bringing change)(Romanish, 1991)，學校的所有權不只是校長的，而應該是與學校教師共享的(Cherry, 1991)。

不過把民主參與與學校本位經營當作改革的重心可能會有問題，例如 Wilson 與 Coolican(1996)認為最近倡導的在地管理(site-based management)只不過是代表著教師外部權力的實現，也就是教師們享有受到肯定的地位、能夠獲得所需的知識，也能參與同僚決定的過程。不過 Wilson 與 Coolican 顯然比較重視內部權力，所謂內部權力是指老師自決與自我效能感，這種力量是來自於內部的，而不是由別人所賦予的，教師會自動自發的對與工作相關的事務作決定，所以一個老師可以受指示參與決定，握有某種程度的權力，不過這並不代表是一種自動自發，具有自主與自省能力的參與，也不代表老師是一個權能兼備的教育人員，必須要有內部權能感的配合。對於 Wilson 和 Collican 而言，內部權力與外部權力都是彰權益能重要的部份。就權力的觀點來看，教師彰權益能(teacher empowerment)的觀點所強調的是學校中權力的共享(power with)與教師權力的內發(power from within)(王麗雲，潘慧玲，民 89)，也就是學校成員不僅共享權力，作出專業決定，而且這種權力不是等待被賦予，而是老師主動展現的、爭取的。準此，學校成員的權能感的研究應該比權力共享程度的研究要重要。

參、研究設計¹

本本研究採調查研究，所使用的調查工具為研究者修改的學校成員權能感調查問卷(School Participant Empowerment Scale, SPES)。這份量表最早是由 Short & Rinehart(1992)所設計。量表的題目是由教師們先敘述個人如何覺得有權能感，再挑出與過文獻探討符合的項目，經過專家評定，決定這些項目的歸類，接著針對 211 名中學老師進行問卷調查，再將調查的結果進行因素分析，一共產生六個面向，分別是決定、專業成長、地位、自我效能、自主、影響。不過 Short 與

¹ 部份研究設計已於潘慧玲、王麗雲(2000)中發表。

Rinehart 的量表並不穩定，Klecker 與 Loadma(1996)使用其量表對 4091 位老師進行因素分析，結果發現各因素下面的細項有部份移動的現象。雖然仍是相同的 38 題、六個面向，不過內容歸屬並不完全相同。

因為 Short 與 Rinehart 所設計的 SPES 問卷，有部份與我國的國情不合，研究者在經過修改之後，請專家、教師與學校教師會成員提供意見，進行修正，接著進行預試、修正，定稿之後進行調查研究。

本次調查研究中所使用的問卷除了包含學校成員權能感量表外，也包括了個人與學校基本資料的調查、教師會運作狀況調查，另外有學校教師會基本資料的部份則請教師會理事長作答。

一、研究對象與樣本

本研究所擬探討的母群為臺灣地區國民小學與國民中學學校成員，共在國民中學與國民小學階段各抽 2000 人，因為研究者對教師會的影響特別感到興趣，所以有教師會的學校在國中與國小各擬抽取 1200 人，無教師會的國中國小則各抽 800 人。抽樣以學校為單位，考慮的因素包括了學校所在的縣市以及學校大小，結果有教師會的國民小學共抽取 54 所(佔國民小學有教師會學校的 9.71%)、國民小學無教師會的學校預計抽 40 所(佔國民小學無教師會學校 1.59%)、國民中學有教師會的學校預計抽 50 所(佔國民中學有教師會學校的 15.24%)、國民中學無教師會的學校預計抽 43 所(佔國民中學無教師會學校的 6.06%)。至於各校中所抽的人數多少，則視學校大小而定，抽樣的對象基本上包括學校行政人員、教師會幹部、導師、專(科)任教師。導師的部份指定填答者回答，校長、教師會理事長、監事主席三人也被指定填答。這樣的抽樣設計問題在於對學校中實際發出的問卷數無法掌握，對真正的樣本大小也無法掌握，有些學校(特別是小學校)可能因為沒有這麼多填答者，而導致對回收率低估的情況。

二、回收情況

這項調查研究在八十九年六月份進行，可能是因為學期末的關係，回收的情況並不理想，共收回 1852 份問卷，其中國小部份共回收 958 份問卷，回收率為 47.9%，國中部份回收 894 份問卷，回收率為 44.7%，整體的回收率為 46.3%。假設 4000 份問卷全都送到填答者手中，則國中無教師會的回收率最低，只有 37.13%(297 份問卷)，其次為國小無教師會問卷 45.5%(364 份)，國中有教師會問卷 49.75%(597 份)、國小有教師會問卷 49.5%(594 份)。就代表性而言，對於回收低的國中無教師會部份的分析結果可能需持較審慎的態度。

如果以學校來統計回收率，本調查一共對 54 所有教師會的國小及 50 所有教師會的國中進行調查。結果在國小部份，有 30 所有教師會學校寄回問卷，在國中部份則有 29 所有教師會學校寄回問卷。在所調查學校中，國中單獨成立教師會的學校有 64 所，另屬聯合教師會的則有 12 所，國小單獨成立教師會的學校有 98 所，另屬聯合教師會的學校則有 21 所。

三、權能感的面向

在本研究中所分析的依變項，除了有權能感的總分(也就是每個人在 31 個問題的總分外)，也針對 31 個問題進行因素分析，利用 Equamax 歸納出權能感的五個面向，這五個面向總共解釋權能感的 64.59%的變異情況，接著利用迴歸加權，建構出每一個填答者在五個面向上的總分，並加以分析。因素分析所得到的五個面向、其下的題目、以及解釋權能感的程度臚列如下：

一、專業影響力(18.20%)

我有機會參與決定學校校務的發展計畫
我有機會參與決定學校的活動方案
我有機會參與決定學校經費規劃運用
我有機會參與決定學校課程事宜
我有機會參與決定學校教學事宜
我有機會對學校教師聘任事宜表示意見
學校同事會接受我的建議嘗試新的教育觀念或措施
我能影響學校學校措施改進教育效能
我覺得自己具專業影響力

二、自我效能(14.69%)

我相信自己能夠協助學生獨立自主
我相信學生的學習在我的教導之下能夠不斷進展
我相信自己的專業判斷
我相信自己可以把教育辦的更好
我相信自己能有效率的把事情處理好
我的專業表現受到學生的肯定

三、專業地位(12.37%)

我在一個專業的環境中工作
我在學校中被當作一個專業人員對待
我的專業表現受到同事肯定
我的專業表現受到家長肯定
我能按照自己選擇的方式工作
學校同事會徵詢我的專業意見
家長們會徵詢我的專業意見

四、專業成長(11.72%)

我有機會和其他同事一起進行專業成長
我參與和學生成長有關的重要活動

我有充份機會參與專業進修
我不斷追求專業成長

我隨時關心與工作相關的新知
 我勇於嘗試新的教育觀念或措施
 我能與同事分享對教育事務真實的感覺

五、自主(7.62%)

我不需要靠獎賞來滿足工作的成就感
 即使別人不支持我，我也有勇氣作我工作上認為該做的事

肆、分析結果

一、有教師會與無教師會學校學校成員權能感差異²

影響學校成員權能感的因素很多，教師會之有無只是其中一項可能的因子，且其影響的方向並不確定，一般對學校層級教師會的設立固然抱持很大的期望，可是社會中也不乏對學校教師會進行口誅筆伐者，指責學校層級的教師會是學校的亂源。究竟教師會是否發揮其提升教師專業能力、專業地位、與專業表現的功能？本文的第一個研究題目即希望能夠瞭解有教師會與無教師會學校的學校成員在權能感的表現上有無不同？進而推敲其差異的原因與啟示。

由表一的資料中可知，有教師會的學校其學校成員的權能感明顯地低於無教師會學校成員的權能感。如果分別針對國中與國小的學校教師會進行分析(見表二與表三)，也得到相同的結果，不論是在國中或國小，有教師會學校其成員的權能感都顯著地低於無教師會學校成員的權能感。

表一：學校成員權能感差距的整體分析---有教師會學校與無教師會學校之比較

學校類型	N	權能感平均數	標準差	t
無教師會	661	136.02	23.302	5.47***
有教師會	1191	130.00	21.526	

*p<.05, **p<.01, ***<.001

表二：國民中學學校成員權能感差距分析結果---有教師會學校與無教師會學校的比較

學校類型	N	權能感平均數	標準差	t

² 第一點之小部份研究結果已於花蓮師範學院所舉辦的國際研討會中發表，因與本文研究焦點符合，故再次呈現討論，請見潘慧玲、王麗雲(2000)。

無教師會	297	132.11	23.20	3.42***
有教師會	597	126.62	22.24	

*p<.05, **p<.01, ***<.001

表三：國民小學學校成員權能感差距分析結果---有教師會學校與無教師會學校的比較

學校類型	N	權能感平均數	標準差	t
無教師會	364	139.21	22.93	3.98***
有教師會	594	133.40	20.25	

*p<.05, **p<.01, ***<.001

這項發現指出了社會大眾對於教師會的期望—如提升教師對學校事務的影響力、專業自主與專業地位等並未發生。不過對於這項結果不宜直接解釋成學校教師會是有害學校成員權能感的因子，有教師會學校學校成員權能感較低可能有下列三種解釋(潘慧玲、王麗雲，2000)：

- (一) 學校教師會的確運作不佳，有害於學校成員的權能感；
- (二) 成立教師會的學校，其教師會成員對自我的要求原本就較高，對自我權能感的評價上反而較低；
- (三) 成立教師會的學校原本學校的運作可能就較有問題，所以才會成立教師會，相對的其成員的權能感也會較低。未成立教師會的學校，可能學校原先的運作就很上軌道，相對的其學校成員的權能感也較高。

至於那一種解釋比較符合現況，有賴進一步的研究，不宜妄下定論。

為了瞭解有教師會學校與無教師會學校其成員在權能感各面向上是否有差異，本研究進一步利用 t 考驗對權能感各因子進行分析，其結果如表四。

表四：有教師會與無教師會學校其學校成員在權能感各面向上的差異

有無教師會	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
整體						
無	661	0.25	0.02	-0.03	0.09	-0.02
有	1191	-0.14	-0.01	0.02	-0.05	0.01
t		8.22***	0.72	-0.97	2.86**	-0.66
國中						
無	297	-0.00	-0.05	0.01	-0.03	0.09
有	591	-0.31	-0.17	0.08	-0.12	0.06
t		4.13***	1.67	-0.95	1.27	0.46
國小						
無	364	0.46	0.08	-0.06	0.18	-0.11
有	594	0.03	0.14	-0.04	0.02	-0.03
t		7.02***	-1.04	-0.27	2.52*	-1.11

*<.05, **<.01, ***p<.001

由表四的結果可知，有教師會學校的學校成員在專業影響力這個面向上的得分要低於無教師會的學校，不論是在國中或國小皆然，在整體與國小部份的分析，有教師會的學校在專業成長的部份得分也較低，由於這兩個面向都與外部的權能感(也就是是否享有機會參與學校事務與是否有專業成長的機會)關係較密切，但是在內部權能感上(也就是自我效能與)則與無教師會學校無差別，可以推論有教師會的學校可能在學校的經營上對於提供教師參與與成長的機會有不足之處，如此看來，有教師會學校的學校成員權能感較差較有可能是因為學校本身在提供教師參與機會與專業成長機會上確有先天不良，值得加強之處。

二、影響有教師會學校學校成員權能感的個人層面因素

1.性別

有教師會的學校其學校成員權能感是否會因為性別而有所差異？初步分析的結果發現因為學校成員的性別不同，其權能感也有所不同。在有成立教師會的學校中，男性學校成員的權能感要顯著地高於女性(見表五)。這項差異同時存在國中與國小。

表五：有教師會學校中男性學校成員與女性學校成員權能感差異情況

性別	N	權能感	標準差	t
----	---	-----	-----	---

整體					
男	463	136.81	21.42	8.999***	
女	718	125.58	20.59		
國中					
男	233	133.33	22.13	6.12***	
女	357	122.14	21.42		
國小					
男	230	140.33	20.12	6.88***	
女	361	128.99	19.17		

***p<.001

進一步分析男女學校成員在權能感各面向上的差異，結果如表六。國中部份男女學校成員在專業地位、專業成長上並無顯著差異，但是在專業影響力、自我效能與自主性上，女性成員的得分都較男性成員為低，顯示國中女性學校成員在本身專業工作的主導權與效能感，較不如其男性同事。在國小部份，比較特殊的是男性成員的專業地位評分顯著地低於女性學校成員，這可能是因為男女生在職業的評價或期望上有性別的差異，不過在專業影響力與自我效能上男性學校成員則高於女性的學校成員，國小男女學校成員在專業成長與自主上並無顯著差異。

表六：有教師會學校男女成員在各面向權能感上的差異

學校類別	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
整體						
男	463	.22	.15	-0.06	0.01	0.12
女	718	-.38	-.12	0.07	-0.09	-0.06
t		10.50***	4.49***	-2.17*	1.61	3.04**
國中						
男	233	0.03	-0.02	0.05	-0.09	0.18
女	357	-0.53	-0.27	0.10	-0.14	-0.02
t		7.02***	2.95**	-0.50	0.64	2.40*
國小						
男	230	0.42	0.32	-0.18	0.10	0.06
女	361	-0.22	0.03	0.04	-0.03	-0.10
t		8.61***	3.55***	-2.68**	1.71	1.90

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

2. 年齡與服務年資

本部份關心的是學校成員權能感與填答者的年齡、在目前任職學校的服務年資、以及在教育界的服務年資之間的關係，相關分析發現，權能感的總分與年齡($r=.225^{***}$, $***p<.001$)及在教育界的服務年資($r=.184^{***}$, $***p<.001$)有密切的關係，可是與在目前任職學校的服務年資($r=.030$)則無顯著的關係。

以在教育界的服務年資而言，不同服務年資者其成員權能感總分有顯著差異($F_{(4,1170)}=13.89^{***}$)，基本上權能感最高者為服務總年資在 25 年以上者，由表七可知，服務滿二十五年者的權能感明顯地高於其他類的服務團體。

表七：在教育界不同服務年資的權能感差異比較

在教育界服務年資	N	平均數	標準差	Scheffe 事後考驗				
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(1)2 年以下	58	129.12	20.11					
(2)3-5 年	133	124.70	17.44					*
(3)6-14 年	373	125.98	19.70					*
(4)15-24	338	130.57	21.22				*	
(5)25 年以上	273	137.41	24.63	*	*	*		

* $p < .05$

表八進一步針對不同權能感的面向進行分析，可以發現專業影響力與年齡相關，年紀越大者，專業影響也越大，不過這個原則只適用於整體與國民小學階段，不適用於國中，換句話說，國中有教師會的學校成員並不因在教育界服務年資不同而有不同的專業影響力，但是在國小階段則年紀越大者，專業影響力越高。自我效能與專業成長則不論在國小或國中階段，皆不致因為學校成員在教育界的服務年資不同而有所不同。在專業地位部份，在教育界服務年資滿 25 年以上者，其專業地位大致上比起同組最低分者高，不過值得注意的是不論在國中或國小，專業地位分數最低者都是服務滿 6-14 年者，對於這個年齡層的教師有必要進一步瞭解。最後在自主性的部份，也是服務年資高者最強，不過當把國中與國小分開分析之後，則發現國中部份教師的自主性隨著在教育界服務年資不同，其差異性不大(Scheffe 事後考驗中無那兩組間的差距達到.05 的顯著水準)，在國小部份亦未發現有顯著相關。

表八：有教師會學校成員在教育界不同服務年資者其權能感各面向差異之比較

服務年資	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
整體						
2 年以下	58	-0.13	-0.21	0.04	0.06	-0.30
3-5 年	133	-0.35	-0.06	-0.06	-0.05	-0.15
6-14 年	373	-0.25	0.04	-0.19	-0.08	-0.10
15-24 年	338	-0.15	0.01	0.02	-0.06	0.09
25 年以上	273	0.14	-0.05	0.31	-0.06	0.19
F _(4,1170)		8.54***	1.08	10.57***	1.48	6.09***
國中						
2 年以下	16	-0.24	-0.44	0.48	0.09	-0.39
3-5 年	62	-0.49	-0.27	-0.12	-0.07	-0.15
6-14 年	157	-0.46	-0.17	-0.18	-0.16	-0.07
15-24	195	-0.31	-0.13	-0.09	-0.10	0.11
25 年以上	156	-0.14	-0.16	0.34	-0.14	0.25
F _(4,580)		2.05	0.52	6.48****	0.31	3.65**
國小						
2 年以下	42	-0.09	-0.13	-0.12	0.32	-0.27
3-5 年	71	-0.23	0.13	-0.01	-0.04	-0.16
6-14 年	216	-0.14	0.20	-0.20	-0.01	-0.12
15-24 年	143	0.06	0.20	-0.07	-0.01	0.07
25 年以上	117	0.51	0.10	0.28	0.04	0.11
F _(4,485)		11.87***	1.24	4.81***	1.24	2.16

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

如果以在目前任職學校的服務年資來看的話，可以發現在校務年資不同，並不會影響學校成員的權能感($F_{(4,1170)}=1.04, p>.05$)。不過如果將國中與國小分開分析的時候，則有不一樣的結果，在國中階段，學校成員的權能感並不會因為成員的在校服務年資不同而有不同($F_{(4,580)}=.30, p>.05$)，可是在國小階段時，學校成員的服務年資卻因為在校服務年資不同而有不同($F_{(4,585)}=6.01***, ***p<.001$)，Scheffe 事後考驗發現最主要的差距存在在校服務年資最高者(25 年以上)與其他不同年資的學校成員。研究者進一步就這 32 名國小教師的背景進行分析，瞭解其所擔任的職務，結果發現並無集中於行政人員的現象，可見國小學校成員年資高者，不論職級，權能感普遍較高。詳細的平均數資料請見表九。

表九：國小有教師會學校成員在教育界服務年資的權能感差異比較

服務年資	N	權能感平均數	標準差	Scheffe 事後比較				
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(1)2 年以下	114	129.17	26.44					
(2)3-5 年	156	131.19	19.54				*	
(3)6-14 年	231	134.03	20.55				*	
(4)15-24 年	57	134.17	19.61			*		
(5)25 年以上	32	148.91	21.42	*	*	*		

* $p < .05$

進一步就權能感的五個面向進行分析，瞭解學校成員權能感與服務年資之間的關係，其結果可見表十。以國中而言，因服務年資不同，其學校成員在專業影響力和專業地位上有所不同。經過 Scheffe 事後考驗後發現，以專業影響力而言，最主要的差異是存在兩年以下與 15-24 年間，以及 2 年以下與 25 年以上，國民中學有教師會學校中，服務不滿兩年者在專業影響力上的得分較高，且顯著地高於服務年資較高的兩個年齡層的填答者(15-24 年間與 25 年以上)。

國小相較則有所不同，國小階段有教師會的學校中，服務不滿兩年者，其專業影響力的分數反而與其它服務年資者無顯著差異。如果以國小為例，因服務年資所產生的差距，只有在專業地位上呈現，服務年資高者(指 15-24 年與 25 年以上者)，其專業地位上的得分顯著地高於服務年資少者(2 年以下與 3-5 年)。至於為何國中有教師會的學校在校服務年資淺者會覺得自身的專業影響力高，而在國小服務年資久者會覺得自身的專業地位高，則有待進一步探究。

表十：有教師會學校在校不同服務年資者在各面向權能感上的差異

服務年資	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
整體						
2 年以下	165	0.01	-0.13	-0.09	0.06	-0.08
3-5 年	284	-0.14	0.08	-0.13	-0.07	-0.07
6-14 年	420	-0.10	0.06	-0.03	-0.05	0.03
15-24 年	178	-0.35	-0.14	0.23	-0.05	0.03
25 年以上	128	-0.19	-0.13	0.35	-0.13	0.22
$F_{(4,1170)}$		3.41**	2.94*	8.06***	0.75	2.19
國中						
2 年以下	51	0.18	-0.41	0.05	-0.18	-0.11
3-5 年	128	-0.27	-0.01	-0.08	-0.11	-0.01
6-14 年	189	-0.29	-0.08	-0.02	-0.08	-0.04
15-24	121	-0.53	-0.25	-0.25	-0.06	-0.13
25 年以上	96	-0.39	-0.22	0.23	-0.26	0.11
$F_{(4,580)}$		4.96***	1.48	2.00*	0.71	.70
國小						
2 年以下	114	-0.06	-0.01	-0.16	0.16	-0.11
3-5 年	156	-0.03	-0.23	-0.17	-0.04	-0.11
6-14 年	231	0.06	0.18	-0.04	0.03	0.02
15-24 年	57	0.02	0.09	0.22	0.22	-0.13
25 年以上	32	0.42	0.15	0.51	0.51	0.34
$F_{(4,485)}$		1.83	1.11	4.90***	1.48	1.74

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

3. 所擔任的職務

在有教師會的學校中，學校成員因為職務不同，其權能感也有不同 ($F_{(4,1158)}=60.40***$)，進一步分析的結果發現權能感最高者為校長(161.86)，其次為主任，再次為組長，行政權力越大者權能感越高，最低者為專(科)任教師(見表十一)。

表十一：有教師會學校中擔任不同職務者權能感差異的事後比較

擔任職務	N	權能感平均數	權能感標準差	擔任不同職務 權能感平均數差異比較				
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(1)導師	693	125.57	19.70		*	*	*	
(2)專(科)任教師	172	124.50	21.04			*	*	*
(3)組長	133	133.32	21.60	*	*		*	*
(4)主任	126	146.29	16.39	*	*	*		*
(5)校長	39	161.86	14.07	*	*	*	*	

*p<.05

為了進一步權能感差異的成因，本研究將有教師會學校中的成員分成有接行政者(校長、主任、校長)與未接行政者(導師、科任老師)，再針對其權能感的不同面向進行分析，其結果如表十二。整體而言，有接行政工作者在專業影響力、自我效能、專業成長上均顯著地高於未接行政者，反而是在專業地位上低於未接行政者。但是在專業地位部份，只有國小未接行政者顯著地高於已接行政者，其他如專業成長與自主性，當分開分析時未發現有顯著的差異。有教師會成立的學校，未接行政工作者與已接行政工作者的專業影響力與自我效能感有很大的差異，這可能因為在學校中實際作決定者仍以行政人員居多，所以在這兩個面向上的得分自然較高。

表十二：有教師會學校中有接行政與未接行政工作者在權能感面向上差異比較

有無教師會	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
整體						
無	865	-0.45	-0.07	0.06	-0.09	-0.01
有	306	0.73	0.13	-0.15	0.07	0.06
t		-21.48***	-3.27***	3.28***	-2.63**	-1.15
國中						
無	453	-0.60	-0.21	0.09	-0.15	0.05
有	131	0.70	0.04	-0.02	0.01	0.09
t		-16.13***	-1.97*	1.19	-1.90	-0.44
國小						
無	412	-0.28	0.10	0.03	-0.02	-0.08
有	175	0.75	0.25	-0.25	0.11	0.05
t		-14.04***	-2.0*	3.01**	-1.57	-1.36

*p<.05, ***p<.01, ****p<.001

4.教育程度

學校成員的權能感是否因為其教育程度而又所差異呢？因為國小和國中階段在早期時對學歷的要求並不一樣，所以本題除了呈現整體資料外，也針對國中國小分別分析。結果發現不論是在整體部份($F=8.13^{***}$)、國中($F_{(5,581)}=7.55^{***}$)或國小($F_{(5,585)}=8.25$)分開部份，學校成員的權能感都有所不同(見表十三)。以國民中學而言，權能感最高的是其他專科學校畢業的學生，或者是高中畢業生，不過在所搜集到的樣本中，這兩類人數都較少，所以對統計結果應持審慎保留態度。而正規師範體系(師專、師範、師院、師大)畢業的學校成員其權能感反而較低些，一般大學的權能感較低些，研究所則屬中等。

在國小部份權能感最高者仍為其他專科學校畢業的學生，其次為就讀研究所者，師範體系畢業者權能感反而只居中等，而最低者仍為一般大學畢業者。綜言之，非師範體系低學歷者(如其他專科學校畢業者)其權能感較高，究竟是否因為樣本數過少所致的誤差或另有其他原因，值得探究，師範體系畢業的學生權能感都只居中等，而一般大學的學生權能感在任何階段中都偏低，就讀研究所則似乎有助於權能感的提升。

表十三：不同教育程度的學校成員其權能感的差異情況比較

教育程度	N	權能感分數	標準差	Scheffe 世事後考驗					
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
整體									
(1)高中或高職	7	134.71	9.53						
(2)師專或師範	89	133.85	20.20					*	
(3)其他專科	26	144.52	18.35				*	*	
(4)師院或師大	461	128.95	19.90			*			
(5)一般大學	274	124.87	21.63	*	*				*
(6)研究所	321	133.44	23.56					*	
國中									
(1)高中或高職	3	135.33	7.57						
(2)師專或師範	6	107.19	11.87			*			
(3)其他專科	20	142.34	17.73	*			*	*	
(4)師院或師大	156	122.70	20.01			*			
(5)一般大學	138	121.32	22.68			*			
(6)研究所	264	130.63	22.80						
國小									
(1)高中或高職	4	134.25	11.95						
(2)師專或師範	83	135.77	19.33						
(3)其他專科	6	151.78	20.20						
(4)師院或師大	305	132.14	19.10						*
(5)一般大學	136	128.47	19.96						*
(6)研究所	57	146.47	22.85				*	*	

*p<.05

5.在教師會中所擔任的工作

本研究尚希望能夠瞭解填答者與教師會之間的關係是否會影響其個人的權能感，為了回答此一研究問題，將有教師會的學校中學校成員的身份分成三種，一為教師會幹部、二為教師會會員、三為非教師會會員。由分析的結果可以發現，學校成員與教師會的關係不同時，其權能感也會有所不同($F_{(2,1188)}=5.48^{**}$, ** $p<.01$)。由表十四中可知教師會會員但未擔任幹部者其權能感顯著的低於教師會幹部或學校中未參加教師會者，至於教師會幹部與非教師會會員之間並無顯著地差異。

表十四：有教師會學校中與教師會關係不同的學校成員權能感比較

與教師會關係	N	權能感平均數	標準差	Scheffe 事後考驗		
				(1)	(2)	(3)
(1)教師會幹部	396	131.76	20.70	*		
(2)教師會會員	569	127.86	20.93	*	*	
(3)非教師會會員 226		132.31	23.86	*		

*p<.05

為了進一步瞭解權能感差異的情況，研究者對因素分析所得到的五個面向進行考驗，結果發現在專業影響力($F_{(2,1188)}=5.545^{**}$)、以及自主性($F_{(2,1188)}=4.64^*$)上有顯著差異。但是在自我效能($F_{(2,1188)}=2.00$)、專業成長($F_{(2,1188)}=1.42$)與專業地位($F_{(2,1188)}=1.79$)上則無顯著差異。Scheffe事後考驗發現教師會幹部比起非幹部的會員在自主性上要顯著地高些，在專業影響力上則非會員比起非教師會幹部的會員要顯著地高些。此種現象頗值得進一步探究，為何「具有影響力」者拒絕加入教師會。另外在自主性上，教師會的會員顯著地高於非教師會的會員。

(二)影響有教師會學校學校成員權能感的學校環境因素

1.學校層級

國小與國中成立有教師會的學校中，其學校成員的權能感有無不同？根據分析的結果顯示(表十四)，國小階段有教師會學校的學校成員，其權能感高於國中階段有教師會的學校。是否因為國小教師採包班制，所以學校成員權能感較高，或者因為國小教師會的運作較上軌道，則有待進一步研究。

表十四：國中與國小有教師會學校學校成員權能感之比較

學校類別	N	權能感平均	標準差	t
國中	597	126.62	22.24	4.04***
國小	594	133.40	20.25	

***p<.001

至於有教師會之國中國小，究竟在那一個權能感的面向上有所不同，表十五提供了如下的答案。有教師會的國小學校成員無論在專業影響力、自我效能、專業成長上都顯著地高於國中有較師會的學校成員，這可能是因為國小實施包班制，老師與學生的接觸較多，對學生種種事務決定權較大所致。不過在專業地位上，國中有教師會的學校則高於國小，在自主上則未發現顯著差異。

表十五：國中與國小有教師會學校其學校成員權能感各面向上的差異比較

學校類別	N	專業影響力	自我效能	專業地位	專業成長	自主
國中	597	-0.31	-0.17	0.07	-0.12	0.06
國小	594	0.03	0.14	-0.04	0.02	-0.04
t		-6.02***	-5.46***	2.12*	-2.40*	1.66

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

2. 學校地區

本研究接著探討不同學校地區(院轄市、省轄市或縣、縣轄市、鄉鎮)其成員的權能感是否有不同之處，結果發現不同地區在權能感總分的整體分析上勉強達到顯著水準($F_{(3,1160)}=3.16^*$)，權能感分數最高者為院轄市的學校。可是在國中與國小分開分析時，則未達到顯著水準(國中部份： $F_{(3,580)}=2.30$ ；國小部份： $F_{(3,576)}=2.19$)，換句話說，學校成員權能感與學校所屬地區之間的關係不顯著。進一步就權能感的各面向進行分析時亦有類似的結果，整體而言，在專業影響力($F_{(3,1160)}=2.73^*$)、自我效能($F_{(3,1160)}=3.20^*$)、專業地位($F_{(3,1160)}=4.26^{***}$)上，會因地區不同而有所不同，在專業成長與自主性上則無顯著差異，不過如果將國中與國小分開分析時，則除了在國小部份的自我效能會因地區不同而有顯著差異($F_{(3,576)}=3.97^{**}$)外(省轄市或縣顯著地低於院轄市與縣轄市)，其他面向則未發現有顯著差異。

如果以學校是否位於一般或偏遠與特偏地區來分析的話，可以發現在一般地區的專業地位略高於偏遠或特偏地區($t_{(.05,1114)}=2.37^*$)。如果再細分為國中與國小，則可以發現國中部份一般學校的專業地位得分高於偏遠或特偏地區($F_{(.05,504)}=3.34^{***}$)；至於在國小部份，則可發現偏遠地區學校成員在專業影響力上的得分高於一般地區($t_{(.05,548)}=-2.18^*$)，這可能是因為學校小，所以他們參與了許多與學生相關的決定所致。

3. 學校大小

在有教師會的學校中不同學校規模，其學校成員權能感的情況如何？研究結果發現相當微弱的關係($F_{(3,1161)}=2.87^*$)，基本上班級數小的學校，其學校成員權能感的分數較高。如果再分國中階段($F_{(3,577)}=1.76$)與國小階段($F_{(3,578)}=1.52$)進行分析，則上述顯著關係消失，所以在有教師會的學校中，學校成員的權能感不因學校規模的大小而有差異。

4. 學校狀況

本處所指得學校狀況包括教師的流動率與代課教師的比例，經過分析發現，在有教師會的學校中，教師的流動率($F_{(4,1071)}=1.302$)和代課教師的比例($F_{(2,1081)}=.233$)與有教師會學校的學校成員權能感並沒有關連。

學校層面的因素與有教師會學校其成員權能感之間的關係並不大，除了學校層級外，學校地區、學校狀況、與學校成員的權能感的關係並不十分密切。因為問卷長度與研究焦點的考量，尚有其他教師會的變項位列入分析，有待未來進一步研究。

(三)影響有教師會學校學校成員權能感的教師會因素

本研究所指的教師會因素包括了教師會的類型、教師會成立的時間、教師會佔全校教師的比例、教師會會員參與教師會的情況、非教師會會員參與教師會的情況、教師會會員的年齡組成等。

教師會的類型(全校或獨立成立)與學校成員的權能感並無相關($t_{(05,966)}=-1.107$)。教師會成立時間的長短與成員之間權能感的差異也是本研究關心的焦點之一，分析的結果發現學校教師會成立的時間不同，學校成員的權能感也有不同，權能感平均分數最高者是已經成立達五年的教師會，最差者為成立教師會甫一年者，不過這個部份所搜集到的樣本過小，對其應持保留的態度，權能感第三低者則為教師會成立四年者，且與成立五年者中間有顯著差異(見表十六)，甫成立一年者與其他成立的年限之間也有顯著差異(同樣因樣本數過小，對於結果應持保留的態度)。上述發現至少可以有兩種解釋，首先是師會的經營可能要在四年以上才能看到其對學校成員權能感的影響。當然，另外一種可能的解釋是率先成立教師會的學校基本上與其他學校原本就有不同，所以權能感原本就較強。

表十六：教師會成立的時間與學校成員權能感之間差異比較

成立時間	N	權能感分數	標準差	Scheffe 事後比較				
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(1)1 年	15	109.07	16.83	*	*	*		
(2)2 年	107	131.15	19.97	*				
(3)3 年	317	129.62	22.32	*				
(4)4 年	264	127.27	20.30	*			*	
(5)5 年	276	133.81	20.56	*		*		

* $p < .05$

表十七則利用相關分析瞭解師會運作與貢獻的情況與學校成員權能感的關係。教師會的作部份一共問了三個問題：(1)本校教師會運作情況十分良好(運作情況)；(2)本校教師會受到行政單位的支持(行政支持)；(3)本校教師會受到教師的支持(教師支持)。在教師會的貢獻部份則問了五個問題：(1)本校教師會對改進學校教育成效十分有貢獻(教育成效)；(2)本校教師會對於改進學校行政管理與運作十分有貢獻；(3)本校教師會對於促進教師情誼十分有貢獻；(4)本校教師會

對於維護教師權益十分有貢獻(維護權益)；(5)本校教師會對於提升教師專業表現十分有貢獻(提升專業)。由表中可以發現，這些教師會運作的變項與貢獻變項都與學校成員的權能感成正相關，且達顯著水準。在運作部份，與學校成員權能感最有關係的變項是行政人員的支持程度，換句話說，行政人員的支持對學校成員的權能感有高度相關($r=.5****$)，且關係高於其他變項。在教師會的貢獻部份，教師會在改進學校行政管理與運作、提升教師專業與改進學校教育成效上所做的貢獻與學校成員權能感的關係最為密切，比起教師會在教師情誼、權益維護上的貢獻要大。

表十七：教師會運作情況與貢獻和學校成員權能感的相關分析(第一行為相關係數，第二行為樣本數)

	教 師 會 運 作			教 師 會 貢 獻				
	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	運作良好	行政支持	教師支持	改進成效	行政管理	教師情誼	維護權益	提升專業
權	.422***	.500***	.376***	.417***	.428***	.334***	.397***	.424***
能	1176	1173	1173	1175	1175	1176	1172	1175
感								

*** $p<.001$

伍、研究發現與討論

一、研究發現摘要

本研究之分析的核心是學校成員的權能感，分別針對權能感的總分與因素分析後產生的五個面向因素(專業影響力、自我效能、專業地位、專業成長、自主)進行分析。分析的途徑共分四部份，首先是針對有教師會與無教師會學校其成員權能感的差異作比較，第二到第四部份則希望瞭解個人因素，學校因素與教師會因素進行分析，希望能夠瞭解影響學校成員權能感的可能解釋，以作為教師會經營策略與方針的參考。在研究取向上，可以看成「實然」的研究，目的是在瞭解現況。

第一部份的研究發現顯示有教師會的學校其學校成員的權能感低於無教師會學校的學校成員權能感，國中國小皆然。如果以權能感的因素來看的話，可以發現有教師會的學校其成員在專業影響力與專業成長上的得分低於無教師會的學校，對於這樣的研究發現解釋應謹慎，有教師會學校的成員權能感低可能是因為多種原因造成的，例如教師會普遍運作不良，或者是因為教師會成員本身對於本身的權能感要求較高，所以給分較低，另一種可能是因為教師會成立的學校原本就有較多的問題，教師會之成立就是為了克服這些問題，不過因為成立時間較短，未見成效，所以成員的權能感較低。如果根據權能感的面向進行分析，則可以發現有教師會的學校在專業影響力與專業成長兩部份低於無教師會的學校，準此，教師會或是學校單位應該針對這兩個部份加強，改進學校成員的權能感。

第二部份的分析是針對個人變項進行，在性別部份，女性成員的權能感在總

分或是專業影響力與自我效能部份低於男性。唯一例外的是國小男性學校成員對自身工作專業性上評價低於女性同事，可能與國小男性成員對於工作聲望的期望較高有關。

在年齡與服務年資部份，年齡與權能感成顯著正相關，如果是就在教育界服務年資來看，不同年資的學校成在權能感的表現上有顯著差異，服務免 25 年以上者顯著地高於其他服務年資者，在國中部份，服務久的學校成員優勢是在專業地位與自主性，在國小部份則是在專業影響力與專業地位。

如果以在目前學校的服務年資為分析的對象，再將國小與國中分開分析後，同樣也發現在校服務年資不同，其成員的權能感也有所不同，這項差距主要是存在服務滿 25 年者和其他服務年資者之間。國中部份的差距是在專業影響力與專業地位，國小部份的差距是在專業地位的部份。

如果以在校所擔任的職務進行分析，可以發現擔任行政職務者的權能感較高，依序為小長、主任、組長，主要的差異是在專業影響力，自我效能，專業成長。不過行政人員自覺在專業地位上反而較低，其原因值得進一步探究。

就教育程度而言，研究者發現學歷越低者，非師範體系畢業者權能感越高，這與一般的認知頗有差距，因為這些類型教育程度者抽取的樣本數不多，對於結果的解釋應持保留態度。在國小部份，研究所畢業者在權能感的得分較高，但是在國中則與其他類型者無顯著差別。

如果由在教師會中所擔任的工作來看，發現教師會會員的權能感較教師會幹部與非會員低，研究者也發現雖然教師會幹部在自主性上較高，不過在專業影響力上卻不如未參加教師會者，具有專業影響力者較少參加教師會，其原因亦值得研究。

針對這些事實性資料，教師會應該可以訂定努力的方向，例如對於女性的學校成員、資淺年輕的學校成員、未接行政工作者多訂定發展計畫，特別是針對其所不足的面向加強。

第三部份的分析是針影響教師會運作的學校環境因素進行分析，在學校層級部份國小高於國中，除了自主性部份無顯著性差異外，國小的權能感清一色的高於國中。

如果以學校所在地區觀之，似乎地區的影響力不大，偏遠地區的學校成員在專業影響力上高於一般地區，則可能因為這些地方的學校成員對學生事務的參與較多。其他如學校大小與學校規模與學校成員權能感之間的關係也不大。

概言之，學校成員權能感與本研究所分析的學校環境因素並無多大的相關，這可能是因為研究者所調查的環境變項不夠多，因為問卷長度的考慮，未能搜集其他重要的環境因素變項，有待其他研究者根據研究焦點與研究興趣進一步分析。

第四部份所要調查的是教師會的因素，研究結果發現成立五年以上的教師會其成員的權能感高於其他年份，這可能是因為學校教師會經營上軌道需要較長的時間，也有可能是一種自我選擇的偏誤，因為教師法公佈就立刻成立教師會的學

校其成員的動機可能與一般學校教師會有所不同。

再就教師參與教師會的比例與教師會會員與非教師會會員參與教師會活動的情況進行分析，也未有顯著的差異存在。

二、建議

針對上述的研究發現，本研究提出如下的建議

1. 有教師會的學校其學校成員權能感的分數不高，雖然可能的成因有多種，未必可歸因於教師會，不過不論原因為何，都指出了教師會的運作有需要再加強的地方，特別是對於教師會會員的經營部份，更是教師會首先需要著力的地方。對於為何有教師會的學校其成員權能感會較低，有必要利用其他的研究方法進一步探究，瞭解其原因，方能提出對策。
2. 學校成員背景不同，其權能感也因性別、年齡、在教育界與學校服務年資、教育程度不同而有所不同，這些人口變項大都是不可操弄的，首要之務，應該是探討具有這些人口變項特徵的學校成員為何會有不同的權能感，進而提出補救措施，方為要務。根據發現，男性、服務滿 25 年以上者、研究所學歷者權能感較高，如果能深究其背後的原因，或能提出改進的對策。
3. 學校環境的變項影響學校成員權能感的情況不多，除了偏遠地區學校外，其他學校所在的位置、學校的規模等，都與學校成員權能感的關係不大。不過本問卷限於問卷的長度限制，也未能將其他變項納入，進一步的分析，有賴其他研究者選定焦點，瞭解其他學校環境變項對學校成員權能感的影響。
4. 如果以教師會的因素來看，教師會的辦理情況(如成員參與教師會的比例與非教師會會員參與教師會活動的情況)與學校成員權能感的關係不大。未來如有可能，應該搜集更多其他有關教師會運作的變項，瞭解那些教師會運作的變項會影響學校成員的權能感。如果以成立的時間來看，成立五年的教師會其成員權能感顯著的高於其他年齡的教師會，代表的意涵可能是各界需要給教師會多一點時間，以使教師會的運作上軌道。
5. 在教師會的運作項目中，行政人員對教師會的支持與學校成員的權能感關係最為密切，在教師會的貢獻之中，改進學校行政管理與運作、改進學校教育成效、提升教師專業表現與學校成員權能感的關係則最為密切，教師會的經營可以以此為參考，爭取行政人員的支持，並且將經營的重心放在於改學校行政的管理與運作、改進學校教育成效、提升教師專業上，對於學校成員權能感的提升應該較有助益。
6. 有關權能感的分析部份，本研究共發現五個面向，根據總分分析所得到的結果與各面向分析的結果並不相同，所以在探討權能感時應該注意是那一個面向的權能感，如此在提出改進策略時方能對症下藥。例如專業影響力在很多因素的分析當中都被發現有顯著差異，代表著學校成員對於學校事務的決定事實上沒有很多的參與與影響力，代表這是學校經營需要改進的地方。另外，國中與國小分析的結果在某些地方仍有差異，其教師會的經營也應當注意到這些差異。

參考書目

- 潘慧玲、王麗雲，民 89，危機或轉機---探討教師會對我國學校經營的影響
學校本位經營之理論與實務研討會，國立花蓮師範學院主辦，民國八十九年十月
十九日至二十日
- 王麗雲、潘慧玲，民 89，教師彰權益能概念與實施策略研究，教育研究集刊，
44:173-200。
- 方鴻鳴，民 87，教育向前行，教師會功能及運作問卷調查。教師天地，94，58-63.
- 林天佑，民 85，學校教師會與學校行政：競爭與合作，8: 18-19。
- 林海清，民 87，教師會組織的角色定位及運作之探討，台中師院學報，12:
191-208。
- 任晟蓀，民 89，教師法，收錄於學校行政實務法規篇，467-474。中華民國八十
四年八月九日，總統華總(一)義字第五八九〇號公佈。
- 陳平和，周新富，民 88，教師會的功能、任務與運作方式，教育資料文摘，235:
92-110。
- 教師天地，民 86，學校行政、教師會、家長會如何共創三贏，教師天地，86: 35-64
- 蔡麗英，民 87，淺談教師會困境二三事，教師天地，94，48-50
- 鐘華，民 85，等待看到好榜樣—私立學校看教師會，師說，99: 27-29
- 藜明、張愈敏、張慧初，民 85，是牽制？還是協調？各自角力的三頭馬車與穩
定運轉的三輪車，師說，99: 19-21
- Cherry, M. (1991), School Ownership—The Essential Foundation of Restructuring,
NASSP Bulletin, 75:537, 33-39.
- Romanish, B. (1991), Teacher Empowerment: The Litmus Test of School
Restructuring, Social Science Record, 28:1, 55-69.
-
- Klecker & Loadman, (1996), A Study of Teacher Empowerment in 180 Restructuring
Schools: Leadership Implications. ED: 393823.
- Short, P.M. & Rinehart, J.S. (1992), School Participant Empowerment Scale:
Assessment of Level of Empowerment within the School Environment, Educational
and Psychological Measurement, 52(4), 951-960.
- Wilson, S. M., & Coolican, M.J. (1996). How High and Low Self-Empowered
Teachers Work with Colleagues and School Principals, Journal of Educational
Thoughts, 30(2), 99-117.
-