

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班
碩士學位論文

指導教授：秦夢群博士

高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學
校創新經營關係之研究

A Study on Relationship among Positive Leadership of
Principals, Teacher Professional Learning Community, and
School Innovation Management in High Schools

研究生：孫宏禮撰

中華民國 106 年 7 月

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班

孫宏禮 君所撰之碩士學位論文

高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之研究

業經本委員會審議通過

論文考試委員會主席

濮世緯

委員

賴文盛

指導教授

李夢祥

院長

王天達



謝 誌

在知天命的年紀，生命最忙碌的時刻能重返校園，進入年青時夢想的學園～國立政治大學學習並完成碩士學位，這是上天給我最大的恩典與智慧！三年一千多個學行班的日子裡，週末假日不斷往返嘉義～台北，家庭～學校，感謝家人與許多貴人相助與提攜。

首先要誠摯地感謝恩師 秦夢群教授，您不僅是位教育行政的大儒，學識淵博更宛如一座人類知識的寶藏。不僅在學術方面給予我們許多的教導外，並在多次海內外學校參訪時，更引領我們邁向更高層的教育行政殿堂。在論文撰寫階段，您不斷地鼓勵與陪伴，以及嚴謹的督導與管控，也不知犧牲多少假日時光陪伴指導，是您讓我們一步一步往畢業之路邁進。尤其在我人生低潮，幾度放棄之時，您多次來電關懷加油打氣，讓我如沐春風，穩健的往人生下個目標前進。

接著要感謝另外一位恩師 湯志民教授，如果當年沒有您的支持與鼓勵，我可能現在還在政大外面徘徊。還有您的豐富的教育行政經歷，在我接任校長之時，傳授給我許多政大附中的寶貴經驗，讓我新手上路就能駕輕就熟。還有吳政達院長及胡悅倫老師的論文撰寫及統計分析上的教導，讓我在論文撰寫時，才發現你們的筆記的重要性！張奕華教授的學校行銷與科技領導的課程，讓我將宏仁女中打造出嘉義第一所的雲端學校。陳榮政老的全球教育課程，開拓我們國際教育的視野，並同時也將所學於河北省通兩岸高中校長高峰論壇時，與大陸校長們分享！。另外，也感謝蔡秀真小姐、莊玉鈴小姐，在行政事務上如家人般細心的熱忱協助。還有陳菊阿姨，對學行班學子的細心照顧。

此外，還要感謝好朋友台師大何仁育教授，謝謝您常常深夜線上相伴與鼓勵，讓我的計畫論文得以順利完成。

當然，更要感謝三年來朝夕相處，一同成長學習的親愛同學們，謝謝你們給予班長最大的支持與協助，尤其同組的夥伴載德、慧萱、吳韋的協助，還有秀足姊、淑娟、瓊之、娟惠、光媚、勵文、承恩、維志等人在班務及論文上的協助。深厚的革命情感與卓越的團隊精神，都令人難忘的同窗情誼！

最後，更要感謝的是，全心全意支持我鼓勵我的老婆與家人，使我能心無旁騖勇往直前完成學業。尤其親愛的老婆最為辛苦，平日妳除和我一樣要上班工作外，還要打理三個孩子的家務並堅守我們幸福的城堡，等待我們週末假日歸來。由於妳的默默的支持與付出，方能使我無後顧之憂，全力以赴，完成學業。親愛的老婆與孩子們(孫瑜、孫子喬、孫誠)有你們真好！願將這本論文與榮耀與你們分享！

孫宏禮 謹致
中華民國106年7月

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的與待答問題	7
第三節 名詞釋義	9
第四節 研究方法與步驟	13
第五節 研究範圍與限制	15
第二章 文獻探討	17
第一節 校長正向領導理論與相關研究	17
第二節 教師專業學習社群之理論與相關研究	53
第三節 學校創新經營理論與相關研究	67
第四節 校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係 之研究	91
第三章 研究設計與實施	103
第一節 研究架構	103
第二節 研究對象	107
第三節 研究工具	109
第四節 實施程序	115
第五節 資料分析與處理	117
第四章 研究結果與討論	119
第一節 高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營 之現況分析	119
第二節 校長正向領導、教師專業學習社群與校創新經營之差異分	123
第三節 校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之分	

析.....	157
第四節 校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之預測力	
分析.....	163
第五章 結論與建議.....	173
第一節 研究結論.....	173
第二節 建議.....	187
參考文獻	193
【中文】	193
【英文】	201
附錄一 校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營問卷.....	209



表 次

表 2-1-1 各學者對領導之定義一覽表·····	19
表 2-1-2 正向領導定義一覽表·····	57
表 2-1-3 正向領導內涵與層面彙整表·····	37
表 2-2-1 教師專業社群學習的定義一覽表·····	55
表 2-2-2 教師專業學習社群構面的觀點一覽表·····	57
表 2-2-3 教師專業學習社群之層面彙整表·····	59
表 2-2-4 教師專業社群學習之相關研究一覽表·····	61
表 2-2-5 不同背景變項對教師專業社群學習知覺差異統計·····	65
表 2-3-1 國內、外學者對學校創新經營之定義一覽表·····	70
表 2-3-2 學校創新經營的特徵、內涵向度或研究構面一覽表·····	73
表 2-3-3 學校創新經營之層面彙整表·····	78
表 2-3-4 學校創新經營碩博士論文研究一覽·····	80
表 2-4-1 校長正向領導與教師專業學習社群關係之相關研究一覽表·····	91
表 2-4-2 教師專業學習社群與學校創新經營之相關研究一覽表·····	97
表 2-4-3 教師專業學習社群與學校創新經營之相關研究一覽表·····	98
表 3-2-1 台北市及新北市校數統計表·····	108
表 3-2-2 正式問卷調查施測縣市發放數統計表·····	108
表 3-3-1 高級中學校長正向領導量表問卷各分量表的 Cronbachs α 係數摘要表·····	112
表 3-3-2 高級中學教師專業社群量表問卷各分量表的 Cronbach' s α 係數摘要表·····	112
表 3-3-3 高級中學學校創新經營量表問卷各分量表的 Cronbach' s α 係數摘要表·····	112

表 4-1 高級中學校長正向領導之現況分析摘要表·····	120
表 4-2 高級中學教師專業學習社群發展現況分析摘要表·····	121
表 4-3 為學校創新經營現況整體及各層面分析摘要表·····	122
表 4-4 不同性別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	123
表 4-5 不同年齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	125
表 4-6 不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	126
表 4-7 不同學歷之高級中學教師在校長正向領導各構層面及整體之差異比較摘要表·····	127
表 4-8 不同現任職務之高級中學教師在校長正向領導各構層面及整體之差異比較摘要表·····	129
表 4-9 不同類別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差比較摘要表·····	130
表 4-10 不同學校規模之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	131
表 4-11 不同校齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	133
表 4-12 不同學校位置之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表·····	134
表 4-13 不同性別之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	135
表 4-14 不同年齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	136

表 4-15 不同服務年資之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	137
表 4-16 不同學歷之高級中學教師在教師專業學習社群各層及整體之差異比較摘要表·····	138
表 4-17 不同現任職務之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	140
表 4-18 不同學校類別之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	141
表 4-19 不同學校規模之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	142
表 4-20 不同校齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	144
表 4-21 不同學校位置之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	145
表 4-22 不同性別之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表·····	146
表 4-23 不同年齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表·····	147
表 4-24 不同服務年資之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表·····	149
表 4-25 不同學歷之高級中學教師在學校創新經營各層及整體之差異比較摘要表·····	150
表 4-26 不同現任職務之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表·····	151
表 4-27 不同學校類別之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表·····	

異比較摘要表·····	153
表 4-28 不同學校規模之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差 異比較摘要表·····	154
表 4-29 不同校齡之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比 較摘要表·····	155
表 4-30 不同學校位置之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差 異比較摘要表·····	156
表 4-31 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群之積差相關分析摘要 表·····	158
表 4-32 高級中學校長正向領導與學校創新經營之積差相關分析摘要表··	159
表 4-33 高級中學教師專業學習社群與學校創新經營之積差相關分析摘要 表·····	160
表 4-34 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「行 政管理創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	163
表 4-35 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「課 程教學創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	165
表 4-36 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「學 生活動創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	166
表 4-37 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「資 源運用創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	167
表 4-38 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「校 園環境創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	169
表 4-39 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營整體 層面之逐步多元迴歸分析摘要表·····	170
表 5-1 不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導、教師專業學習社群	

與學校創新經營之差異比較摘要.....	181
---------------------	-----



圖次

圖 2-1 Cameron 的正向領導策略架構圖·····	32
圖 2-2 芬蘭 InnoSchool 計畫內涵·····	76
圖 3-1 研究架構圖·····	104



摘要

本研究採問卷調查法，針對雙北(臺北市、新北市)高級中學教師就校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係進行探討。寄發 650 位教師樣本，回收問卷 491 份，回收率為 75.54%。有效問卷 461 份，有效問卷回收率為 71%。首先以平均數、標準差等來描述雙北高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的現況；另以平均數差異考驗(*t*-test)和單因子變異數分析(One-Way ANOVA)來檢定不同背景變項的雙北高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之知覺反應差異情形；再以 Pearson 積差相關檢視其相關性；最後再採逐步多元迴歸分析法，考驗校長正向領導與教師專業學習社群之各分層面對學校創新經營的預測力。最後，將研究發現，提出建議，以供未來相關研究作參考。

壹、高級中學校長正向領導、教師專業學習社群及學校創新經營之現況

貳、不同背景變項在校長正向領導、教師專業學習社群及學校創新經營之差異情形

參、校長正向領導、教師專業學習社群及教師教學創新呈現正相關情形

肆、校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營具有預測作用，以「分享教學實務」層面的預測力最佳

一、學校創新經營「行政管理創新」層面四個變項的聯合預測力達 65.5%

二、學校創新經營「課程教學創新」層面四個變項的聯合預測力達 67.3%

三、學校創新經營「學生活動創新」層面三個變項的聯合預測力達 64.7%

四、學校創新經營「資源運用創新」層面五個變項的聯合預測力達 68.1%

五、學校創新經營「校園環境創新」層面四個變項的聯合預測力達 62.1%

六、學校創新經營整體層面五個變項的聯合預測力達 80%

根據研究發現，本節將依據主要研究發現及結論，提出具體建議，以供教育行政機關及學校行政單位、高中教育相關人員及後續研究參考。

關鍵詞：校長正向領導、教師專業學習社群、學校創新經營

Abstract

In this study, a questionnaire survey was conducted to explore the relationship among the positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management in high school teachers of Taipei City and New Taipei City. 650 samples were sent and 491 samples were collected. The recovery rate was 75.54%. There was a total of 461 valid questionnaires and a valid response rate of 71%. First, using the average, standard deviation and etc. to describe the current status of positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management in high schools of Taipei City and New Taipei City; second, use t-test and One-Way ANOVA to examine the perceptual response differences among positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management in the high schools of the two cities with background variables; then, use Pearson product difference to review the correlations; last, with multiple stepwise regression analysis to test the predictability of positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management. Finally, the study results will make recommendations for future reference.

- I. The current perceptual situation of positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management in high schools is in good condition.
- II. Different background variables are found in positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management
- III. The positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management show a positive correlation

IV. The positive leadership of principals, professional learning community of teachers and school innovation management have a predictive effect, the level of “sharing teaching practice” has the highest predictability.

1. A level of four variables in school innovation management “Administrative Management Innovation” has reached a predictability of 65.5%.
2. A level of four variables in school innovation management “Curriculum Instruction Innovation” has reached a predictability of 67.3%.
3. A level of three variables in school innovation management “Student Activities Innovation” has reached a predictability of 64.7%.
4. A level of five variables in school innovation management “Resource Utilization Innovation” has reached a predictability of 68.1%.
5. A level of four variables in school innovation management “Campus Environment Innovation” has reached a predictability of 62.1%.
6. A total of five variables in school innovation management has reached a predictability of 80%.

According to research study, it is hoped that the findings of this study can lead to substantial suggestions for the reference of educational administration, school administrative unit, high school personnel and further studies.

Keywords: positive leadership of principals, professional learning community of teachers, school innovation management

第一章 緒論

本研究為探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之研究。

本章主要闡述本研究之基本理念、方向與架構，內容共分為五節：第一節說明本研究的研究動機與目的；第二節敘明研究問題與研究假設，第三節解釋本研究主要之專有名詞；第四節闡述本研究的方法與步驟；第五節提出本研究範圍與限制。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

社會環境快速變遷，教育界也遭受到許多衝擊，諸如社會對學校經營績效的要求、家長過度干涉學校的事務、學生管教問題動輒得咎、大眾傳播報導的影響力，少子化趨勢帶來的衝擊及全球性的教育改革浪潮等，都造成教育人員的壓力愈來愈大。再加上近年來隨著教育政策的變動與改革，教育現場莫不遇到許多前所未有的問題，而校長為學校領導者，必須有新的視野、新的作為，以帶領學校迎向挑戰，航向未知的旅程。換言之，校長的領導風格對於一個學校的興衰枯榮具有很大的影響力。因此，有關領導行為與校長學方面的研究，一直為教育行政領域一個極為重要的議題。現今學校以及許多組織領導方式已經改變。從過去由上而下的控制與命令到現在轉變為上下一起參與討論及激勵的方式來領導。過去在學校當中，校長僅僅是將命令傳達給教師，學校成員對於學校目標、策略與方法沒有置喙餘地；現在則是由校長與教師共同設

定目標，並由校長在旁指導並協助教師達成這些目標。學校校長通常靠著本身的努力與奉獻才能晉升到校長的職位。但要成為偉大的領導者，校長必須採取正向領導。正向領導（positive leadership）又稱為積極領導，Luthans, F. (2002) 提出正向取向領導（positive approach to leadership, PAL），其內涵為真實的樂觀、情緒智力、信心、與希望，並舉文獻證明領導者若具有此四個內涵，必能產生領導效能。在 Cornell University 的兄弟與姊妹事務處（Office of Fraternity & Sorority Affairs）的領導課程提到正向領導的方法為：讚美、有效的評論、允許屬下犯錯、激勵、傾聽、授權給屬下、信任、設定目標、領導風格。近年來，正向心理學的相關理論與應用在校園內影響甚深，目前有關學生輔導管教相關辦法，均採用正向管教與輔導的原理原則來進行。國內愈來愈多校長的領導風格也偏向正向領導，然而卻僅有為數不多的相關研究，因此，國內有關校長正向領導之研究仍屬起步階段，針對「校長正向領導」之議題做進一步的研究探討，以了解國內校長正向領導之現況。此為本研究之動機一。

此外，教師專業的議題也日益受重視。1994 年由數個民間團體所發起的「410 教改大遊行」迄今已屆滿二十三周年，當時提出的四大訴求包括：訂定教育基本法；落實小班小校；廣設高中及大學；推動教育現代化，相當程度地影響臺灣的教育改革。當時政府為了回應教改民意，遂於同年 6 月由教育部召開第七次全國教育會議，以「推動多元教育、提升教育品質、開創美好教育遠景」為會議的主題（教育部，2015），該次會議討論的各項結果，也形成 1995 年所頒布的中華民國教育報告書。然這二十年間世界各國也不惶多讓競相提出教育改革方針，根據經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development，簡稱 OECD）的統計結果，2008 年至 2014 年間的成員

國共發生約 450 種教育改革政策，歸納分析共有「促進教學專業的評鑑」、「為工作能力做準備」、「加強弱勢學生的照顧」等三大教改趨勢(李岳霞，2015)。

不管是國內的 410 教改運動或是國際間教育改革浪潮，均有相同的目標就是「促進教師專業發展」、「提升學生學習成效」。教育部體認到教師專業發展是影響學生學習成效的重要因素，遂於 2006 年著手推動試辦高級中等以下學校教師專業發展評鑑，以協助教師精進教學方法，提升專業能力。但光靠試辦教師專業發展評鑑是無法全面提升教師專業素質的，教師的增能賦權是要建立在教學現場實務中才能達到學以致用，爰此，教育部於 2010 年開始鼓勵各校以學校為本位成立教師「專業學習社群」(professional learning community) 進行持續性的專業精進與成長(教育部，2009)。打造良師，除了透過個人的學位進修與專業研習外，需要更多的基礎工程來完成。因此，教師透過專業社群的學習，經由同儕集體智慧與力量的挹注，便是專業精進與成長的途徑之一。

因此，台灣為開展未來教育的黃金十年，讓未來的師資能符合新時代的需求，於 2012 年公布「師資培育白皮書」，並以師道、責任、精緻、永續為其核心價值，從「師資職前培育」、「師資導入輔導」、「教師專業發展」及「師資培育支持體系」等四大面向，規劃 9 項發展策略及 28 個行動方案，來作為未來教師培育的方向目標，描繪出富有教育愛的人師、具有專業力的經師及擁有執行力的人師圖像。而其中專業力的經師，需具有教育專業及學科專門知識，且能與時俱進掌握全球脈動(教育部，2012)。可見教師專業社群學習在確保教育品質上將扮演著舉足輕重的角色，推動教師專業發展正可提升教師的專業能力。

此外，《教育基本法》也賦予教師專業自主權，張新仁(2011)認為：教師專業自主係一種尊榮，也是一種責任，教師本身要「夠專業」

才能實踐「教學自主」，僅憑教師一人之力是無法獲致這樣的成就，必須從「行動學習」(action learning)、「情境中學習」(situated learning)、與「組織學習」(organizational learning)為基礎，透過專業學習社群的力量，在脈絡情境下做反思和探究的實踐，以建構主義做為個人經驗不斷更新和組織可以持續學習的發展機制(陳佩英, 2009)。Huffman(2001)認為教師透過專業學習社群的發展，可作為一種促進學校改革的組織策略；因此，本研究另就探討教師專業學習社群的意義、內涵及運作策略等，為研究動機之二。

學校要在二十一世紀環境變遷快速的時代經營，校長必須隨時掌握外部環境與內部環境的變化，以快速回顧環境與市場需求、追求創新，並掌握市場需求的價值和趨勢，觀念與態度亦要不斷的精進學習以面對社會對學校教育的質疑與挑戰以維持學校競爭優勢。而作為的校長該如何活用企業組織經營觀念帶領學校開創經營藍海？如何將學校老師之動能發揮出來，以發展學校創新經營模式。

2010年時，美國歐巴馬政府教育政策在創新方面不斷強調：支持優質學校及關閉表現不佳的公辦民營和特色學校、擴大提供高品質的課後機會和招聘、培訓、留任、獎勵教師等，顯示美國歐巴馬政府與全國民間教育單位對教育不斷求新求變的創新企求，希望帶動教育的更新與創新)。美國要提升創新能力，確實必須要從加強科學、科技、工程、數學(STEM)課程與教學之嚴謹度，以及教導學生商業敏銳度(business acumen)及企業家精神(entrepreneurship)做起。

由上述美國政府對於教育革新的重點已移轉到學校教育創新，可知學校必須比照企業組織不斷進行創新(innovation)，才能在險峻環境中求生存，換句話說，創新是學校組織提昇教育品質、滿足社會需求不可抵擋的時代潮流。秦夢群(2010)研究指出：學校組織與企業組織特性

差距甚大，其無法如同企業組織創新的原因包括（1）目標過度哲學化而不明確（2）成員表現缺乏客觀評量機制（3）教育成果為長期性難以量化評量（4）成員間缺乏緊密結合（5）容易受各利益團體干預。因而學校組織變革腳步顯得意興闌珊。惟自 1960 年代後，學校受到開放理論影響，開始重視與外部關係之建立；又 1990 年代，以高科技為基礎的知識經濟時代來臨，學校作為知識生產地卻又面對知識成長之半衰期只有十個月，再加上少子化浪潮來襲導致學齡人口銳減，更加劇了學校間彼此競爭的壓力，現今學校教學模式、學生學習方式、教師自我充實方式若不追上知識經濟所強調創新經營、知識分享、外部環境經營、新科技的運用，將難以在市場化下的教育市場維持生存。因而學校組織面對外界環境快速的變化，該如何因應，又作為學校領導者的校長該如何運用自身的知識領導帶領學校在變動的困境中，帶領學校創新經營以建新局？此為本研究動機之三。

貳、研究目的

- 一、瞭解當前高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之現況。
- 二、探討不同背景變項的高中教師在校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之差異。
- 三、探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係與影響。
- 四、瞭解高級中學校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營的預測情形。



第二節 待答問題

- 一、當前高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之現況為何？
- 二、不同背景變項的高中教師在校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之間是否有差異？
- 三、高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係與影響？
- 四、高級中學校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營的預測情形？





第三節 重要名詞釋義

本研究之重要名詞有校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營，茲將其意義分別說明如下：

壹、校長正向領導

過去在學校當中，校長僅僅是將命令傳達給教師，學校成員對於學校目標、策略與方法沒有置喙餘地；現在則是由校長與教師共同設定目標，並由校長在旁指導並協助教師達成這些目標。學校校長通常靠著本身的努力與奉獻才能晉升到校長的職位。但要成為偉大的領導者，校長必須採取正向領導。正向領導（positive leadership）又稱為積極領導，Luthans, F., Luthans, K. W., Hodgetts, R. M., & Luthans, B. C. (2001)提出正向取向領導（positive approach to leadership, PAL），其內涵為真實的樂觀、情緒智力、信心、與希望，並舉文獻證明領導者若具有此四個內涵，必能產生領導效能。

校長正向領導乃指校長以正向思考的方式建立學校願景，賦予同仁工作之正向意義，並利用正向情緒之擴展與建構理論，展現同情、寬恕和感恩以營造學校之正向氣氛；校長並以身作則利用肯定和支持的方式達成學校成員間之正向溝通，進而提升彼此之正向關係，以協助個人和學校目標之正向超越。

本研究所稱之「校長正向領導」係指高級中學教師在本研究之校長正向領導問卷上的填答得分情形，包括「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等四個層面的得分情形。受試教師在校長正向領導問卷得分愈高，代表學校教師所知覺到的校長正向領導程度愈高，反之，則學校教師所知覺到的校長正向領導程度愈低。

貳、教師專業學習社群

綜合國內外學者的研究，將教師專業社群定義為：學校教師透過共同備課、觀課、議課、反思對話、共享價值觀、團隊合作及教學實踐，所組成學習社群，以提升專業成長、學校整體績效及促進學生學習品質。本研究乃採用楊淙富（2012）所編製的「國民小學教師專業學習社群調查問卷」。

本研究之「教師專業學習社群」是指受試者在「教師專業社群學習調查量表」中得分情形，包括「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」等四個層面，所測得的各項總分越高，表示教師專業社群學習的程度越好，茲將各層面的意涵分述如下：

- 一、建構共同願景目標：教師專業社群透過對話與協商，建構社群的價值觀與學校願景，並以學習作為學校教育的核心價值，透過追求共同的目標，凝聚社群的向心力，而社群內擁有共同的行為規範，要求教師能共同遵守，以維持社群的運作。
- 二、發展專業省思對話：教師專業社群內教師在彼此互動過程中，對於教學工作有困惑會提出共同討論以獲得解決方法，同時藉由專業對話，進行反省或批判性思考，讓教師坦誠面對自己的侷限，不斷地改善教學的缺失，建立有效能的教學模式。
- 三、分享教學實務：教師專業社群注重實踐知識的建立，透過社群的共同討論、檢討與反思教學實務，有系統的整理和建構經驗知識，幫助教師在教學實務中專業成長，而教師的人際互動也能透過相互關懷、支持與鼓舞，建立彼此信任融洽的關係。
- 四、關注學生學習：教師專業社群不僅可以提升教師專業知能，同時也對組織產生認同及歸屬感，其目的除在發展教師專業之外，更重要

的目標則是要促進學生的成長與發展，關注學生的學習成效。

參、學校創新經營

本研究所指稱之學校創新經營(school innovation management)，係指「學校為提昇學校效能與競爭力，於經營作法上進行改變與引進新觀念的作為，應用於學校的服務、產品、工作方法，以激發學校教職員生和家長團體共同發展學校特色、績效和達成學校教育目標。」，本研究乃採用周婉玲(2011)所編製的本研究對測量學校創新經營內涵所採用的研究工具為「國民中學學校創新經營量表」，該量表所涵蓋的具體指標與內涵有三，茲分述如下：

學校創新經營效能係指在學校場域中，學校成員為了發展特色、達成願景和提昇效能，經由一系列有計畫、有系統、有步驟的動態運作歷程，將各種創意的思維轉化到學校行政管理創新、課程教學創新、學生活動創新、資源運用創新與校園環境創新等層面的績效實踐程度。

本研究所稱之「學校創新經營」係指周婉玲在研究者自編之「國民中學校長變革領導、教師組織承諾與學校創新經營效能問卷」第四部分所得之分數做為判斷依據，本研究將「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「資源運用創新」與「校園環境創新」等五個層面列為校長變革領導之衡量內涵，得分愈高，表示學校創新經營效能愈佳。

一、行政管理創新：校長運用知識管理以創新意念之思維引領學校發展，採行创新的工作流程、適切的管理方式，整合學校人力、物力資源，促進資源共享並善用資訊行政系統以提升行政運作效能，並透過規劃與運用校舍、校園以建構對學校課程、教學、學習等有實質影響力優質的學校環境。

二、課程教學創新：學校層級方面，校長能帶領教職員建立知識分享的

機制與激勵措施、發展學校特色的主題課程，並提供資源支持教師創新教學；教師層級方面，教師能本於專業知能，建構行動研究及檔案歷程，並針對學生需求設計創意課程、編輯創新教材、採用多元教學活動及評量方式以開展創新教學；學校或教師支持學生多元發展，以創新的方式辦理各項活動或競賽，激發學生創意提供學生發揮創意的舞臺。

三、學生活動創新：學生活動創新效能是指學校能突破傳統，應用新思維與新技術，將創意展現在學生活動的規劃中，藉由各種典禮、儀式、活動，規劃多元、創意的學生課內、外活動，經由學校的日常活動與學習活動中，發展學生多元才能；鼓勵學生於嘗試、發揮創意，肯定學生多元表現。

四、資源運用創新：資源運用創新效能是指學校能透過各項與外界環境的脈動，建立良好公共關係，拓展學校資源；激勵家長正面的參與學校教育，並引入社會與環境資源，促進學校和社區共同合作；善用行銷策略，形塑學校特色與形象，擴大學校資源取得及供給，以支持教學及行政運作所需，提升辦學績效。學校能透過各項行銷、社區公共關係、親師關係之經營，建置完善的社會資源網絡與有效運用資源、擴大學校資源取得及供給，以支持教學及行政運作所需。

五、校園環境創新：校園環境創新是指學校能因應教育發展趨勢，運用新思維與新技術，對學校的空間與設備進行整體與創意的規劃，更新充實教學設施、校園景觀與建置人性化的校園空間，以通暢學生學習動機與品質；創造藝文氣息的對話空間、延伸學生學習的場域。

第四節 研究方法與步驟

本研究所包含的研究方法與步驟，茲分述如下。

壹、研究方法

本研究主要使用問卷調查法 (questionnaire survey study)，以分層取樣來進行研究，依文獻分析編製「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係調查之問卷」。針對高級中學進行調查，並以教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師及專任教師為取樣對象，蒐集相關研究資料，經過彙整與統計，並進行分析與討論。以瞭解目前「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營」的現況，進一步探討「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營」的關係。

貳、研究步驟

本研究以文獻分析法與觀察進行資料蒐集，以做為研究的理論基礎，並輔以問卷調查法蒐集事實資料，做為實證與推論的依據。茲將研究步驟說明如下：

- 一、蒐集、閱讀與整理相關資料並進行文獻分析之撰寫，分別對「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係」進行探討。
- 二、編製高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係問卷。
- 三、請教專家學者或實務工作者意見諮詢，提供調查問卷修改之意見。
- 四、問卷定稿，正式問卷進行施測。
- 五、將回收之問卷整理並進行資料統計分析，歸納研究發現。
- 六、依據文獻探討結果與研究發現，提出結論與建議。

七、撰寫研究論文初稿。

八、經過研究論文審查。

九、完成研究論文與印製。並提供教育行政相關單位、教育人員及後續研究之參考。



第五節 研究範圍與限制

本研究在資料蒐集及施測對象有特定的範圍，因此在結果之推論上有一定的限制，茲分別就研究範圍及研究限制說明。

壹、研究範圍

一、研究對象：

本研究以任職於臺北市及新北市高級中學之教師。

二、研究時間：

本研究以高級中學 105 學年度(105 年 8 月 1 日~106 年 7 月 31 日)現況資料為依據。

三、研究內容：

本研究係以「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係」為研究重點。其中校長正向領導分為：「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等四個層面。教師專業學習社群分為：「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」等四個層面。學校創新經營可從：「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「資源運用創新」與「校園環境創新」等五個層面。在不同背景變項，分別探討彼此間之差異情形。

貳、研究限制

一、研究對象

本研究係以任職於臺北市及新北市高級中學之教師，含教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師及專任教師為研究對象，不含實習老師及代理代課教師。

二、研究方法

本研究以問卷調查法進行量化研究，受試者在填寫問卷時，可能因個人主觀認知與判斷，或受填寫問卷時身心等狀況，無法清楚或確實呈現真實情形，故在分析解釋上，容易發生一些誤差。



第二章 文獻探討

本章目的在探討「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營」之相關研究，藉由蒐集國內外相關之文獻及當前學界的研究與討論，以進行研究。全章共分為四節。第一節為校長正向領導之理論與相關研究；第二節為教師專業學習社群之理論與相關研究；第三節為學校創新經營之理論與相關研究；第四節為校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之研究，以建立研究架構。茲依序分別探究。

第一節 校長正向領導之理論與相關研究

教育是人類文明進步的指標，學生是教育的主體，老師是教育的核心，校長是學校教育成敗的樞紐。因此學校教育辦學績效，校長扮演舉足輕重的角色。校長在學校居於領導地位，學校發展的好與壞，校長是關鍵人物。隨著教育政策的變革（如十二年國民基本教育、107 新課綱、全球化教育等）、科技資訊的快速發展、社會經濟環境的急遽變遷、面對快速變動的未來、教育現場複雜多變的問題、教師士氣的低迷等身為學校靈魂人物的校長任務與責任就愈來愈繁重，傳統的領導方式，未必能解決現今的問題，校長必須有所調整與改變，以有效的領導行為建立友善的學校環境。因此，領導理論發展出一種新興領導，由美國密西根大學管理與組織學教授 Cameron (2008) 提出的「正向領導」概念，是當今領導學的新趨勢。

以下針對校長正向領導之意涵、理論基礎進行整理與分析，並針對正向心理學、正向組織學、正向組織行為學、正向領導、校長正向領導

等相關理論基礎，依序分述如下：

壹、領導之意涵

義大利政治學家馬基雅維里是較早研究領導理論的人，他指出：「領袖是權利的行使者，是那些能夠利用技巧和手段達到自己目標的人。」美國政治學家伯恩斯更進一步地將「追隨者」納入領導的要素，認為：「領導人勸導追隨者為某些目標而奮鬥，而這些目標體現了領袖及其追隨者共同的價值觀和動機、願望和需求、抱負和理想。」不同的政治學家，領袖們對“領導”有著自己獨到的認識。

領導（leadership）作為一種概念與一套實踐作法，一直是眾多流行與學術文獻的主題（謝傳崇譯，2010）。國際卓越校長計畫（International Successful School Principal Project，ISSPP）的跨國研究發現（謝傳崇譯，2009）：領導亦是一種領導者影響追隨者的歷程，在此歷程中，追隨者瞭解什麼該做以及如何去做，領導者藉此提升個人與團體的努力，進而達成共享的目標校長領導是否得當，關係著學校行政與教學的成敗。領導乃是在組織或團體裡，領導者與被領導者在交互作用的歷程中，領導者本其權力基礎，運用人格感召或發揮其影響力，糾合組織成員的理念、意志與情感，引導組織成員齊心努力，以達成組織目標的一種行為。

一、領導的意義

據《說文解字注》的詮釋：領，猶治也，理也。皆引伸之義，謂得其首領也。導者引也。可見「領導」二字含有治理引導之義。據《牛津英語字典》所註：領導者（leader）一字最早是在 1300 年出現；唯領導（leadership）一字直至 1834 年方才產生，其意義係指領導者的領導能力（ability to lead）。《韋氏大辭典》則將領導解釋為

獲得他人信仰、尊敬、忠誠及合作的行為。

專家學者與實踐者對領導常有不同的定義，因此，每個人對領導意義的看法分歧。分別整理如下：

表 2-1-1 各學者對領導之定義一覽表

年代	研究者	定義
1967	Fiedler	主張人與人之間存在著權力與影響力的不平衡支配，某些人引導和控制他人導向目標的力量大於他人引導及控制其行為的力量，這種人與人之間的關係即稱之領導
1969	Fiedler	認為領導是一個人使用其權力與影響力，使很多人在一起工作，俾完成一項共同任務的一種關係。
1984	Bennis	認為領導是權力的一種形式 (a form of power)，其代表一個人將意圖轉化為實際的能力。
1985	Bennis & Nanus	
1990	Koontz & Weihrich	認為領導是一種影響力、一種技巧或程序，藉以影響他人，使其能自願地、熱心地致力於全體目標之達成。
1990	Robbins	領導是一種影響群體達成目標管理的能力。
1992	Schein	領導是一種跨出既有文化之外，逐漸發展更多適應變遷過程的能力。
1997	Chemers	領導是一種社會影響過程，在此過程中有一方能獲得他方的協助與支援，進而完成共同的任務。
1998	Dubrin	鼓舞和自信地支持群眾完成組織目標的能力。
1999	Greenberg	領導是一個人影響他人的過程，透過影響的方式協助他人達成團體或組織的目標。
1999	Lussier	認為領導為影響員工達成組織目標之過程。
2000	Gibson, Ivancevich & Donnelly	指出領導係試圖運用影響力以激勵個人達到目標。
2002	Bernhut	領導是藉由他人完成工作目標的藝術。
2002	Powell	領導是做到管理科學認為不可能做到的藝術。
2002	Yukl	主張領導是一種過程，在這個過程中，某人對他人施以有目的的影響，以引導組織和促進組織或團體中的活動

2005	Covey	領導是一種藝術，幫助他人體認到自己的價值和潛能
1970	陳明芳	領導指具有正式權力地位的人，其所行使之權力而言。而此所謂「權力」並非僅係一般所指的權威，而且包括一種去誘導或影響他人，並促使他人執行其命令的能力。
1979	曾燦燈	認為領導是引導與影響成員努力達成行動的一種歷程，是領導者為達成組織目標所作的一種行為或歷程。
1979	陳正邦	領導之意義，係以適當的方法與行動，諸如協調、激勵、參與、授權、溝通等，在團體交互行為的過程中，以身作則，從心理上影響他人，以增進其工作能力，激勵其責任感、榮譽心，啟發其潛能及自動自發、團結合作之團隊精神，順利而有效的達成機關的政策或目標之一種藝術。
1980	蔡培村	認為領導是在團體交互行為中，領導者運用各種影響力，使成員的能力和智慧被引出，並能同心協力為實現團體共同目標而努力的行為。
1987	羅虞村	領導是一種指引團體活動的行為，具有倡導及說服的作用，並且透過團體成員交互作用的過程，以達成組織目標的手段或工具。
1990	吳清基	學校行政領導乃是學校行政人員，藉由學校組織團體間交互作用歷程的運作，以集合學校組織成員的意思，運用充分的組織人力物力，而冀求實現學校教育目標的一種行政行為。
1992	林振春、 王秋絨	認為領導是一種導向團體目標的過程，明示團體工作方向，溝通成員意見，發揮統合力量，以達成成員的滿足和團體的發展。
1994	廖春文	認為領導係一種技術，也是一種藝術，其乃領導者與部屬在組織情境中所發生的互動歷程。
1995	黃昆輝	認為教育行政領導乃是教育行政人員指引組織方向目標，發揮影響力，糾合成員意志，利用團體智慧及激發並導引成員心力，從而達成組織目標之行政行為。
1998	張潤書	領導乃是組織之中影響系統在交互行為下所產的影響力表現。
2000	吳清山	領導是一種程序，使人在選擇目標及達成目標上接受指揮、導向及影響。

2000	張明輝	領導是一種開創性的能力，能影響他人的思想和行動使其朝向既定目標而努力
2002	江明修	領導是決定組織使命或目標，而促動組織資源（人、事、物、財）之運作，以達成這些使命或目標，並能引導組織持續維持、創發組織發展活力與影響組織文化的一種動態歷程。
2002	范熾文	認為領導是在組織或團體情境中，領導人員發揮其影響力，運用各項策略，結合人力、物力，建立團隊精神，激發成員工作動機，滿足成員需求，從而達成組織目標之行政行為。
2004	陳文宗	領導是指在某種特定情境下，為影響一人或一群人，使之心甘情願地朝向既定之目標共同努力，期以達成群體願景之人際關係互動的過程。

資料來源：研究者自行整理

理論家、學者與實踐家對領導的意義看法繽紛，見仁見智，眾說紛紜，詮釋不一。可以歸納出以下 12 種觀點：

1. 領導是達成組織目標的行動或歷程。
2. 領導是一種藝術。
3. 領導是權力的一種作用。
4. 領導是影響力的發揮。
5. 領導是互動(interaction)的歷程。
6. 領導是說服的能力。
7. 領導是指揮的行為。
8. 領導是角色的分化。
9. 領導是人格感召及其影響。
10. 領導是以身作則的榜樣。
11. 領導是使人服從的能力。
12. 領導是促使合作的能力。

綜而言之，領導作用乃是領導者與被領導者之間的交互作用，

而這種互動關係是發生在組織情境或團體歷程之中；領導的手段無非人格的感召、權力的運用與影響力的發揮，而領導的目的即是為了達成組織目標。

二、領導的研究途徑

領導的研究途徑係隨著領導理論的發展而改弦更張，因此，為了解領導的研究途徑，必須追溯領導理論的發展過程。領導理論的發展歷史，大致可分為兩個階段：

第一階段為非科學實證性的研究，論者僅提出若干領導的理念，並無科學實證的考驗；此一階段的發展可謂源遠流長，我國自孔子、西方自蘇格拉底起即有領導理念的提出。

第二階段為科學實證的研究，論者皆提出概念、構念、命題及假設，再以實際調查所得資料加以驗證；此一階段自二十世紀初期開始，由於心理學家及社會學家積極介入領導研究，使領導研究脫離早期的哲學研究與歷史研究的階段，而邁入了科學實證研究的新紀元。

而科學實證性研究可分為三個時期，即：

1. 特質研究時期(trait period)，約自 1910 年至第二次世界大戰
2. 行為研究時期(behavior period)，從第二次世界大戰到 1960
3. 權變研究時期(contingency period)，自 1960 年代以迄今

領導者的領導作為及風格真的對於一個組織或團體的發展有絕對性的能量。而領導處處可見，處處需要。

Stogdill (1948) 認為領導的定義是「完成目標而影響群體活動的能力」，把領導視為「能力」。Bass and Avolio (1990) 認為領導的定義是「領導者與成員共同建構組織具有方向意義的目標，並激勵部屬意願以達成目標的過程」。Covey (2005) 說：「領導的藝術是幫助他人體認到

自己的價值和潛能。」俗諺亦云：「觀念決定思想，思想支配行為，行為決定結果。」正向思考之特質，是以其產生正向領導之行為(仲秀蓮，2011)。由於領導者具備強調與部屬合作的精神，主張領導過程不再由領導者獨霸(秦夢群，2010)。

Cameron (2011) 認為正向觀念歸因於向陽效應。向陽效應認為所有的生物都有趨吉避凶之傾向，即趨向正向能量，遠離負向能量，所有的生命系統中，都有一種正向的傾向。正向心理學之父 Martin Seligman 亦曾說過：「當我們擁有正向情緒且心情愉快時，別人都會想接近我們；但當我們保持著負向的想法時，人們則會對我們敬而遠之。」利用正向策略能使個人和組織產生生命力、成果豐碩，正向領導的策略包含：正向氣氛 (Positive Climate)、正向關係 (Positive Relationship)、正向溝通 (Positive Communication) 和正向意義 (Positive Meaning) 的培養，可以幫助領導者達到卓越之績效、驚人之成果和超越一般的成功等正向超越表現 (Positive deviant performance)。

領導是透過計畫、組織、指導、協調、控制、溝通及評鑑的管理歷程，就人力、物力、時間等資源妥善運用來達成組織目標(鄭彩鳳，1996)。領導是在組織中的領導者在一定的情境下，試圖影響成員的行為，以達成特定目標的歷程(吳清山，1994)。

Yukl (2009) 擴大說明領導的範圍，認為領導是個人特質、角色關係、互動方式、領導行為、與組織目標的整合行為。領導是由領導者、部屬和脈絡三個因素所共同形成，關係因素可能是影響領導知覺形成的第四個因素，關係因素會影響一個人對另一個人的態度(羅中庭，2010)。

領導者行為的達成是一種階段性的歷程，各階段是連續不斷，循序漸進的(秦夢群，2005)。把領導分為四個構面，在過程達成面是組織

使命達成的歷程；在策略應用面是引導、激勵與驅策；在手段使用面是權力者權威行使的表現；在人際互動面是社會與心理系統的相互影響（蔡培村、武文瑛，2004）。

Daft（2005）認為領導是領導者與追隨者能共同分享目標，取得雙贏，成功的要件是熱忱與動力，並非是盲從與威嚇。領導是因領導者散發個人的魅力，發揮影響力，相互分享目標，促使追隨者有意圖的改變行為，達成組織的目標與成員的需求。

依據 Leithwood、Harris 與 Hopkins（2008）的研究，認為成功學校領導扮演非常重要的角色，學校領導對於學生學習的影響，僅次於教室的教學，領導者可透過對於成員承諾、動機和工作環境的影響，提升學生的學習成就（賴志峰，2011）。

綜合以上觀點，一位領導者的最重要課題，是影響他人承諾實現組織目標（Busher, Harris & Wise, 2000）；領導者的最高作為，就是讓成員心悅誠服地完成組織任務。因此，領導的定義雖然很多，然而從教育的角度來看，領導最重要的定義是一種影響力，兼顧成員個人的需求與組織的發展、善用資源與策略、激發成員的潛能、激勵成員的士氣，凝聚組織的向心、影響成員一起來實現組織共同的目標。

總之，學校的領導是一項複雜的工程，從建構願景到凝聚共識、從制定目標到策略規畫、從發展人才到組織再造、從管理教學到策略聯盟、從績效管理到創新經營，其包含範圍廣泛。在整個教育發展的進程中，全世界的領袖大多視學校領導為國家教育政策執行的重要工具，他們發現唯有有效能的校長領導，才能成功地執行教育政策，引領學校的變革，進而提升學生的學習成效。因此，校長的領導相當重要，一位卓越的校長，如同 Leithwood 與 Day（2007）認為，校長會盡力避免命令和控制的領導，而會採用參與、溝通、激勵與承諾等方式來建立共識。可以激

發組織的動力，教師教學的熱情，提升學生學習的表現，以達成學校與成員共同設定的目標，營造優質校園永續經營。

貳、正向領導之涵義

1998 年，當 Seligman 擔任美國心理學會(American Psychological Association, APA)會長時，在美國心理學會的年會演說中，強調心理學應該轉向 了解和樹立人們的長處，以取代治療損傷的心理，這個演說引起了很多人的共鳴，造成了**正向心理學**的推動(江雪齡，2008)。21 世紀初興起的**正向心理學**（positive psychology），強調心理學的研究不能侷限於人性黑暗面、病徵治療，應走向人類心理優勢、至善與美德。用正向思維、正向觀念及態度，激勵人類最佳的潛能，發揮超越一般水準表現。

法國哲學之父笛卡兒(Descartes)名言：「我思故我在」(I think therefore I am)。其意涵為人因思維，才具存在意義和價值的感覺。每個生命因存在意義和價值，促使個體求生存及發展，近而追求自我實現，完成生命正向的意義與價值。

Frankl(1969)認為人可以透過實現創造性、經驗性以及態度性等三種價值來發現 生命的意義。

Luthans、Luthans、Hodgetts 和 Luthans (2001) 認為正向積極取向的領導（Positive Approach to Leadership，PAL），其內涵為真正的樂觀、高度的情緒智商、充滿自信心與希望，領導者能若具備這四個內涵，必能發揮卓越的領導績效。

謝傳崇（2011）認為正向領導是一種新的領導觀念，也稱為積極領導；學校校長以正向領導，可以帶給學校希望，會用樂觀、積極、正向的態度，面對學校的教育問題，並想出更好的解決之道。吳清山（2013）

認為正向領導，就是領導者運用其影響力，培養成員能力，營造組織正向氣氛及友善文化，鼓勵成員互相支持與合作，並激勵成員開展潛能，達成組織目標的領導過程與行為。

林新發（2010a）認為以正向觀念衍生出之領導稱為「正向領導」，著重領導者肯定部屬的長處優點，培養成員具有積極樂觀、良好工作效能與良善品德等正向特質。正向領導者具有熱情，能運用正向領導策略產生優異的效果。領導者秉持人性本善的正向觀念，重視組織成員的心理需求，與成員之間建立互相信任、互相依賴的關係，而能順利圓滿達成組織的目標。林新發（2010b）認為正向領導的定義是組織領導者在建立共同意義與共同價值的目標下，充分展現正向的執行力與正向的影響力，營造組織正向氛圍並主動地付出愛心、關懷成員，進而促使組織成效提升。

Cameron（2008）認為正向領導有三種涵義：

- 一、正向領導是能促進極度的正向表現。
- 二、正向領導是肯定的取向，關注成員的優勢、能力與潛能。
- 三、正向領導是聚焦於促使成員在最佳的狀態或培養良善的美德。

謝傳崇（2012）認為正向領導有三種涵義：

- 一、正向領導促進正向超越表現，促使成員產生超越群體常態的行為，幫助成員與組織能達到驚人卓越的成就水準。
- 二、正向領導是關注成員的能力、優勢與潛能。著重於成功和興盛，而非障礙和阻礙，並且能在負面事件上發展出正向的結果。
- 三、正向領導能培養良善的德性，引發成員和組織產生與生俱來的善良德性傾向，進而為組織而努力，促使組織精進成長。

林新發（2010a）認為正向領導有三種涵義：

- 一、聚焦在極度正向的成果。

二、往正向的方向前進，樂觀而非悲觀，強勢而非軟弱等方式。

三、認為人性本善，聚焦於善良與幸福。

張志靖（2012）、蕭增鈺（2012）、黃春日（2012）對校長正向領導的定義與看法：校長能強化組織的優勢與成員的專長，建立正向關係；能正向思考，以身作則，營造正向氣氛及文化；善用肯定與支持性言語的正向溝通，增強成員的正向行為；賦予成員工作的正向意義，關注成員的快樂與自信，激發成員潛能，提升學校效能。

劉仲瑛（2012）、許文薇（2012）、蔡宜萱（2012）、陳麗君（2012）對校長正向領導的定義與看法：校長能以正向思考，以身作則，展現良好的典範，建立正向的意義，結合個人與學校願景；以自身的影響力，營造校園正向氛圍；以同理心充分信任授權，發展正向溝通；以愛心關懷組織成員，發掘成員優勢建立正向關係。

周良基（2013）、張碧容（2012）、呂浚瑀（2011）對校長正向領導的定義與看法：校長能以支持性溝通，重視樂觀、寬恕、感恩等正向情緒，進行正向溝通及營造正向氣氛；能以正向思維，以身作則，以同理心、關懷心等與成員建立良好正向關係；肯定成員對組織的貢獻，給予正向意義，激發成員潛能，達成共同目標並提升組織成效。其他研究者，對於正向領導的定義多依據 Cameron 的見解進行發展，茲整理如表 2-1-2 所示：

表 2-1-2 正向領導定義一覽表

年代	研究者	定義
2001	Luthans, Luthans, Hodgett & Luthans	指領導者能依實際的情況，產生適切而真實的樂觀，並擁有良好的情緒智力、信賴部屬，和部屬共同建立組織願景，提升組織績效。
2008	Cameron	正向領導的概念包含： 1. 正向領導促進正向超越表現 2. 正向領導具有積極樂觀的取向 3. 正向領導使人達到最好的狀態
2010	Cameron	以正向心理學為基礎，創發並奠定了「正向領導」的理論基礎，認為領導者可以善用能促進組織產生正向超越表現的策略，進而培養組織積極樂觀的取向，並誘發組織對美德與至善的關注。
2006	陳生明	正向領導指主管人員必須正向思考，以優勢著眼，透過考驗，成為優秀主管者，乃在於凡事找出其正面的意義，並看到對自己最有價值之部分。
2010	林新發	正向領導為組織領導者在建立共同意義的目標下，所展現正向的執行力與影響力，以營造正向氛圍與付出愛心關懷，進而提升組織成效。
2011	呂浚瑀、張碧容、黃麗鴻	校長能以正向思維處理事務，並以身作則，營造學校裡的正向氣氛，以同理心、同情心、專注傾聽、關懷的心態看待並協助成員解決問題，感謝每位教師的辛苦與付出，使組織瀰漫正向氛圍，與教師們建立良好的正向關係，尊重教師的專業並善用支持性的語言建立正向的溝通模式，肯定成員對組織的貢獻，賦予正向意義，激發更多成員潛能，達成組織目標提升績效。
2011	仲秀蓮	組織領導者在具有正向領導的共同願景下，整合運用愛心關懷、智慧倡導、與勇氣執行，時時進行道德反思與分享學習，並善用團隊的力量以擴大影響力；以愛心關懷正向解讀成員的行為表，以智慧倡導引導成員產生正向的良善行為，以勇氣執行克服困難有效落實實施成效，進而達成組織目標。
2011	謝傳崇	正向領導為組織領導者在建立共同意義的目標，

		所展現正向的執行力與影響力，以營造正向氛圍與付出愛心關懷，進而提升組織成效。
2012	李建德	正向領導係指領導者能以正向思維面對負面批評與挫折，帶領成員建立共同努力的目標，營造正向氛圍凝聚組織團結力量，尊重關懷組織成員以期一同達到組織目標。
2012	李勇緻	正向領導指：「領導者以正向解讀部屬的行為來營造正向的組織文化，建構正向的組織及環境等領導策略，來激勵成員自我實現並提升組織優勢。」
2012	黃春日， 蔡宜萱， 黃佳慧	校長能夠以身作則示範正向情緒，訊息共享並常向老師表達感謝之意營造正向氣氛。積極促進成員間關係，尊重教師、提供支持、充分信任與授權，強化組織的優勢與成員的長處，建立正向關係。用肯定與支持的言語取代消極與批評的言語，善用支持性正向溝通增強成員的正向行為。分享學校教育理想與理念，揉合學校核心價值與教師個人價值觀，帶領成員超越個人利益提升組織整體效能培養正向意義。
2012	黃麗鴻	正向領導是指一種正向積極取向領導，在共同的目標遠景之下，具備正確信念，付出愛心關懷，能欣賞他人的能力，建立信任產生樂觀的情緒智力，並對未來充滿希望，藉以擴大影響力，提升組織績效。
2012	劉仲瑛、 許文薇、 陳麗君、 蔡宜萱	校長正向領導指校長以正向思考的方式處理校，以身作則，以關懷同理心對待同仁，使學校文化充滿正向氛圍，與同仁建立正向願景，達成學校的積極教育目標。
2013	周良基	正向領導是指領導者能賦予組織成員工作之正向意義，並且在具有正向意義的共同願景下，運用愛心、關懷營造組織正向氣氛，以支持性溝通和夥伴建立正向關係，時時以身作則並進行道德反思與分享學習，善用團隊的力量以擴大正向影響力，正向解讀成員的行為表現，注重正向差異之卓越表現，引導成員產生正向的良善行為，克服困難，進而達成組織目標。

資料來源：研究者自行整理。

綜合以上，國內外各學者對校長正向領導的定義與看法，研究者認為校長正向領導係指領導者以正向思維與理解帶領組織成員建立共同努力的目標，營造組織內正向氛圍凝聚之團結力量，尊重關懷組織之成員，以期望能一同達到組織目標。校長正向領導的目的，是希望成員與組織，透過校長以身作則，建立正向情緒、正向言語、正向思維、正向溝通、營造正向氛圍，建構共同的願景與發展目標，強調共同的使命感，激發成員正向的能量與強烈的動力，引發「同心協力、攜手並肩」的情懷，突破困境找出活水，培養共同學習的習慣與團隊合作的精神，促進成員與組織 正向超越的表現。

參、正向領導的策略層面

1990 年代，以美國心理學會主席 Seligman 為首的心理學家，發動正向心理學研究，強調改變以往偏重病態的病理、心理問題的研究，重視人類正向美德與長處的研究新方向，以便促進個體的潛能與增進團隊的效能，達成組織的目標（曾文志，2010）。正向領導是應用正向心理學、正向組織學及正向變革理論等新興領域所產生的領導原則。

Cameron（2008）應用正向心理學、正向組織學和正向變革理論等新興領域所提出「正向領導」原則：極致表現的策略，正式的向世人宣告正向領導的概念。正向領導有三種涵義（Cameron，2003）：

- 一、正向領導特別著重在顯著超越一般水準的正向超越表現或是成功的表現（positive deviant performance），正向領導的目的在於幫助組織和個人達到驚人的成就水準。
- 二、正向領導是一種極積樂觀的取向或是對於人類優勢、能力和潛能的關注，是重視長處而非弱點，關注樂觀而非悲觀，偏向支持式而非批評式的溝通，關注個人和組織的優勢及正向能量的策略。

三、正向領導關注在美德（virtuousness）與至善（endaemonism），強調使人達到最佳的狀態及培養善良的品德。正向領導認為個人和組織都有一種與生俱來的善良品德傾向。基於幸福論的假設，傾向追求良善品德的內在價值。

在這些意義上，正向觀念歸因於向陽效應（heliotropic effect），向陽效應認為所有生物都有趨吉避凶的傾向：即趨向正向能量，遠離負向能量。因此，利用正向策略也同樣能使個人和組織產生生命力、成果豐碩。整體而言，正向領導強調組織及個人的提升、組織中的正確行為、令人滿意的經驗、非凡卓越、激勵人心。正向領導是提升成果的一種方法，例如工作成就、人際間的高尚品德行為、正向的情感交流和激勵能量的網絡等。而正向領導者扮演的角色則在於能促進組織和個人的正向超越表現。

在正向領導理論中為達正向超越表現，採用「正向氣氛」、「正向關係」、「正向溝通」和「正向意義」等四種策略使個人和組織產生生命力（Cameron, 2008）。如圖 2-1 所示為 Cameron 的正向領導策略架構圖。也將正向領導歸納有「正向氣氛」、「正向關係」、「正向溝通」、「正向意義」等四個策略層面。如圖 2-1，茲說明如下：

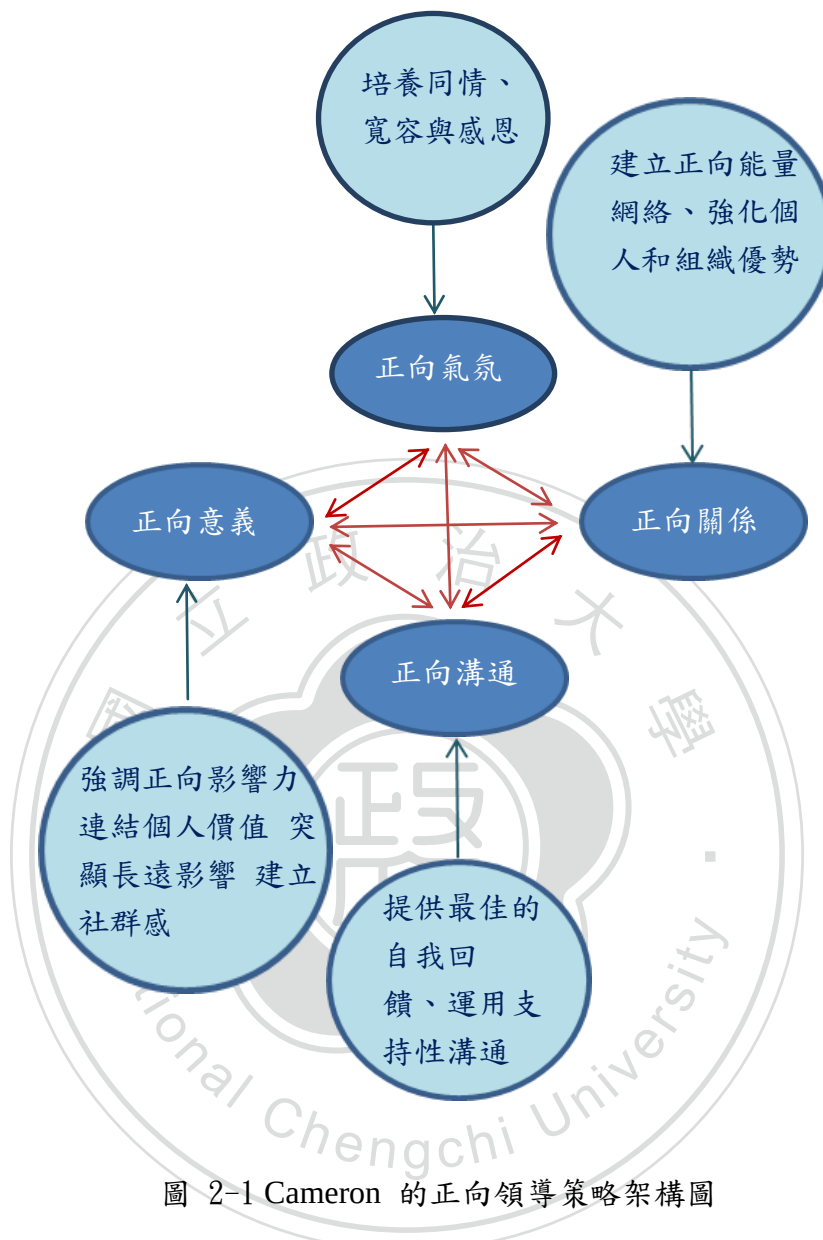


圖 2-1 Cameron 的正向領導策略架構圖

資料來源：Cameron (2008). Positive leadership: Strategies for extraordinary performance.(P14). C.A.：Berrett-Koehler.

一、正向氣氛 (positive climate)

Fredrickson (1998) 提出與正向情緒相關之「擴展與建立」(broaden and build) 現象，正向情緒能擴展人類的思考，發揮創造力及想像力，並建立長久的個人資源，相反的，負向情緒窄化人類的思考活動之內涵，

降低其應變能力。正向情緒能培養正向氣氛，而正向氣氛又會產生「向上螺旋成長，使工作順利運作且提升成效」(Fredrickson, 2003:169)。因此，正向氣氛係指在工作環境中，正向情緒超越負向情緒的一種狀態 (Denison, 1996；Smidts, Pruyin & Van Riel, 2001)。也就是，組織成員有樂觀的想法和積極的態度，相較於組織成員的憂鬱壓力和消極退縮，就是一種正向氣氛。表現同理心、表現寬容、表達鼓勵與感恩之情，可促使組織成員擁有正向氣氛的重要行為。促進組織成員的正向氣氛有三種特別重要的行為，包括培育同情心、寬恕和感恩。

二、正向關係 (positive relationships)

正向關係是成員和組織「豐富、活力和學習的活水源頭」(Dutton & Ragins, 2007:5)。正向關係能帶來生理上、心理上、情緒上和組織的正向超越結果。所以，正向關係表示建構正向能量的網絡，讓正向能量者能幫助其他成員成為更優秀的能量者，並強化成員與組織的優勢，促進正向關係。領導者在組織中建立正向的關係，將學校成員視為夥伴而非部屬，彼此成為生命共同體共榮共存，使學校成員願意盡心盡力，凝聚組織的向心力。藉由激勵組織成員提升組織競爭力。因此，在學校中，若組織成員的關係是正向的、善良的，則校園中的人際衝突將會減少，最明顯的改變即為教師的情緒，校園中的正向關係對教師們的工作士氣與表現絕對是正面積極的，也會提高學校整體經營績效 (Cameron, 2008)。

換言之，建立正向關係指的是不管在組織成員的心情、個人智慧與經驗及物質資源上，校長都能夠提供成員充分的支援，校長和全校同仁建立密切的合作關係，尊重成員的專業並給予充分的信賴與授權，以提升成員之自信與能力，而成員全心相信校長對學校的領導模式，且給予行動上的支持，共同提升組織的績效。

三、正向溝通 (positive communication)

在組織中，當肯定和支持的語言取代負向與批評得語言時，正向溝通就形成了。Fredrickson 與 Losada (2005) 研究發現正向的描述能產生正向之情緒。正向溝通能產生正向超越表現，是因為能創造更多的「團隊連結性」，讓組織產生更多的資訊交流、人際互動與正向情緒。正向溝通能結合許多成員與團隊的連結性，讓組織產生更多的正向情緒、正向的人際互動和資訊交流，而能產生正向超越表現。正向溝通主要是獲得最佳的自我回饋 (Roberts, Dutton, Spreitzer, Heaphy & Quinn, 2004) 和運用支持性的溝通 (Cameron, 2007)。

若校長要讓學校產生正向之溝通，能透過親自示範外，亦可採用多元之觀點傳達指導的訊息，在處理事務時能對事不對人，善用支持性的語言，針對組織成員的優點、肯定成員對組織的貢獻、給予成員最好的回饋意見。

善用正向溝通係指校長能保持多元的觀點，對於成員的優點與貢獻，能使用肯定與支持的言語或是給予中肯的回饋，當傳達批評或指導的訊息時，能婉轉表達且避免人身攻擊或使用情緒性的字眼，使用鼓勵與支持的言語給予學校同仁回饋，對事不對人，幫助成員自我成長，進而達到智慧與潛能之啟發。

四、正向意義 (positive meaning)

正向意義指在組織中建立工作的意義與目標，當組織成員知覺在從事有意義的工作及在追尋組織共同的目標時，便會產生顯著的正向效應。

當人們到自己正在追尋遠大的目標或從事重要的工作的時候，便會產生顯著之正向效應。正向效應包含降低壓力、沮喪、無力感、心不在焉、不滿、憤世嫉俗之負向感受；相對的，參與感、責任感、努力、快

樂、滿足及自我實現等正向的感受卻呈現增加之趨勢（Chen，2007）。促進正向意義的領導者能帶領成員超越個人利益，將個人工作價值與組織成效結合，提升成員之工作表現。亦能夠清楚覺察成員之不同工作意義，與工作之關係（Cameron，2008）。若個人能將其工作視為志業（calling），且堅信他們的作為是良善者，工作對其產生的意義愈大（Grant，2008）。領導者在組織中促進正向意義，能帶領組織成員超越個人利益，並將個人工作價值與組織成效相結合（周良基，2013）。強調對成員的正向影響力、將工作與個人的核心價值及組織目標相結合、強調工作的長遠影響、建立一種社群感。

就學校而言，賦予正向意義係指校長能善用各種時機，將個人的教育理念分享予成員，並能覺察每個成員的價值及其背後所隱含的意涵，透過利他行為之示範，帶領成員跨越個人利益，並將學校的願景融入成員之信念並與其隱含的工作意義相結合，建立團體共同之目標與期待。

仲秀蓮（2011）將校長正向領導歸納有「共同願景」、「愛心關懷」、「智慧倡導」、「勇氣執行」、「反思學習」、「建立團隊」等六層面。茲說明如下：

一、共同願景：

指校長配合教育政策外並整合學校教師、家長對學生學習的期望，形成學校共同的願景，激勵學生努力學習和教師創新的表現程度。

二、愛心關懷：

指校長關懷學校的成員，協助成員滿足需求，正向解釋成員的行為，促使彼此之間建立良好人際關係的表現程度。

三、智慧指導：

指校長為達成學校的目標，訂定周詳的計畫與實施策略，迅速有效地解決學校的危機，引導成員產生正向的良善行為，促使學校優質永

續發展的表現程度。

四、勇氣執行：

指校長為達成學校的目標，奮鬥不懈，克服困難，使各項計畫能落實有效執行的表現程度。

五、反思學習：

指校長為達成學校的目標，時時反省自己的道德修為，不斷充實自己的專業領導知能，發揮省思與學習的示範，並常常鼓勵成員進行反思與相互分享學習心得與教學經驗，形成學習型組織的表現程度。

六、建立團隊：

指校長為達成學校的目標，充份運用成員的專長組成各種的團隊，並授權、激勵各團隊發揮所長，以擴大校長的影響力，進而提升學校創新經營效能的表現程度。

整體而言，正向領導的策略層面包括：肯定部屬的長處，以利進行正向溝通；鼓勵部屬具有正向的情緒，才能產生更高的創造力和生產力；同時，建立支持性關係；建構部屬工作的意義和目標。另外有六種技巧：

一、專注有效地傾聽成員的聲音。

二、用同理心對待成員。

三、主動發現成員的優點，並能給予鼓勵。

四、用多元的角度和觀點去看事情或處理問題。

五、強化團隊的合作精神來取代成員間的對立和競爭。

六、隨時保有熱情與信心，增強成員信心的能力，感染周圍的人，讓成員有信心且能使組織有卓越的表現。

表 2-1-3 正向領導內涵與層面彙整表

研究者（年代）	正向 氣氛	正向 關係	正向 溝通	正向 意義	正向 特質	共同 願景	愛心 關懷	智慧 倡導	勇氣 執行	反思 學習	建立 團隊	專業 發展
Cameron(2008)	*	*	*	*								
Donalson & Ko(2010)		*	*	*								
林新發（2010b）	*	*	*	*								
仲秀蓮（2011）						*	*	*	*	*	*	
呂浚瑀（2011）	*	*	*	*								
吳霈宸（2011）	*	*	*	*								
李韶棠（2011）	*	*	*	*								
謝傳崇（2011）	*	*	*	*								
張碧容（2011）	*	*	*	*								
黃麗鴻（2011）	*	*	*	*								
李勇緻（2012）	*	*	*	*								
李建德（2012）				*			*	*		*		
黃日春（2012）	*	*	*	*								
蔡宜萱（2012）	*	*	*	*								
黃佳慧（2012）	*	*	*	*								
劉仲瑛（2012）	*	*	*	*								
許文薇（2012）	*	*	*	*								
陳麗君（2012）	*	*	*	*								
張志靖（2012）	*	*	*	*								
吳秀珍（2012）	*	*	*	*								
李勁霆（2012）	*	*	*	*								
陳偉國（2013）	*	*	*	*								
陳明義（2013）	*	*	*	*								
彭永青（2013）	*	*	*	*								
吳倏銘（2013）	*	*	*	*								
戴國雄（2013）	*	*	*	*								
林凱莉（2013）	*	*	*	*								
張佳芬（2013）	*	*	*	*	*							
周良基（2013）	*	*	*	*								
林佩靜（2013）	*	*	*	*								
吳麗真（2013）	*	*	*	*								
總計=31	28	27	28	29	1	1	2	2	1	2	1	0

資料來源：研究者整理

本研究依據以上各研究者之看法，經整理分類如表 2-3，對於校長正向領導之層面，研究者歸納分為「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等四個層面，來論述校長的正向領導，也是多數研究者所採用，茲說明如下：

一、營造正向氣氛

正向氣氛係指在組織中正向的情緒超越負向情緒的情形(Smidts,A., Pruyin, A.T.H., & Van Riel, 2001)。當組織成員擁有積極樂觀的思維與態度，相較於消極悲觀，就是一種正向氣氛。校長在學校組織氣氛裡扮演非常重要的角色，校長可以營造學校的正向氣氛，以身作則展現出正向的情緒，如：專注有效的傾聽同仁的心聲，以同理心對待人；肯定鼓勵讚美同仁優異的表現；隨時表達感恩之意，謝謝同仁的犧牲與奉獻；當同仁遭遇困難或變故時，能表達關切與支持甚至協助；對於同仁犯錯時，能抱持著寬恕與接納的態度。以上種種的正向作為，自然而然在學校裡會營造出正向的文化與風氣。

二、建立正向關係

正向關係是組織與成員「豐富、活力與學習的活水源頭」(Dutton, J. E., & Ragins, B.R., 2007)。正向關係能令人感到幸福、滿足與歸屬感，當個人感受到與人的正向關係時，體內會釋放出增進健康的激素，增強冷靜處理壓力的能力。

學校裡，組織成員之間的關係如果是正向的、良善的、相互合作的、體恤的，自然而然在校園裡的人際衝突就會減少，最明顯的影響就是同仁的情緒趨於平靜穩定，其生理與心理的表現也是健康的。這樣的正向關係對同仁的工作士氣與工作表現都是正向積極的，連帶也會提高學校辦學績效。校長在校園裡建立正向關係，可以有以下做法，如：成立教師專業學習社群，鼓勵教師建立良好的夥伴關係，並且尊重教師的專業，

信任教師，充分授權。當教師之間能有這份正向關係，當然會表現出利他的行為，這種正向能量將會在校園裡散播開來，而能推動學校發展目標的實現。

三、善用正向溝通

George C. Homans (1998) 領導者的角色示範對於組織能產生指標性的影響。所以，領導者的溝通模式非常的重要，組織中要有正向的溝通，領導者必需以身作則，帶著正向的情緒，使用正向的口氣與正向的用詞，減少批判、批評與負面的回應，正向的超越表現才能在組織中產生。在組織中，當肯定與支持的言語 取代負向的批評的言語時，正向溝通就形成了。校長要在學校中建立正向溝通的模式，校長要以身作則外，仍需注意幾項原則，如：多用支持性的語言；關注成員的優點，肯定成員對組織的貢獻；傳達批評或指導的訊息時，能從多元的觀點，婉轉陳述，避免攻擊性的用詞；指責能聚焦對事不對人；即使是負面訊息的傳達，也能採用支持性及有效的協助 教師成長的方式來表達。

四、賦予正向意義

Frankl (1969) 認為人可以透過實現創造性、經驗性、以及態度性這三種 價值來發現生命的正向意義。Dsvi, Nolen-Hooksema 與 Larson (1998) 表示 追求正向意義的方式有二：第一是從負向事件找到正向部分，稱為「找到正向 意義」(benefit-finding)，第二是在正向事件中透過歸因來瞭解事件，稱為「找到意義」(sense-making)。

Nolen-Hoeksema & Davis (2002) 發現正向意義更有助於正向適應，因為從負向事件中找到正向意義，可以減少失落感及無助感，並且能瞭解生命的價值與目的，增進幸福感，對事件也會重新評估，進而找到更適合的因應策略。

學校不同於一般的營利機構，除了肩負百年樹人，培育人與培育人

才的重責，並承受國家、社會與全民的期待。所以，校長在推展校務時，必須把握機會透過各種方式來分享教育新知與教育理念，如：會議中報告、寫文章、提供短文給教師閱讀分享等。帶領教師超越個人的利益。同時，察覺教師工作的看法及不同的價值觀，並適時給予釐清，激發教師內在正向能量，找回初衷，校長能結合教師與學校共同發展的願景，整合教師專長，發揮教育團隊力量，提昇學校整體績效(謝傳崇，2011)

肆、正向領導之理論

正向領導理論基礎，源於正向心理學，以及正向心理學所引發的正向組織學，正向組織行為和肯定式探究理論。正向領導興起於1980年，重要倡導者有 M.Csikszentmihalyi 及 M.Seligman 等，起源於正向心理學，是心理學的一支，根源於人本心理學 (humanistic psychology)，主要探討一個人如何過著有意義的人生，引導人邁向幸福、快樂的生活。認為正向心理學的核心是正向思考與正向情緒，當有正向思考與正向情緒，就能產生正向能量，建立正確的人生價值觀，生命將會更有意義，更喜悅、更美好和更幸福。

Cameron (2008) 認為領導者從成功達到卓越，必須營造組織的正向氣氛、激發成員的優勢，相互鼓勵與關懷，協助成員找到工作的意義與價值，同時創造正向環境，有助於組織的發展與成員的精進。

Cameron (2008) 認為正向領導的理論基礎起源於正向心理學、正向組織學與正向組織行為和肯定式探詢理論。

一、正向心理學

1980 年代以前，心理學者關注的是心理與精神疾，許多醫學院都會開設「變態心理學課程」，探討變態行為或病態心理。1998 年，Seligman

擔任美國心理學會（American Psychological Association，APA）主席之後，有鑑於過去心理學界致力於心理疾病與問題的治療，卻忽略了追求個體圓滿與社會繁榮的理想（曾文志，2006），開始以更多正向觀點作為心理學領域的研究主題。在他的努力之下，兩三年後正向心理學誕生了。

正向心理學（positive psychology）1990 年代被提出，提出正向思考對人們幸福有其重要的影響關鍵。正向心理學主張激發培養每個人的正向心理能力，能使人們過得更幸福、更美好的生活（Seligman, 2005）。

Seligman 和 Csikszentmihalyi（2000）提出正向心理學（positive psychology），目的在透過正向心理學協助人們過得更好、更具成就感，進而增進人們的幸福，其主要內涵包括了三個部分，分別為：

- （一）正向經驗（positive experience），如快樂、主觀幸福感、樂觀、自我控決定以及正向的情緒和健康的關係等。
- （二）正向特質（positive trait），如自我決定（self-determination）、智慧（wisdom）、創造力（creativity）、美德（virtues）等。
- （三）正向環境（positive community），像是社會關係（social relationship）、文化規範（culture norms）、家庭影響潛能的發展（effects of family on the development of talent）等等。

Fredrickson（2001）針對正向心理學，提出「擴大建立理論」（broaden and-build theory）說明，歡愉、興趣、滿足、自信和愛這些的正向情緒，可以有效促進行為方式，並能擴充人的短暫思考、行動技能，最終有助建立長久的資源。透過創造性價值的實現、經驗性價值的提升、態度性價值的改變，使個人能因此發現生命的價值與意義，並且因為信心（confidence）讓個人更樂於和他人分享成果並成就更美好的未來

(Lewis, 1993)。

Seligman 認為正向心理學的三大柱石及其關聯性如下：(洪蘭譯，2003)

(一) 研究正向情緒。

(二) 研究正向特質，最主要的是長處與美德。

(三) 研究正向組織，如家庭支柱以及言論的自由，這些是美德的支柱，美德又支持著正向情緒。(Peterson, 2000) 認為樂觀有助於正向經驗的產生，樂觀包括有認知、情緒及動機的成份；樂觀者通常對未來抱有正向的期待，反之，悲觀者通常對外未來抱持著負向的想法。

正向心理學，除了減少人們的消極情緒外，另外要討論生命中的好事物、使年輕人覺得生命是值得活下去的長處和美德的存在；父母和老師能應用這門科學教養出堅強有活力的孩子、可以教導他們變得比較充實快樂、讓他們準備好進入社會爭取更多的機會，充份發揮優點 (Seligman, 2003；洪蘭譯，2009)。

Sheldon & King (2001) 認為正向心理學是研究關於人的優點與美德的科學；Gable & Haidt (2005) 則認為正向心理學應該是研究對於個人、群體與機構之興盛與最佳機能有所助益的條件與歷程 (Steven, Marie, 2009；李政賢譯，2011)。Seligman & Csikszentmihalyi, Fowler 於 1988 年確認正向心理學的三大支柱為：正向體驗、正向特質、正向機構 (李新民，2010)。

綜合上述，正向心理學在協助個人找到內心裡的正面能量，培養樂觀思考、積極正向的心態，使這樣的能量，能讓人隨時面對困難、挑戰挫折、突破困境，深切體認個人的價值與存在的意義，進而帶動週遭的人或團體，乃至整個社會，而這也是正向領導所奉行的圭臬。

二、正向組織學與正向組織行為學

Cameron (2008) 認為：「正向組織學是用特別的方式研究正向異常行為、或使組織及其成員蓬勃發展的方法。」正向組織學從正向特質與個別差異觀點出發，著眼正向偏差（positive deviance）組織動態現象的解析，強調正向特質變項。

2001 年美國密西根大學的 Cameron、Dutton 和 Quinn 正式提出「正向組織學研究」開創新的研究領域。隔年，2002 年創立正向組織學研究中心（Center for Positive Organizational Scholarship），積極發展人類組織的優勢研究，有別於傳統角度視野，來研究組織的現象、復原、振興及激發組織的活力（Cameron, Dutton, & Quinn, 2003）。

正向組織學致力於探討能夠支持和發展人類最佳能力及長處的各種支持系統。因此，正向組織學涉及對組織及成員正向動力、正向過程和正向結果的研究（謝崇傳，2011）。以下分別敘述其內涵：

（一）正向動力：包括信任、智慧、謙遜、誠實、寬容、尊重、復原力、各種美德及人類潛能等正向特質。這些特質的正向作用，能夠產生個人及組織超越表現的正向動力，能激發部屬的潛在能力，進而追求卓越的成就（Cameron & Caza, 2004）。

（二）正向過程：包括組織結構、能力、氣候、文化與積極互助等正向促進因素。Losada 和 Heaphy (2004) 透過團隊組織建立的互動過程中，建構部屬溝通方式和團隊績效的關係時，發現溝通方式與團隊績效有正面的影響，可促進組織的和諧，協調與合作關係。俗云：「衝突是進步的必要手段。」組織內部間的衝突，若能化危機為轉機，轉化成建設性的破壞，讓員工從中體會學習衝突妥協進步的過程，了解及學習溝通技巧與方式，建立學習破壞性的創造建設，將有助於員工績效的提升與對組織的滿意度，進而認同，產生堅強的忠誠度。

（三）正向結果：包括活力、意義、正向情緒、高品質的人際關係、績效

的提升等。正向組織學是將正向心理學應用在工作職場上，強調正向組織所帶來的正向結果 (Luthans & Youssef, 2007)。因此，是以感激、合作、美德為研究對象，主張成功的組織是以創造「幸福感」及「有義意」的人生為指標。組織是否為員工所認同，去發揮所長，願意為組織目標繼續努力奮鬥，「幸福感」及「有義意」的人生佔居關鍵因素。Shirom (2003) 在組織成員敬業態度的研究過程中，發現「活力」的概念，認為活力代表正向情感的反應，是個體在工作和環境中相互作用的感覺反應。此外，Fredrickson 和 Joiner (2002) 的研究也發現，正向感情可以擴大注意和認知範圍，能在工作和環境交互作用中，讓個體的情感反應有幸福感，且以「螺旋式」的提高。基於此，正向情緒引發活力，讓員工積極投入工作中，帶來績效的提升，也創造了人生的意義與價值。

綜上所述，正向組織學是以不同角度及視野看待組織及員工，當組織成員相互合作、分享、分擔工作時，部屬的工作效率及效能將大大提升，組織的進步與發展，將從優秀邁向卓越，達到成功的境界。

Cameron 和 Caza (2004) 曾明確將正向組織學定義為使用科學和嚴謹調查方法，探討如何使組織更加繁榮興盛的正向研究。Cameron (2008) 進一步補充說：「正向組織學是特別研究正向優異行為，或使組織及其成員蓬勃發展的方法。正向組織學從正向特質和個別差異觀點出發，著眼正向超越組織動態現象的解析，強調組織的正向特質。」美國密西根大學正向組織學研究中心定義正向組織學乃是研究組織中的正向事物及成員，致力於展現及培養人類最佳潛能 (謝傳崇，2011)

正向組織行為是組織行為學在 21 世紀新興的研究領域，由 Luthans (2002a) 正式提出，並對正向組織行為的解釋為：研究及應用可測量、發展、有效管理的正面導向的人力資源優勢及心理能力，

以改善工作職場中的表現。

組織行為學是研究組織中人的行為與心理規律的一門科學。它是行為科學的一個分支，隨著社會的發展，尤其是經濟的發展，促使了企業組織的發展，組織行為學越來越受到人們的重視。Luthans 和 Avolio (2009) 指出組織行為學研究早在霍桑實驗時代，就意識到員工的正向感受與工作績效之間的關係。組織行為學派發現積極的幫助、正面的影響、員工正向的態度、幽默感均對績效有顯著的影響。組織行為學家 Luthans 於 2002 年以正向心理學運動為基礎，將正向心理學的思潮及取向，正式引入組織行為研究中，提出全新的、正向的組織行為學模式，稱為正向組織行為學。強調對人類心理優勢的開發與管理，探討如何運用正向的方法發揮成員的優勢，以提高組織的績效水準。正向組織行為學的意義正向組織行為，是指組織成員表現出的一切都利於組織目標實現的行為，如盡職盡責、遵守規章制度等。正向組織行為強調正視員工的長處，激發成員的正向思維，試圖理解人類的長處及卓越的組織表現，包含對於人類優勢的重視、活力的恢復與培養、個人特色的培養（林新發，2012）。

正向組織行為學的研究，在內容上，與正向性有關，採取有效的測量與研究方法，提高成員在組織的工作績效；在重點上，是可以改變的心理狀態，非難以改變的心理特質；在結果上，應用於領導實踐上，對領導者與組織成員進行培訓及發展，最終實現提高組織績效的目標。

綜合而言，正向組織行為學是從正面的角度，探討組織中成員的正向特質，如信心、希望、樂觀、情緒智商、福祉及幸福等，運用正向的方法，激發成員優勢，提高組織的效能，以完成組織的目標。

三、肯定式探詢

肯定式探詢的基本原則，包括：詮釋原則、併發原則、詩歌原則、預想原則、積極原則。肯定式探詢認為集聚和保存變革力量，積極的影響力和社會親密感是非常重要的，如希望、振奮、鼓舞、關懷、友誼、工作的緊迫感，以及完成任務後的愉悅感。我們如果保持積極的探詢之心，組織與個人將變得更加有強壯、聰慧與高效能。

Cooperrider 發展肯定式探詢（Appreciative Inquiry，AI）將正向思考的理念引進管理學，將「組織」成為分析的對象。（Cooperrider, Stavros & Whitney, 2008）表示組織不只是問題的解決工具，而是大量的機會，認為組織發展應著重在正向目的和正向結果及成員在優秀組織中能做的事上。

Cooperrider 發展肯定式探詢（Appreciative Inquiry，AI）將正向思考的理念引進管理學，將「組織」成為分析的對象。（Cooperrider, Stavros & Whitney, 2008）表示組織不只是問題的解決工具，而是大量的機會，認為組織發展應著重在正向目的和正向結果及成員在優秀組織中能做的事上。

吳清山(2013)認為領導者運用正向領導，會發揮正向領導的力量，其重要功能有三點：

（一）激勵組織成員潛能：正向領導會瞭解和發掘成員的優勢，並運用激勵、領導與通方式，使組織成員都能充分發揮其潛能，強化每個人的意義和尊榮感。

（二）促進成員良性互動：正向領導重視正向關係的建立，而非角色職權的行使，不僅創造正向環境和營造正向氣氛，最重要的是促進組織成員之間的良性互動，使彼此能夠關懷與尊重然後建立團隊合作的意識與態度，共同體驗工作的意義和價值感。

(三) 提升組織經營效能，每個組織都有其目標、任務和願景，正向領導透過良好的溝通管道，鼓勵成員共同參與、關懷同仁，促成同仁找到組織的詹明娟（2009）、陳生民（2006）、林新發（2009）認為好的領導要肯定，人性本善從正向解讀開始，部屬做錯事必有其不得已之原因；學會欣賞他人的能力，適才適用擺對位置，抗壓調適、覺察反思；領導者應培養樂觀、不畏困難的勇氣與毅力，並且以身作則正向思考，以長處著眼。於凡事找出其正面的意義，以培育組織成員具有感恩、樂觀等正向情緒，進而形塑組織正向氛圍。

詹明娟（2009）、陳生民（2006）、林新發（2009）認為好的領導要肯定人性本善，從正向解讀開始，部屬做錯事必有其不得已之原因；學會欣賞他人的能力，適才適用擺對位置，抗壓調適、覺察反思；領導者應培養樂觀、不畏困難的勇氣與毅力，並且以身作則正向思考，以長處著眼。於凡事找出其正面的意義，以培育組織成員具有感恩、樂觀等正向情緒，進而形塑組織正向氛圍。

伍、校長正向領導之相關研究

正向領導是一個新的領導概念，自 2008 年 Cameron 提出「正向領導」的理念後，國內外對於正向領導的相關研究開始蓬勃發展。國內研究方面，研究者利用華藝線上資料庫，以「正向領導」進行資料搜索，查得校長領導相關期刊 4 篇；由國家圖書館的「全國碩博士論文加值系統」，以「校長正向領導」為「篇名」與「關鍵詞」進行資料搜索，篩選出相關博碩士論文共計 28 篇。至於國外國外研究資料部分，研究者利用 ProQuest Education Journals 和 ERIC (EBSCOhost) 資料庫，以「positive leadership」為「篇名」進行資料搜索，篩選出相關期刊共計 20 篇。因此，不論國內外，有關校長正向領導之研究仍在起步階段。茲

依研究主題、研究方法、研究對象與研究發現四個面向進行討論如下：

一、研究方法

就研究方法而言，在校長正向領導的相關研究中，除仲秀蓮(2011)以問卷調查並針對七位國民小學校長進行訪談研究外，其餘研究者均在參考相關文獻資料後，以問卷調查法為主要研究方法。

二、研究主題

就研究主題而言，在校長正向領導的相關研究中，各研究者的研究方向多不相同，但以「校長正向領導」與「學校效能」(戴國雄，2013；林佩靜，2013；吳麗真，2013；李勇緻，2012)之相關研究最多。其次為「校長正向領導」與「學校文化」(陳偉國，2013；劉仲瑛，2012；仲秀蓮，2011)、「學校組織氣氛」(吳煥銘，2013；彭永青，2013；吳秀珍，2012)、「心理資本」(戴國雄，2013；黃佳慧，2012；黃麗鴻，2012)、「教師組織承諾」(陳明義，2013；黃麗鴻，2012；張碧容，2012)、「教師組織公民行為」(林凱莉，2013；陳麗君，2012；蔡宜萱，2012)。此外，其他相關變項尚有：「組織衝突」(陳明義，2013；張佳芬，2013)、「教師教學效能」(吳煥銘，2013；蕭增鈺，2013)、「教師專業承諾」(彭永青，2013；黃春日，2012)、「學校組織創新」(林凱莉，2013；呂浚瑀，2011)、「教師專業發展」(吳麗真，2013；張志靖，2012)、「教師學術樂觀」(陳偉國，2013)、「學業樂觀」(周良基，2013)、「教師專業學習社群」(劉仲瑛，2012)、「學校組織健康」(黃麗鴻，2012)、「學校組織變革」(黃佳慧，2012)、「肯定式探詢策略與教師希望感」(許文薇，2012)、「教師激勵」(蔡宜萱，2012)、「教師賦權增能與教師心理契約」(李勁霆，2012)、「團隊情感氛圍」(呂浚瑀，2011)和「學校創新經營效能」(仲秀蓮，2011)。所收集資料中，多數研究者均將校長正向領導視為自變項，唯戴國雄(2013)在有關校長心理資本、正向領導行為

與學校效能的研究中，將校長正向領導行為做為中介變項。

三、研究對象

由於正向領導的相關研究尚屬新興議題，研究對象的涵蓋面尚待擴充，在所收集導有關校長正向領導的相關資料中研究對象僅包含國小教師（仲秀蓮，2011；呂浚瑀，2011；李勁霆，2012；吳麗真，2013；蕭增鈺，2013；陳麗君，2012；黃佳慧，2012；黃麗鴻，2012；張碧容，2012；李勇緻，2012；張志靖，2012；黃春日，2012；吳秀珍，2012；許文薇，2012；陳偉國，2013；陳明義，2013；戴國雄，2013；張佳芬，2013；周良基，2013；林佩靜，2013；林凱莉，2013）與國中教師（劉仲瑛，2012；蔡宜萱，2012；吳倬銘，2013；彭永青，2013）。

由以上統計資料來看，校長正向領導的研究對象以國小教師為研究對象者占多數。

四、研究發現

許多研究當中發現背景因素會影響校長正向領導的知覺程度，以下針對校長正向領導曾經被討論過的背景變項加以說明，包含：性別、年齡、服務年資、教育程度、擔任職務、學校規模。

（一）性別與校長正向領導

張碧容(2012)、吳秀珍(2012)、李勁霆(2012)、吳麗真(2013)、蕭增鈺(2013)、林佩靜(2013)的研究均顯示，不同性別教師在整體知覺校長正向領導上達顯著差異教師，其中男性國小教育人員對校長正向領導的知覺程度較高。蔡宜萱(2012)、吳倬銘(2013)、彭永青(2013)的研究均顯示，男性國中教師對校長正向領導的知覺程度較高。

綜上所述，不論研究對象為國中或國小教育人員，所有資料均顯示男性教育人員對校長正向領導的知覺程度高於女性教育人員。

（二）年齡與校長正向領導

陳麗君(2012)的研究顯示，年齡愈長之教育人員在校長正向領導的知覺程度較高。

吳秀珍(2012)與劉仲瑛(2012)的研究更指出，「年齡滿 50 歲以上」之教師知覺校整正向領導程度明顯較高。

李勇緻(2012)的研究顯示，「51 歲以上」之教師在校長正向領導與學校效能之整體知覺上優於「31-40 歲」，有非常顯著差異。

周良基(2013)的研究顯示，年齡滿 40 歲~未滿 50 歲之教師知覺校長正校領導之程度高於年齡滿 30 歲~未滿 40 歲之教師。

綜上所述，不論研究對象為國中或國小教育人員，所有資料均顯示年齡愈長之教育人員在校長正向領導的知覺程度較高。

(三) 服務年資與校長正向領導

吳秀珍(2012)、蔡宜萱(2012)、劉仲瑛(2012)、陳麗君(2012)的研究顯示，服務年資「21 年以上」之教師在整體校長正向領導知覺上，得分顯著較高。

李勇緻(2012)的研究顯示，年資在「21-30 年」、「31 年以上」的教師在知覺校長正向領導上，均優於「10 年以下」的教師，達顯著水準。張碧容(2012)在有關校長正向領導和教師組織承諾關係之研究中發現，新進教師與服務年資較深之教師知覺校長正向領導程度較高。

綜上所述，服務年資較深之教師知覺校長正向領導程度較高。

(四) 教育程度與校長正向領導

陳麗君(2012)、蕭增鈺(2013)的研究顯示，最高學歷為碩士以上之教育人員在校長正向領導的知覺程度較高。

李勇緻(2012) 的研究顯示，研究所碩士(含 40 學分班)畢業的教師在知覺校長正向領導整體層面優於師範院校、教育大學畢業的教師。

蔡宜萱(2012)、劉仲瑛(2012)、吳倏銘(2013)、彭永青(2013)等人的研究則顯示，不同學歷之教師知覺校長正向領導並無顯著差異。

綜上所述，不同學歷之教師知覺校長正向領導的程度仍待更多資料來驗證。

(五) 擔任職務與校長正向領導

蔡宜萱(2012)、劉仲瑛(2012)、陳麗君(2012)、李勁霆(2012)與張佳芬(2013)的研究均顯示，在整體校長正向領導知覺上，擔任校長之教育人員在校長正向領導的知覺程度較高。

張碧容(2012)、吳秀珍(2012)、吳倏銘(2013)、彭永青(2013)、蕭增鈺(2013)與林佩靜(2013)的研究均顯示，教師兼主任者知覺校長正向領導的程度較高。

李勇緻(2012)的研究顯示，不同職務教師在知覺校長正向領導上「校長優於級任教師、科任教師及組長；主任也優於級任教師、科任教師及組長」。

周良基(2013)的研究顯示，以兼任主任工作之教師知覺校長正向領導高於級任老師及科任老師。

綜上所述，研究顯示兼任行政工作之教師知覺校長正向領導的程度較高。歸納各研究者所推究之原因：此結果可能是因為工作內容關係，兼任行政工作之教育人員與校長有較多的互動，因此較容易感受到校長的領導風格，故知覺校長正向領導行為的程度高於未兼行政工作者。

(六) 學校規模與校長正向領導

張碧容(2012)、吳倏銘(2013)與劉仲瑛(2012)研究顯示，在整體校長正向領導知覺上，學校班級數 12 班以下之教師得分顯著較高，表示任職 12 班以下學校的國民中學教師對校長正向領導的知覺較良好。

林佩靜(2013)的研究顯示任教於 13~24 班之教師知覺校長正向領導程度較高。

吳麗真(2013) 於國小校長正向領導、教師專業發展與學校效能之研究中顯示，國民小學教師在校長正向領導上，以「學校規模」為中型學校的教師有較高的知覺。

陳麗君(2012)的研究顯示，桃園縣、新竹市及苗栗縣；12 班以下及 25-48 班學校規模之教育人員在校長正向領導的知覺程度較高。

李勇緻(2012)研究顯示，學校規模在「57 班以上」和「14 班以下」的教師在校長正向領導整體知覺優於學校規模在「15-56 班」的教師。

吳秀珍(2012)的研究顯示，國民小學教師在校長正向領導整體上，以任職「未達 49 班」學校之教師知覺程度較高。

由上述觀之，教師任職「學校規模」是否會影響教師知覺校長正向領導的程度，其結果不一致，尚有待進一步研究。有關校長正向領導的研究當中，多數學者均將校長正向領導視為自變項來進行研究。此外，有關校長正向領導的研究中，研究者多以調查研究法為主要研究方法，研究結果並發現校長正向領導大致良好或具有中等以上表現。另外，不同背景變項教師知覺校長正向領導之影響確有顯著差異。

本研究旨在探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係，並以台北市、新北市兩市高中教師為研究範圍與對象，藉由相關問卷之選用，以進行實證性的調查研究，以期了解不同背景變項(性別、年齡、服務年資、教育程度、擔任職務、學校規模)之高中教師知覺校長正向領導是否具有顯著差異。最後，並將進一步探討高中校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係之現況與三者之間的關係。

第二節 教師專業學習社群之理論與相關研究

從 Senge 於 1990 年開始提倡「學習型組織」的概念後，任何組織便無法置身事外，必須正視組織內部是否能夠自主地發展出團隊學習的模式，透過這股力量促進自我專業成長，並增進成員彼此間的互信，達到組織革新的目的。

專業社群學習（professional learning community）一詞，國內學者多翻譯為「專業學習社群」。專業社群學習的概念約源自美國 1980、90 年代，起初為檢討學校革新與改進執行成效不彰的新方案，後來逐漸被視為能有效促使學校進步的運作模式（吳俊憲，2010）。自 1990 年代以後，世界各國為使學生的學習成效獲得顯著提升，紛紛提出教師教學的精進方案，重視學校本位，由下而上具有教師自主性，能兼顧教師職涯發展各階段的需求，亦可落實於教師平日的教學實務，協助教師發展解決問題的策略，以提升學生學習成效為目標的「專業社群學習」順勢而起，成為學校推動教師專業成長之具體可行方式（張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠，2011）。

Stoll、Fink 和 Earl（2003）聲稱：在瞬息萬變的世界裡，如果你不能學習、不去學習也不再學習，你就會落後，持續且不間斷的學習是 21 世紀的必備條件。Mitchell 和 Sckney（2000）也提出：現今許多教育改革議題包括分享式領導、合作及共享責任皆建立在個人、人際及組織間的互動的基礎上，唯有透過專業學習社群的努力，才有辦法更有效地提升學生學習成就（引自 Sackney & Walker, 2006）；Louis 與 Kruse（1995）及 Dufour 與 Eaker（1998）的研究也顯示專業學習社群的發展能夠作為一種促進學校改革的組織策略（引自 Huffman, 2001）。

因此，教師專業學習社群的發展對組織學習而言是項重要的關鍵，教學不再只是課堂上的師生互動，教師專業成為檢視組織革新的指標之

一 (Hord, 1997)；此外，教師專業發展評鑑在國內已在教育部的規劃下積極推動，專業成為一種品牌保證；教師應積極地提升教學專業，並自發性地透過課程分享、進修研習、反省對話及教學實踐等途徑，建立教師專業社群，維護學生學習品質並進而提升整體教育品質。因此，本研究將探討教師專業學習社群的意義及內涵，並從中瞭解其功能與運作策略。

壹、教師專業學習社群的定義

臺灣從 1990 年代以來，也陸續推出多項教育改革政策，多數政策仍聚焦在課室中與學生共同學習的第一線教師身上（秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑，2013）。台灣的未來在教育、教育的未來在良師、共同關注學生學習，教育部為能提升教育成效，於 2006 年試辦教師專業發展評鑑，藉此提升教師專業能力、改進教學品質，提升學生學習成效。

然僅靠由外而內的教師專業發展評鑑實無法全面提升教師專業素質，在知識爆炸、快速變遷、強調終身學習的二十一世紀中，除強化師資職前培訓、鼓勵教師申請在職進修、調派教師參加各項研習外，仍需透過更為基礎、校本的實踐模式來增進教師本職學能，因此，由學校內部自行籌組教師「專業學習社群」成為切實可行的運作方式（教育部，2009）。

本研究首先綜合國內外主要學者的研究成果，將教師專業社群學習的定義彙整如下表 2-2-1 所示。

表 2-2-1 教師專業社群學習的定義一覽表

研究者(年代)	相關定義
Hord(1997)	係指一群從事增加教學效能之探究與問題改善，以有效提高學生學習效果的學校教職員團體。
DuFour (2006)	專業社群學習係指一群教職人員一起工作和學習，以確保所有學生能獲得高品質的學習成效。
Feger & Arruda (2008)	專業社群學習是一種關注在開創團隊合作、致力於學生學習的校園文化，以提升學生成就的策略。
DuFour, DuFour, Eaker, & Many (2010)	專業社群學習係指一個由教育工作者透過相互合作、不斷地進行共同探究學習與行動研究，以成就他們所教導的學生能獲得更好成果的過程。
Jones (2013)	係指是一群在學習型組織中持續合作學習的教職員，藉由數據資料的收集和分析以達成學校改進，並為共同的願景而努力。
McLelland-Crawley (2014)	正致力於提高學生學習成效與教師實踐的合作式教育工作團隊。
歐用生(1996)	是由教師建立的一個社群，結成同事情誼，凝聚同心，在平等、溫暖的基礎下，進行專業對話，彼此反省、批判、分享、達成共同理解。
蔡進雄(2003)	係指學校一群教師透過彼此平等對話及分享討論的學習方式，以提升專業知能。
林思伶與蔡進雄 (2005)	專業學習社群係指一群人對所屬之團體具有歸屬感及認同感且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。
林劭仁(2006)	是由一群相關學科領域知識的教師所組成，成員自主且自願學習，願意主動分享與提供知識。
教育部 教師專業學習社群 手冊(2009)	一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同的信念、願景或目標，為致力於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究和問題解決。是以學校為本位，以關注學生學習為主體，採同儕合作方式，重視結果取向，用以促進教師專業發展的重要平台。
顏國樑與倪惠軒 (2010)	共同關注學生學習成果與自我專業成長的教育工作者，在社群中持續以合作的方式，進行專業對話與回饋分享，除了自我專業成長外，讓學生學習更好為其最終的目的。

孫志麟(2010)	「專業學習社群」的定義可界定為:由學校教師、行政人員共同組成的社群組織，在這個社群組織中，教師和行政人員作為教育的專業人員，經由個人和組織間的互動、協作，追求持續不斷的學習和實踐，以改進組織成員的知識、技能、態度及行為，提高組織進步和成長的能量，最終實現滿足學生需求的共同目標。
張德銳與王淑珍 (2010)	由一群具有共同的信念、願景或目標的教師所組成之學習與成長的團隊，透過教師之間省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來精進教學專業素養以及提升學生的學習成效與品質。
王秀玲與康瀚文 (2012)	由以學習為核心概念、秉持共同目標的一群教師所組成，成員們突破以往傳統單打獨鬥的學習模式，其以溝通、合作的方式，建立一個多元、專業、分享的互動情境，形成一個支持系統，進而增進成員彼此之間的信任感及認同歸屬感，同時，也解決教學現場的問題及提升教師的專業能力，以達成學校教學目標。
鮑慧門(2012)	由教師組成，基於專業的共同信念、願景或目標，以互動對話、自我反省、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來促進學生學習成效，並精進自身的專業素養。
江嘉杰(2014)	學校中一群志同道合的教師，透過共同的興趣、目標及願景而形成相互支持、合作的學習型社群。強調專業導向，進行實務分享、專業對話與同儕合作，進而促進教師專業發展，幫助學生獲得更佳的學習成效，所組成的團體。
林新發與黃秋鑾 (2014)	首先是教師對專業學習社群的認同，繼而建立社群的目標願景、進行專業對話與分享、合作學習，如此就會產生教師間情感凝聚與支持，最後提升教師的專業能力，及學生學習成效，並達成學校教學目標。
丁一顧(2015)	教師專業學習社群乃是一個學習團體，在此學習團體中，具有共同願景或目標的教師們為提升學生學習及教師教學專業，合作且廣續地進行對話、分享、探究與學習，藉以解決教學問題或創新教學。
林啟超與陳宥蓁 (2015)	一群志同道合的教師齊聚在一起，為了追求教學專業提升做為目標，形塑教師共同學習的教師文化，並聚焦於提升學習成效（含學習動機、學習策略、學習成果）而努力。

資料來源：研究者自行整理

貳、教師專業社群學習的層面

本研究彙整近年來國內外各專家學者對於教師專業學習社群構面的觀點，其次再歸納出本研究教師專業學習社群的研究構面。茲分述如表 2-2-2：

表 2-2-2 教師專業學習社群構面的觀點一覽表

研究者(年代)	教師專業社群學習構面的觀點
Louis, Marks & Kruse (1994)	1. 反思對話。2. 分享教學實務。3. 專注於學生的學習。4. 合作。5. 共同的規範與價值觀。
Hord (1997)	1. 支持與共同領導 (supportive and shared leadership)。2. 共同價值與願景 (shared values and vision)。3. 集體創造 (collective creativity)。4. 支持條件 (supportive conditions)。5. 分享個人實踐 (shared personal practice)。
DuFour 與 Eaker (1998)	1. 共同的使命、願景與價值 (shared mission, vision, and values)。2. 集體探究 (collective inquiry)。3. 合作團隊 (collaborative teams)。4. 行動導向與實驗 (action orientation and experimentation)。5. 持續改進 (continuous improvement)。6. 結果導向 (results orientation)。
DuFour、DuFour、Eaker 與 Many (2010)	1. 聚焦學習 (a focus on learning)。2. 聚焦所有成員學習的協作文化 (a collaborative culture with a focus on learning for all)。3. 最佳實踐與當前現實的集體探究 (collective inquiry into best practice and current reality)。4. 行動導向：做中學 (action orientation: learning by doing)。5. 持續改進的承諾 (a commitment to continuous improvement)。6. 結果導向 (results orientation)。
Jones (2013)	1. 共享、共同與集體 (shared, common, and collective)。2. 結果、資料、研究與證據 (results, data, research, and evidence)。3. 包含實務改進與學生成就的學校改善 (school improvement, including both improved practice and student achievement)。4. 合作 (collaboration)。5. 學習 (learning)。6. 持續不斷 (continuous and ongoing)。
McLelland-Crawley (2014)	1. 聚焦學習與教學 (a focus on learning and teaching)。2. 協作文化 (collaborative culture)。3. 反思的專業探究 (reflective professional inquiry)。4. 共同價值與願景 (shared values and vision)。5. 支持與分享式領導 (supportive and shared leadership)。

林劭仁（2006）	1. 分享與支持性的領導統御 2. 共同願景與價值 3. 團隊學習與合作 4. 行動與經驗導向 5. 持續性的改進
張新仁、王瓊珠與馮麗雅（2009）	1. 共同願景、價值觀與目標 2. 協同合作：聚焦於學習 3. 「共同探究學習」 4. 分享教學實務 5. 實踐檢驗：有行動力，從做中學 6. 持續改進 7. 檢視結果
張德銳與王淑珍（2010）	1. 共享價值」 2. 協同合作 3. 分享實務 4. 省思對話 5. 關注學習
顏國樑與倪惠軒（2010）	1. 共享領導 2. 合作 3. 共同願景 4. 支持條件 5. 實踐分享 6. 專業成長與持續改進
孫志麟（2010）	1. 支持與分享領導（Supportive and Shared Leadership）2. 共同價值與願景（Shared Values and Vision）3. 集體學習與應用（Collective Learning and Application of Learning）4. 分享實務（Shared Practice）5. 支持條件（Supportive Conditions）。
楊淙富（2012）	1. 建構共同願景目標 2. 發展專業省思對話 3. 分享教學實務 4. 關注學生學習
黃建翔與吳清山（2013）	1. 共享的價值與標準 2. 教師同儕的互動 3. 合作 4. 反省的對話 5. 專注於學生學習：
丁一顧（2014）	1. 共享領導 2. 共享願景 3. 集體學習 4. 共享教學實務 5. 支持情境組織中。
江嘉杰（2014）	1. 共同願景和目標。2. 專業省思與對話。3. 協同合作。4. 分享教學實務。5. 專注學生的學習。
吳秀春（2014）	1. 共享領導：學校行政人員和教師在社群內共同享有決策的權力。 2. 共同願景：以持續關注學生學習，提升學生學習成效為社群願景。 3. 集體合作學習：以共同探究、合作學習方式，共同促進教師專業發展。 4. 分享教學實務：透過社群成員對話討論與分享，協助教師教學實務改善。 5. 支持情境：提供結構支持，如時間安排或空間設備等；關係支持如人力的支援等。 6. 追求專業成長：藉由社群成員的互動，增進教師教學知能，帶動教師專業成長。 7. 持續性的歷程：社群運作是持續不間斷的向上提升，以求個人突破與成長。

資料來源：研究者自行整理

研究者依上述國內外相關學者所提有關教師專業學習社群之層面進行歸納，如表 2-2-3：

表 2-2-3 教師專業學習社群之層面彙整表

研究者	共同願 景價值 觀目標	反思 與 對話	分享 教學 實務	合作 學習 與應用	關注 學生 學習	組織 支持 條件	支持 共享 領導	其他
Louis, Marks & Kruse (1994)	*	*	*	*	*			
Hord (1997)	*		*			*	*	集體 創作
DuFour 與 Eaker (1998)	*			*				集體 探究
DuFour、DuFour、Eaker 與 Many(2010)	*			*				探究 行動 實驗 改進 結果
Jones (2013)			*	*	*	*	*	結果 資料 研究
McLelland-Crawley(2014)	*	*	*	*			*	
林劭仁 (2006)	*			*				探究 行動 改進 結果
張新仁、王瓊珠與馮麗雅 (2009)主編教育部「中小 學教師專業學習社群手冊」	*		*	*	*			實踐 檢驗 持續 改進 檢視 結果 共同 探究
張德銳與王淑珍 (2010)	*	*	*	*	*			
孫志麟 (2010)	*		*	*		*	*	
顏國樑與倪惠軒 (2010)	*		*	*		*	*	專業 成長 與持 續改 進
楊淙富 (2012)	*	*	*		*			
黃建翔與吳清山 (2013)		*		*	*	*	*	
丁一顧 (2014)	*		*	*		*	*	
江嘉杰 (2014)	*	*	*	*	*			
吳秀春 (2014)	*		*	*		*	*	成長
總計=16	14	6	12	15	7	7	8	

資料來源：研究者自行整理

歸納表表 2-2-3 後可發現，國內外學者提及教師專業學習社群的層面以「共同願景、價值觀」、「分享教學實務」及「合作學習與應用」的次數最多，再者以「組織支持條件」次之，再其次依序為「共享領導」、「專注學生學習」和「反思對話」，其餘為「實踐檢驗」、「持續改進」、「檢視結果」、「共同探究」和「人際關係」。然因，本研究考慮構面之間彼此相互影響、部份或有重疊，綜上觀點，本研究擬以「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」等四個層面來進行教師專業學習社群之研究。

參、教師專業學習社群相關研究

教師專業社群學習繫乎教師專業發展，對於學生的學習成效亦產生實質影響，以下將就國內外地區近年內之博碩士論文相關研究，以「研究主題」、「研究方法」、「研究對象」、「研究發現摘要」加以彙整，以瞭解近年國內外研究現況。

一、研究主題分析

由表 2-2-4 可以看出，國內外近年內與教師專業社群學習有關之碩博士論文研究主題包括：

- (一) 校長轉型領導（林淑涵，2013）。
- (二) 校長正向領導（劉仲瑛，2012；黃俊傑，2015）。
- (三) 校長分布式領導（余秋玉，2012；李重毅，2013）。
- (四) 校長知識領導（劉玉蓮，2012；洪琬琳，2012）。
- (五) 校長多元領導（洪敏源，2012）。
- (六) 校長課程領導（郭妍玲，2014，郭福豫，2015）。
- (七) 校長教導型領導（胡銘浚，2015）。
- (八) 校長校長賦權增能領導（夏偉傑，2015）。

表 2-2-4 教師專業社群學習之相關研究一覽表

研究者 年代	研究主題	研究方法（對 象）	研究發現摘要
Turner (2015)	專業學習社 群的設計對 教師教學的 影響	個案研究法 （一所阿肯 色 州中學的 校 長、八位 教師 及一位 教學 輔導 員）	1. 協作、資料導向的決策、及支持 性的領導等文化， 影響著教學，並 為教師建立自身能力，提供學生更 好的教學等方面，創造有利的條件。 2. 結果顯示年度全校性的教師讀書 會，是教師在學校 重要專業成長的 泉源。
Maitland (2016)	教師對於建 立學生學業 自我效能感 之專業學習 社群效能的 看法	半結構性訪 談、觀察法 （縣級高中 教 師與學 生）	1. 教師認為專業學習社群是造成持 續不斷專業發展的有利介入工具。 2. 教職員敬業精神、專業知識、經 驗和技能的榮譽心，能成就專業學 習。 3. PLC 建立了討論教師教學 品質，及學生學習表現的重要文 化。4. 研究發現 PLC 能提供促進學 習和應用等的諮詢與回饋時間。 5. PLC 能提供意見交流的論壇及創 造學校集體效能改變的正向的成 果。6. 本研究確認 10 個教學實務 個案能增加學生學業自我 效能 感，並提高學生的表現。
余秋玉 (2012)	臺北市國民 小學校長分 布式領導與 教師專業學 習社群關係 之研究	問卷調查法 （臺北市國民 小學 625 位 教師）	1. 臺北市國民小學教師對教師專業 學社群有中高程度的 知覺。 2. 不同職務和學校規模的國民小 學教師對「教師專業學 習社群」的 知覺有顯著差異。
洪敏源 (2012)	彰化縣國小 校長多元領 導策略、教 師專業學習 社群與教學 效能關係之 研究	問卷調查法 （彰化縣現職 國小教師）	1. 彰化縣國小教師對教師專業 學習社群的現況知覺良好，其 中以「協同合作學習」的知覺 最高；並會因「擔任職務」、「學 校規模」與「有無參加與教學 有關之教師專業學習社群」的 不同，所感受到的教師專業學 習社群也有所不同。

洪琬琳 (2012)	臺北市國民 小學校長知 識領導與教 師專業學習 社群關係之 研究	問卷調查法 (臺北市公立 國民小學教 師)	1. 臺北市國民小學教師知覺教師專業學習社群現況屬於「良好」。 2. 臺北市國民小學教師背景變項中，不同「性別」、「職務」教師知覺教師專業學習社群上有顯著差異；不同「年資」、「教育程度」、「學校歷史」、「學校規模」無顯著差異。
劉仲瑛 (2012)	國中校長正 向領導、學 校文化與教 師專業學習 社群關係之 研究	問卷調查法 (全國國中的 校長、主任、 組長及教師)	1. 目前教師專業學習社群的現況表現屬於高程度。2. 教師背景變項(年齡、服務年資、擔任職務)與學校規模在教師專業學習社群上具有顯著差異。
劉玉蓮 (2012)	桃園縣國小 校長知識領 導與教師專 業學習社群 運作關係之 研究	問卷調查法 (桃園縣合格 國小教師)	1. 桃園縣國小教師知覺教師專業學習社群運作之現況屬「中上」程度。 2. 不同學校規模之桃園縣國小教師對教師專業學習社群運作的知覺有顯著差異。
李重毅 (2013)	校長分布式 領導、教師 專業社群運 作與學校創 新經營效能 關係之研究	問卷調查法 (國立高中職 學校 995 位 教師)	1. 教師對教師專業社群的知覺是正向的。2. 不同性別的教師對教師專業社群的知覺具有顯著差異。
林淑涵 (2013)	臺東縣國民 小學校長轉 型領導、教 師專業學習 社群運作與 教學效能關 係之研究 問	問卷調查法 (臺東縣公立 國小教師)	1. 國小教師對教師專業學習社群運作知覺現況良好。2. 不同「性別」、「服務年資」、「擔任職務」、「學校規模」之教師對教師專業學習社群運作有知覺差異
郭妍玲 (2014)	高雄市國中 校長課程教 學領導、教 師專業學習	問卷調查法 (高雄市參加 102 年精進 教學計畫之	1. 教師專業學習社群運作現況為中上程度，「持續改進創新」較高，「共享目標願景」較低。2. 服務年資 21 年以上、兼任主任的專業學習社群

	社群運作與教師專業發展關係之研究	專業學習社群教師)	教師對教師專業學習社群運作的知覺程度較高。
胡銘浚 (2015)	國民小學校長教導型領導、教師專業學習社群與學校組織承諾關係之研究	問卷調查法 (新北市公立國民小學教師)	1. 新北市國小教師知覺整體教師專業學習社群達到中高 以上的認同程度。2. 新北市國小教師在教師專業學習社群運用策略上，最能感受到教師社群對於「學生成就」的關心，但對於學校的「支持情境」則感受相對較低。3. 新北市男性教師比女性教師更能認同教師專業學習社群的運作。
胡銘浚 (2015)	國民小學校長教導型領導、教師專業學習社群與學校組織承諾關係之研究	問卷調查法 (新北市公立國民小學教師)	1. 新北市國小教師知覺整體教師專業學習社群達到中高以上的認同程度。2. 新北市國小教師在教師專業學習社群運用策略上，最能感受到教師社群對於「學生成就」的關心，但對於學校的「支持情境」則感受相對較低。3. 新北市男性教師比女性教師更能認同教師專業學習社群的運作。
夏偉傑 (2015)	桃園市國民小學校長賦權增能領導行為、教師專業學習社群與教師組織承諾關係之研究	問卷調查法 (桃園市國民小學教師)	1. 目前桃園市國民小學教師有中高程度之教師專業學習 社群知覺，以「分享教學實務」之表現為最高，「分享價值願景」之表現最低。2. 桃園市國民小學教師，因擔任職務及學校規模之不同，在表現教師專業學習社群上有所差異。
郭福豫 (2015)	高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究	問卷調查法 (全國高級職業學校教師)	1. 高職教師知覺教師專業學習社群之現況良好。2. 高職教師對教師專業學習社群知覺會因學校規模與學校隸屬之不同而有所差異。 黃

資料來源：研究者自行整理

(九) 教師專業發展 (郭妍玲, 2014)。

(十) 教學效能 (洪敏源, 2012; 林淑涵, 2013; 郭福豫, 2015; Turner, 2015)。

(十一) 學校創新經營效能 (李重毅, 2013)。

(十二) 學校文化 (劉仲瑛, 2012)。

(十三) 學校組織承諾 (胡銘浚, 2015; 夏偉傑, 2015)。

(十四) 學生學業自我效能感 (Maitland, 2016)。

二、研究方法分析

國內外近年內以教師專業社群學習為主題之碩博士論文，多採問卷調查法、個案研究法、半結構性訪談、或觀察法進行研究。

三、研究對象分析

以台北市、新北市、桃園縣、彰化縣、高雄市與台東縣公立國民小學、臺灣地區公立國民中學、國立高中職學校、全國高級職業學校、美國阿肯色州中學及美國某縣級高中為研究對象。

四、研究發現分析

本研究由表 2-2-5 所列之教師專業社群學習相關研究，整理出不同背景變項對教師專業社群學習知覺差異統計如下頁表 2-2-5。從表 2-2-5 可以看出，不同背景變項之教師對教師專業社群學習的知覺多有差異存在，其中以不同職務及不同學校規模之教師對教師專業社群學習知覺具有差異的有 8 篇為最多，其次是不同性別及不同服務年資之教師具有差異的有 4 篇，而不同學校歷史教師對教師專業社群學習知覺則沒有差異。

表 2-2-5 不同背景變項對教師專業社群學習知覺差異統計

學者	研究對象	性別	年齡	服務 年資	擔任 職務	教育 程度	學校 規模	學校 歷史
余秋玉(2012)	臺北市國小				*		*	
洪敏源(2012)	彰化縣國小				*		*	
洪琬琳(2012)	臺北市國小	*			*			
劉仲瑛(2012)	台灣區國小		*	*	*		*	
劉玉蓮(2012)	桃園縣國小						*	
李重毅(2013)	國立高中職	*		*	*			
林淑涵(2013)	臺東縣國小	*		*	*		*	
郭妍玲(2014)	高雄市 102 年精進 教學 計畫專業學習 社群教師	*		*	*			
胡銘浚(2015)	新北市國小						*	
夏偉傑(2015)	桃園市國小				*		*	
郭福豫(2015)	全國高職學校						*	
黃俊傑(2015)	北北基國小							
	累計次數	4	1	4	8	0	8	0

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，教師專業社群學習對於不同的研究變項具有不同程度的影響，不同背景變項之教師在教師專業社群學習的知覺上亦具有差異性，不同地區的研究對象也有不同的研究發現；因此，本研究設定探討雙北地區高級中學教師專業社群學習之現況及不同背景變項之教師對於教師專業社群學習知覺之差異情形。



第三節 學校創新經營之理論與相關研究

在知識經濟時代，企業界為提高競爭力，取得優勢地位，追求創新已經成為企業界致勝之關鍵。「不創新，就滅亡」(innovate or die)，並非危言聳聽。三十年前成立國內第一家的高峰百貨量販大賣場，以「會員量販價」打出名響，業績屢創高峰，如今已於 2003 年 11 月底宣布停業，最主要原因在於大環境大賣場的市場變化太快，高峰沒跟上轉型步伐（林家群和林家珍，民 92）。換言之，高峰未能隨著市場的變化，不斷地創新與轉型，最後步入衰敗的命運，此可說企業界「不創新，就滅亡」的最好例證。

近年來台灣面臨日趨少子女化、網路及資訊發展快速、新興工作不斷增加，加上全球化與國際化所帶來的轉變，使得學校教育面臨諸多挑戰，必須因應社會需求與時代潮流而與時俱進（教育部，2014）；Bülbül 在 2010 年提到我們生活在一個科技發展快速的世界，全球的競爭情形達到了最高峰，這樣的變化深刻的影響到所有的社會、個人，甚至於所有的組織。在這個變革的過程中，唯有採用創新文化的組織，才能成功地在環境適應方面獲得實效及發展，基於這樣的論點，創新對於組織的成功發展與永續經營就顯得至關重要（引譯自 BÜLBÜL, T., 2012, see Abstract）。然而，學校為培育未來人才以厚植國家競爭力的場域，究竟該如何做才能有別於傳統的學校偏重於守成的經營手法，確保教育不斷革新與進步，以符應社會大眾的期望，及經濟社會的實際需求，的確是我們教育人員需努力實踐的議題。

學校創新經營，不僅是一種理念的倡導，更是一種行動的實踐。透過正確理念的引導，落實在實際學校環境中，讓學校經營更具績效與特色。學校創新經營不能流於閉門造車式或土法煉鋼式的改變，它必須建立在知識基礎之上，才能讓創新的轉變得到更好的效果。是故，有系統

的探討學校創新的理念及其相關理論，實屬必要；經由這種理論的探究再結合實務的經驗，深信可以找到學校創新經營實施的有效策略。

壹、學校創新經營的定義、

今日的教育逐步導向市場化，學校經營者必須扮演積極主動的角色，以嶄新的作為開發學校的特色，形塑學校的品牌價值，才能在教育市場中佔有一席之地。學校受到國際新管理思潮如開放理論、組織學習論、渾沌理論、知識管理理論等影響，在行政與領導、課程與教學、與外部關係的處理上必須進行調整，尤其在外部環境，教育改革浪潮的襲擊，家長教育權意識的高漲，高科技的日新求新，迫使學校之經營方式也必須不斷創新（濮世緯，2003）

研究者茲將學者們給予學校創新經營所下的定義羅列如表 2-3-1，並加以歸納分析，以期對學校創新經營有更深一層的瞭解。

創新(innovation)一詞，就其英文字義而言，有改變(make changes)或引進新事物(introduce new things)。Tang(1998)將創新界定為：「應用新點子達到有利目的的複雜過程。」而 Robbins 和 Coulter(2002)亦將創新界定為：「採用創意點子，將其轉化為有用的產品、服務或工作方法的過程。」Certo(2003)亦有類似的看法，認為「創新是採取有用的點子，將其轉化為有用的產品、服務或作業方法的過程。」因此，「點子」(idea)乃是創新的必要條件，沒有點子，創新很難落實生根，而點子的泉源來自於創意(creativity)，經由創意將一些獨特的點子加以系統的組合，然後化為實際行動，促進組織品質的改進與提升。

基於上述說明，「創新」可以視為一種創意實用化的過程，詳細而言，可界定為：「運用創意點子，將其轉化為有用的產品、服務或工作方法的過程，使其促進組織品質改進與提升的過程」。

學校創新經營乃是創新與經營的結合體，以「創新」為體，「經營」為用，發揮學校教育的功能。

創新經營，基本上是從創新的意涵導引出來，吳清山和林天祐（民92）將「創新經營(innovation management)」界定為：「一個組織在產品、過程或服務等方面，力求突破，改變現狀，發展特色，以 提升組織績效的策略。」依此而言，並結合「創新」的意義，學校創新經營之意義，可以界定為「在學校環境場域中，採用創意點子，將其轉化到學校的 服務、產品或工作方法的過程，以發展學校特色， 提升學校效能和達成學校教育目標。」

研究者茲將學者們給予學校創新經營所下的定義羅列如表 2-3-1，並加以歸納分析，以期對學校創新經營有更深一層的瞭解。



表 2-3-1 國內、外學者對學校創新經營之定義一覽表

研究者(年代)	相關定義
Hopkins 和 West (1994)	學校創新經營係指一種系統化與持續性的努力過程，試圖改變學校內部條件及學生的學習條件，以達成學校教育目標並提升學校效能。
吳清山 (2004)	學校創新經營乃是創新與經營的結合體，以「創新」為體，「經營」為用，發揮學校教育的功能。學校創新經營之意義，可以界定為在學校環境場域中，採用創意點子，將其轉化到學校的服務、產品或工作方法的過程，以發展學校特色，提升學校效能和達成學校教育目標。
林明地(2004)	創意學校經營係指校長與學校成員(教職員工生家長)間雙向影響力發揮之過程，其目的是希望能建構滿意且具成就感的行政過程，追求共享價值(理想)之實現，並建立利於長期發展的學校文化。
周玉霜 (2006)	學校經營創新的內涵乃結合「學校經營」與「組織創新」的理念所形成，涵蓋校務運作的整體層面，也是學校全體成員共同參與的過程，其參與的對象包括行政人員、教師、學生、家長與社區人士；其內容包括行政管理與教學實施，概括學校經營與管理之技術、產品、服務、流程與活動。
張明輝 (2005)	創新經營是結合「組織創新」與「學校經營」的理念形成學校創新經營的內涵，學校創新經營亦涵蓋校務運作的整體層面，不僅在行政管理與教學事務上追求創新，學校創新經營更是學校全體成員共同參與的過程，其參與的對象包括行政人員、教師、學生、家長與社區人士；其內容則遍及技術、產品、服務、流程、活動與學校特色的創新等。因此，持續創新也是形塑優質學校文化不可或缺的一環。
秦夢群、濮世緯 (2006)	學校為滿足成員之需求、維持競爭力與提昇品質，而在組織內部和外部之經營作法上進行改變與創新的作為。
湯志民 (2006)	認為學校創新經營在本質上是依循教育理念，突破傳統觀念，學校全體成員運用學習型組織的團體動能，轉化行政、課程、教學和環境的劣勢，在行政管理與教學事務上追求創新，以達到創造獨特風格和組織文化、發展學校特色為目標，整體校務運作的歷程。
蔡進雄 (2007)	學校經營的創新是以個人或組織產生的創造力或創意為基礎及起點，但創意如果沒有經過審慎地評估並加以付之實踐也不能稱為創新。而所謂學校創新管理就是學校領導者營造能激發創造力及創意的環境與文化，並將富有原創性

	及教育性的創意或點子付之實行，以建立學校特色及促進學校效能的達成。
顏秀如、顏佩如 (2007)	學校為提升教育績效，營造有利成員創造力發展的組織文化與環境，鼓勵且引導成員參與創新活動，藉由知識系統的管理與運作，以系統化的經營策略，使創意得以形成，發展及永續經營之動態發展歷程。
顏童文 (2007)	(一) 學校創新經營的目的在於提昇學校效能及達成教育目標，不僅重視點子的創意以突破傳統觀念的教學觀念，更賦予教育目標新的價值性。(二) 學校創新經營的手段在於營造有利於成員創造力發展的組織文化與環境，透過成員共同的參與和合作，有助營造學校獨特的創新氣氛，並激發成員的創造力。(三) 學校創新經營的過程在於系統化的經營策略，透過不斷地創新、改造、修正及執行的過程，將創意的點子轉化到學校的課程內容、教學方法及教學成效，使學校能永續發展。
林煥民 (2008)	學校成員對於組織的正式、支持及鼓勵系統、學校領導者作風所產生的主觀知覺或作法，進而形成的工作態度、信念、動機、行為及價值觀，而呈現學校組織整體之創造力、獨特風格及高度績效。
張新基 (2008)	認為學校創新經營是學校為提升教育績效，營造有利於成員創造力發展的組織文化環境，鼓勵且引導成員參與創新活動，並藉由知識系統的管理與運作，以系統化的經營策略，使創意得以成形，發展及永續經營之動態發展歷程。
林仁煥 (2008)	學校為提升學校的競爭優勢、滿足學校消費者需求及建立學校的發展特色；以學生學習受教權為核心，以創新為體、經營為用的理念，轉化組織成員價值觀念的改變，進而激盪學校行政、課程、教學的永續經營，是兼顧靜態組織觀點及動態發展的歷程。
林志成、曾煥鵬 (2011)	學效運用系統化的創新經營策略，以達成學校教育目標，提升學校創新經營效能的歷程與結果。
顏國樑、李羿岑 與彭中慧 (2011)	學校對內營造創意氛圍，激勵成員提升專業知能以開發創意，對外引入新服務與新策略，統整內外部資源成系統化的創意經營策略之行動歷程，以提升學生學習、發展學校特色、強化學校效能與提高學校競爭優勢為目標，進而促成學校永續經營。其內涵包含行政管理創新、課程教學創新、社區資源創新、學生展能創新與校園環境創新。
吳清山、黃建翔 (2012)	在學校能提供服務的所有場域中，藉由不斷吸收教育的新觀念，透過創新的系統化與結構化歷程，整合校內外各項

	有形、無形且有助於學校創新的資源，鼓勵教育成員追求專業成長，同時結合家長、社區的力量，透過「行政管理創新」、「課程教學創新」、「資源應用創新」、「學生展能創新」、「校園營造創新」以及「組織氣氛創新」等六個向度使學校經營創新，以領導提升學校行政管理效率、精緻化課程實施、卓越化教學品質、整合社會資源，建置更符應以學生學習為本位需求的校園環境、學校活動，並強化學校效能、營造學習型校園文化、發展學校特色，以達成學校的教育目標。
秦夢群、莊清寶 (2012)	學校因應外部環境的變遷，突破傳統觀念，針對行政管理、課程與教學、學生活動展能、校園環境、公關及資源應用等方面的做法進行改變與創新，期能激發創意展現特色，改善教育品質，以營造優質學習環境，提升學校競爭力的經營方式和歷程。
林新發等人 (2012)	學校創新經營效能為：學校在校長的領導下，運用創新經營策略，整合行政人員、教師、學生、家長與社區的資源，全體共同努力，使學校在基本要素上，去有良好的表現，以達成學校教育目標，進而在差異性卓越要素上能提升學校效能和品質，以滿足整體社會的期待與學校永續發展。
濮世緯、黃貞裕 (2012)	學校為因應外部環境變遷及滿足內部成員需求，而在組織內部和外部之經營作法上進行改變與創新，以提升教師教學、學生學習、行政管理、外部關係等各面向之績效與作為。
陳木金、紀家雄 (2013)	學校創新經營並非是發明新的管理方法，而是在學校既有的行政、教學、課程上，針對不足之處，以新的理念、新的知識去加以刺激轉化，以求突破學校現況，創造新的價值。

資料來源：研究者自行整理

貳、學校創新經營的策略層面

學校創新經營策略層面究竟為何？研究者茲將學者們給予學校創新經營策略層面羅列如表 2-3-2，並加以歸納分析，以期對學校創新經營有更深一層的瞭解。以下就相關學者提出學校創新經營的特徵、內涵向度或研究構面之研究進行歸納陳述：

表 2-3-2 學校創新經營的特徵、內涵向度或研究構面一覽表

研究者(年代)	新經營策略層面意義
Damanpour,(1991); Peck, Gallucci & Sloan,(2009)	認為學校創新的實施內容包含：行政管理創新、學生活動創新、組織文化與氣氛創新、課程與教學創新、環境設備創新、社區互動創新。
吳清山（2004）	學校創新經營的內容，可從觀念、行政、教學、課程、學習、環境等構面思考之，具體而言，主要包括下列八項： 1. 觀念創新；2. 技術創新；3. 產品創新；4. 服務創新；5. 流程創新；6. 活動創新；7. 環境創新及；8. 特色創新等。
蔡純姿（2005）	根據組織創新等相關理論，並歸納學校創新經營相關研究，將其構面分為：1. 技術創新系統：包括校園環境規劃、社會資源運用、行政技術革新、課程教學實施，以及學生活動展能等五項；2. 管理創新系統：包括理念創新、結構創新、流程創新、人員創新以及策略創新等五項；3. 文化創新系統：包括學校創新特色、教師創新作為，以及學生創意表現等三項。
秦夢群、濮世緯 （2006）	學校創新經營可包括學校行政管理、課程與教學、知識分享、外部關係，以及資訊科技等層面。
湯志民（2006）	援引張明輝對學校創新經營的三個構念，認為：學校創新經營就方式言，包括觀念創新、行政創新、課程創新、教學創新、文化創新、活動創新、環境創新，以及特色創新；就層次言，分為漸進式創新、明顯性創新和突破式創新；就型態言，分為模仿性創新、再造性創新和原發性創新
張鈿富（2006）	認為學校經營的創意策略主要有：1. 打破傳統教育型態注視智慧資本；2. 結合人力資本與社會資本的發展；3. 強化做中學的學習機制；4. 參考歐盟的品質評鑑機制發展創意。
顏秀如、顏佩如 （2007）	認為學校創新經營分「觀念創新」、「組織運作創新」與「環境創新」等三個構面；另包含「知能創新」、「教學創新」、「組織文化創新」、「行政管理創新」、「學校活動創新」、「環境設備創新」與「資源運用創新」等七個項目。
蔡進雄（2007）	學校創新經營的層面為：「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「環境美化創新」、「資源運用創新」。
顏童文（2007）	學校創新經營的內涵為：創新行政管理、鼓勵創新活動、建構人文校園與建立溝通管道。
InnoSchool 2008 全 國學校創新經營獎	評選內涵指標層面包括：行政管理革新、課程教學領導、學生多元展能、校園環境美化及社會與環境資源應用。

張新基（2008）	認為學校 創新經營面向包括：課程教學創新、資源運用創新、管理創新及特色創新。
林志成、曾煥鵬（2011）	學校創新經營效能主要包括行政管理創新、課程教學創新、學生展能創新、資源運用創新、環境營造創新等五大構面。
顏國樑、李羿岑、彭中慧（2011）	認為學校創新經營的構面有五項，分別為「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生展能創新」、「社區資源創新」、「環境美化創新」。
吳清山、黃建翔（2012）	學校創新經營內涵可歸納為：「行政管理創新」、「課程教學創新」、「資源應用創新」、「學生展能創新」、「校園營造創新」以及「組織氣氛創新」等六部分。
秦夢群、莊清寶（2012）	學校創新經營構念可分成「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生展能創新」、「校園環境創新」以及「公關資源創新」等五個層面。
林新發等人（2012）	學校創新經營效能有以下四個層面：行政管理創新效能、課程教學創新效能、學生展能創新效能及資源運用創新效能。
濮世緯、黃貞裕（2012）	將學校創新經營區分為以下五個面向：1. 行政管理；2. 課程教學；3. 學生學習；4. 教師精進；5. 外部關係。
黃靖文、方翌（2014）	將學校創新經營變項分成行政管理、課程教學、組織氣氛、資源運用等四個構面進行研究。
蔡安繕（2015）	學校創新經營之向度不外乎行政管理、課程教學、校園環境、學生活動、資源運用、公共關係等，但以行政管理創新與課程教學創新是大家最高共識的向度。
謝傳崇、黃瑞真及謝宜君（2016）	以「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生展能創新」、「校園營造創新」、「資源運用創新」等五層面，做為學校創新經營研究之探討。

資料來源：研究者自行整理

學校創新經營以形塑特色及學校效能為目標，所涉及是整個學校的運作構面，而非單一面向的創新所能帶動。在內涵界定上，歷來研究有以學校運作功能畫分者（如行政、教學、學習、環境）、以連續動態過程劃分者（如目標、執行、評估），分述如下。

在以連續動態過程劃分之研究上，如吳清山（2007）認為學校創新經營是一項高度集體智慧的任務，建構適切的學校經營方案是決定經營

成效的關鍵因素。其經由相關文獻的探討，認為學校創新經營實施方案應有如下的重要內涵：

- 一、目標：學校創新經營的目標乃是學校成員透過创新的手法，激勵學生學習動激和興趣，以強化學生學習效果，所以不管是行政或教學方面所從事的創新經營，都是為了學生的學習。
- 二、項目：學校創新經營的項目，範圍甚廣，從學校組織結構、行政管理、課程教學、學生訓輔、家長參與、教師專業發展等各方面，都屬於創新經營的一環。
- 三、策略：為了達成學校創新經營的目標，學校一方面必須採取整體的策略，另一方面各處室亦應有自己的策略。
- 四、成效評估：學校創新經營方案評鑑攸關方案實施成效，而其評估應建立在學生的學習基礎上，因此學校創新經營方案除了評估方案本身的系統性、完整性、合理性和可行性之外，對於方案可能產生結果的教育性，應該列為成效評估重要的一環。

在以學校個殊運作功能劃分上，如秦夢群與濮世緯（2005）整理相關研究後歸納出五大學校創新經營層面：

- 一、行政管理創新：領導者的態度與行政團隊的作風深深影響組織創新經營之能力，故此為組織创新的首要層面。
- 二、課程教學創新：課程內容的翻新與教師教學方法的改進相當重要，須隨內外環境的變動而調整，此為创新的重要指標。
- 三、外部關係創新：學校須打破以往關起門來辦教育的思維，家長、社區皆會影響學校之運作。
- 四、學生活動創新：創新經營之層面不能忽略學校之重要成員—學生，須計畫性的培育其特殊才能，提高學生創新活動。

五、校園環境創新：校園環境的良窳影響創新活動的順利進行，應符合經濟性、人性化、安全性與永續性。

相似的劃分方法亦可見 InnoSchool 2009 學校創新經營獎（2009）的劃分方式，其所定義之創新內涵有五，分別為行政管理革新、課程與教學領導、學生多元展能、校園環境美化、社會資源應用等五向度。

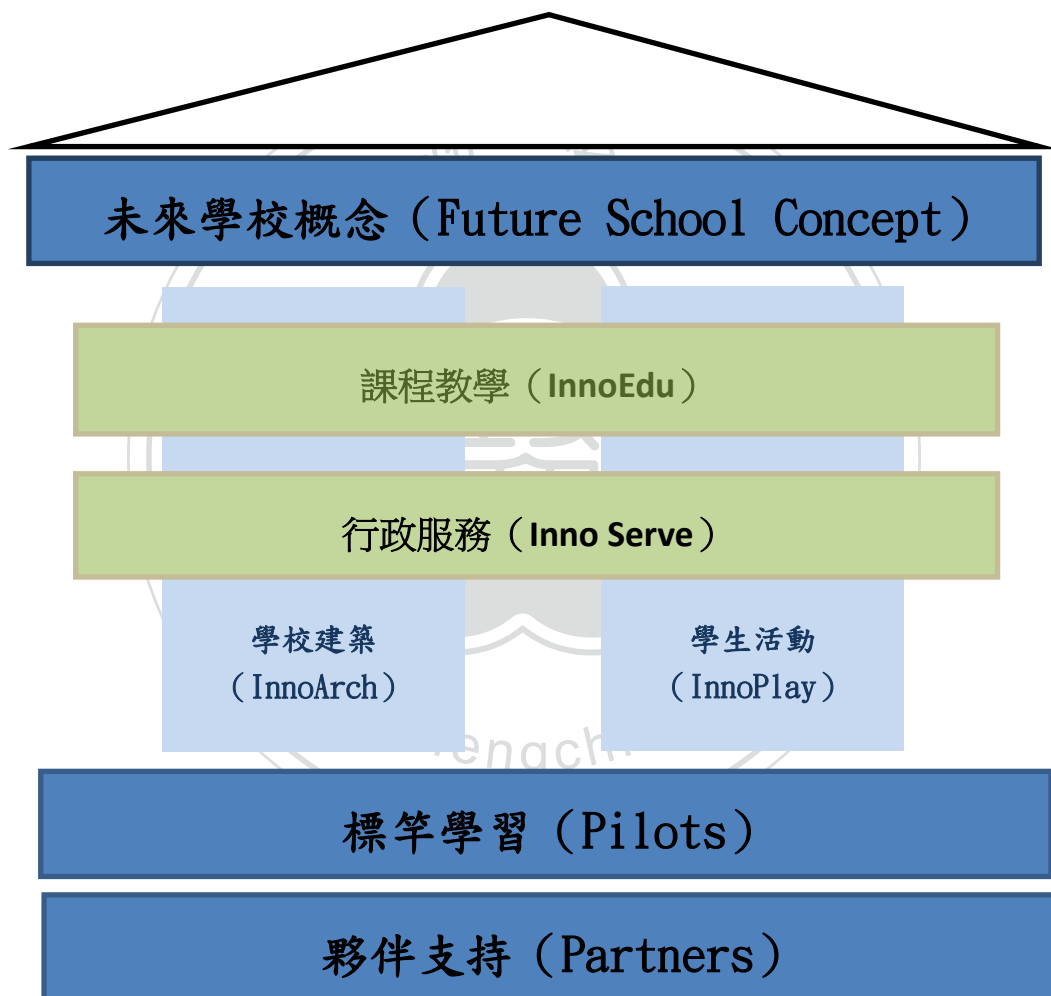


圖 2-2 芬蘭 InnoSchool 計畫內涵

資料來源：取自 University of Helsinki (2007)。

近年，芬蘭的基礎教育獨冠全球，成為各國爭相仿效的對象，自 2004 年起由芬蘭教育部舉辦 InnoFinland 獎項，獎勵全國卓越創新學校，成效斐然，故

自 2007 年起教育部委託赫爾辛基大學 (University of Helsinki) 擴大主持的 InnoSchool 研究，目標上希望透過學校創新計畫形塑未來學校 (future school)，計畫主軸 (內涵) 有四：分別為學校建築 (Innovations in Architecture, InnoArch)、學生活動 (Innovations in Playful Learning, InnoPlay)、課程教學 (Innovations in Education, InnnoEdu) 及行政服務 (Innovations in Services, InnoServe)。芬蘭的學校創新計畫頗能與我國相互參照，將於構面分析中詳述之。

研究者依上述國內外相關學者所提有關「學校創新經營」之層面進行歸納統計分析，如表 2-3-3：

由表 2-3-3 歸納後可發現，國內外學者提及學校創新經營的層面以「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生展能創新」與「資源運用創新」的次數最多，再者以「校園環境創新」次之，再其次依序為「觀念創新」、「組織氣氛創新」，其餘則為「知識分享」、「資訊科技觀念創新」、「組織運作創新」、「知能創新」、「組織文化創新」、「知識分享」、「資訊科技觀念創新」、「技術創新」、「產品創新」、「服務創新」、「流程創新」、「特色創新」、「建構人文校園」、「建立溝通管道」、「環境設備創新」、「教師精進」與「公共關係」等。然因，本研究考慮構面之間彼此或有重疊，綜上觀點，本研究擬以「行政管理與環境創新」、「課程與教學活動創新」、「外部資源創新」等層面來進行學校創新經營之。

表 2-3-3 學校創新經營之層面彙整表

研究者/研究構面	行政管理創新	課程教學創新	學生展能創新	校園環境創新	資源運用創新	組織氣氛創新	其他
Damanpour, (1991); Peck, Gallucci & Sloan, (2009)	*	*	*	*	*	*	社群互動創新
吳清山 (2004)	*		* 活動創新	* 環境創新			觀念創新、技術創新 產品創新、服務創新 流程創新、特色創新
蔡純姿 (2005)	*	*	*	*	*		
秦夢群、濮世緯 (2006)	*	*			* 外部關係		知識分享、資訊科技
湯志民 (2006)	*	*	*	*	*	*	文化創新、活動創新模 仿性創新、再造性創新 和原發性創新
顏秀如、顏佩如 (2007)	*	*	* 活動創新	*	*		觀念創新、組織運作創 新、知能創新、組織文 化創新、環境設備創新
蔡進雄 (2007)	*	*	* 學生活動創新	* 環境美化創新	*		
顏童文 (2007)	*		*				建構人文校園 建立溝通管道
InnoSchool 2008 全國學校創新經營獎	*	*	*	*	*		
張新基 (2008)	*	*			*		特色創新
林志成、曾煥鵬 (2011)	*	*	*	* 環境營造創新	*		
顏國樑、李羿岑 與彭中慧 (2011)	*	*	*	* 環境美化創新	* 社區資源 創新		
秦夢群、莊寶清 (2012)	*	*	*	*	* 公關資源 創新		
林新發等人 (2012)	*	*	*		*		
濮世緯、黃貞裕 (2012)	*	*	* 學生學習		* 外部關係		教師精進
黃靖文、方翌 (2014)	*	*			*	*	
蔡安繕 (2015)	*	*	* 學生活動	*	*		公共關係
謝傳崇、黃瑞真 與謝宜君 (2016)	*	*	*	* 校園營造創新	*		
中華創意發展協會 (2016)	*	*	*	*	*		

資料來源：研究者自行整理

由表 2-3-3 歸納後可發現，國內外學者提及學校創新經營的層面以「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生展能創新」與「資源運用創新」的次數最多，再者以「校園環境創新」次之，再其次依序為「觀念創新」、「組織氣氛創新」，其餘則為「知識分享」、「資訊科技觀念創新」、「組織運作創新」、「知能創新」、「組織文化創新」、「知識分享」、「資訊科技觀念創新」、「技術創新」、「產品創新」、「服務創新」、「流程創新」、「特色創新」、「建構人文校園」、「建立溝通管道」、「環境設備創新」、「教師精進」與「公共關係」等。然因，本研究考慮構面之間彼此或有重疊，綜上觀點，本研究擬以「行政管理與環境創新」、「課程與教學活動創新」、「外部資源創新」等層面來進行學校創新經營之。



參、學校創新經營可關研究

國內學者專家有關學校效能研究的層面及議題各有不同，卻也累積許多研究成果，茲將研究學校效能之相關論文綜合整理如表 2-3-4。

表 2-3-4 學校創新經營碩博士論文研究一覽

研究者	研究主題	研究對象	研究結果
		研究方法	
濮世緯 (2003)	國小校長轉型 領導、學校文化 取向與學校創 新經營關係之 研究	臺灣地區公私 立國民小學教 師 問卷調查法 文獻分析	1. 在學校創新經營方面，以「課程與教學」、「資訊科技」與「行政管理」創新經營較高，「教師知識分享」與「外部關係」創新經營較為偏低。 2. 國小校長運用轉型領導有助於學校創新經營之實踐。3. 對學校之建議：(1)學校外部關係創新經營層面，應增進學校動態能耐。(2)應加強教師知識分享創新，以增進創新之可能。
黃懿嬌 (2006)	臺北縣國民小 學校長轉型領 導行為與學校 創新經營關係 之研究	臺北縣公立國 民小學教師 問卷調查法 文獻分析法	
張雅妮 (2007)	臺北縣市校 長知識領導與 教師教學效能 之研究	臺北縣市國民 小學教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 臺北縣市國民小學校長知識領導現況屬「良好」程度，其中以「充實領導專業知能」最佳。 2. 臺北縣市國民小學校長知識領導可中度預測整體教師教學效能。3. 不同的教師性別、學歷、學校地區、校齡所知覺整體校長知識領導在各層面上沒有差異存在。4. 不同的教師年齡、職務、服務年資、學校規模所知覺整體校長知識領導在各層面上有差異存在。

顏童文 (2007)	國民小學組織動態能耐、組織健康氣候與學校創新經營關係之研究	臺灣公私立小學教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 學校創新經營以「資訊科技創新經營」最高，其次為「外部關係創新經營」、「行政管理創新經營」及教學分享創新經營，而「校園規劃創新經營」相對較低。2. 年長、資深及兼任行政之教師所知覺的整體組織動態能耐、組織健康氣候及學校創新經營的程度較高。3. 私立學校之教師所知覺的整體組織動態能耐、組織健康氣候及學校創新經營的程度較高。4. 位於都市、小型學校及新設學校所知覺的整體組織動態能耐、組織健康氣候及學校創新經營的程度較高。5. 組織動態能耐、健康氣候與學校創新經營間具有高相關。6. 組織動態能耐與健康氣候能有效預測學校創新經營。
陳佳秀 (2007)	國民中學校長變革領導、知識分享對學校創新經營效能影響之研究——以臺灣地區中部三縣市為例	臺中縣市及苗栗縣公立國民中學教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 女性國民中學校長學校創新經營效能優於男性國民中學校長學校創新經營效能。2. 校長變革領導與學校創新經營效能、知識分享與學校創新經營效能皆為高度正相關。3. 校長變革領導、知識分享整體及分層面對學校創新經營效能整體及分層面具有高度影響力。
賴振權 (2007)	國民小學校長變革領導與學校創新經營之研究	中部四縣市公立國民小學之教育人員 問卷調查法 文獻分析法	1. 中部四縣市國民小學教育人員所知覺之學校創新經營整體表現屬於中高程度，各層面相較而言，以活動展能創新層面知覺程度最高，以行政管理創新層面知覺程度最低。2. 國民小學校長變革領導與學校創新經營之間有正相關及預測力。
黃雅琪 (2007)	國民小學校長教學領導與學校創新經營關係之研究——以	桃、竹、苗四縣市公立國民小學教育人員	國小校長教學領導與學校創新經營有正相關及預測力，即校長教學領導越落實，越能促進學校創新經營。

	桃竹苗四縣市 為例	問卷調查法 文獻分析法	
王欣蘭 (2008)	臺北縣特色學 校校長轉型領 導行為與學校 創新經營關係 之研究	臺北縣特色學 校教師 問卷調查法 文 獻分析法	1. 臺北縣特色學校教師知覺「學校 創新經營問卷」總得分上，亦屬於 中上程度，在各層面得分中，以「活 動展能創新」最高；其次為「校園 環境創新」、「課程教學創新」、「資 源整合創新」；最低則是「行政管 理創新」。2. 在學校創新經營問卷 上，具有顯著差異的是服務年資、 最高學歷、現任職務和學校歷 史；而無顯著差異的是性別、年 齡。3. 校長轉型領導行為及各層 面，與學校創新經營及各層面間呈 現出顯著的正相關，即教師知覺校 長轉型領導行為之圖造願景、激勵 鼓舞、個人魅力、個別關懷、智能 啟發的領導行為越高，則學校創新 經營之行政管理創新、課程教學創 新、活動展能創新、校園環境創 新、資源整合創新也愈高。
黃秋鑾 (2009)	臺灣地區國民 中學校長知識 領導、學習社 群與學校創新 經營效能關係 之研究	臺灣地區 23 縣市公立國民 中學 問卷調查法 文獻分析法	1. 目前臺灣地區國民中學校長知 識領導、學習社群與學校創新經營 效能之現況均達「中度表現」。2. 臺灣地區國民中學校長知識領 導、學習社群與學校創新經營效能 三者，兩兩之間均存在高度正相 關。3. 臺灣地區國民中學校長知識 領導、學習社群對「整體學校創 新經營效能」及「環境設備 創新 經營效能」、「資源運用創新經營效 能」層面具有交互作用存在。4. 臺灣地區國民中學校長知識領 導、學習社群與學校創新經營效能 的關係結構模式獲得支持
林孟慧 (2009)	國民小學校長 運用品牌領導 與學校創新經	臺灣地區二十 三縣市之公私 立國民小學	1. 國民小學校長之學校創新經營 包括「行政管 理創新」、「教學專 業創新」、「知識管理創 新」、「公

營關係之研究			
		問卷調查法 文獻分析法	共關係創新」、「資訊科技創新」，以及「學校建築創新」六個向度；除「學校建築創新」向度得分為中高度，整體與其他向度得分皆為高程度，其中以「公共關係創新」得分最高。2. 整體國民小學校長運用品牌領導與國民小學校長之學校創新經營間呈顯著中度正相關，國民小學校長之學校創新經營各分向度中，以行政管理創新與國民小學校長運用品牌領導總量表之相關程度最高。
蔡念芷 (2009)	臺北縣國民小學學校創新經營策略之研究	2006 到 2008 年 InnoSchool 獲獎之臺北縣國民小學教育人員 問卷調查法 文獻分析法	1. 促使臺北縣國民小學實施創新經營的動機，以提升學校競爭力為最多。2. 影響臺北縣國民小學實施創新經營的最大因素為校長領導。3. 臺北縣國民小學學校創新經營之最大困難為時間不足、成員參與意願低落及後續經營支援不足。
陳建銘 (2009)	國民小學校長策略領導、組織學習與學校創新經營效能關係之研究	臺灣地區國民小學的教育人員 問卷調查法 文獻分析法	1. 國民小學創新經營效能整體及各層面的表現良好，其中以「學生展能創新」層面的表現最佳，而「課程教學創新」層面相對較差。2. 校長策略領導、組織學習、學校創新經營效能三者之間具有密切的正相關。3. 校長策略領導與組織學習能有效預測學校創新經營效能。且三者間有因果關係。
吳明雅 (2009)	臺北縣市國民小學校長變革領導與學校創新經營效能關係之研究	臺北縣市國民小學校長與教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 臺北縣市學校創新經營效能屬於中等程度，本研究與新發等人(2006)的研究結果大同小異。其中本研究與林新發等人(2006)的研究「資源運用創新經營效能」層面最高；此外本研究在「學生展能創新效能」層面最低。2. 臺北縣市國小校長年齡、年資、學校地區、學校規模與學校校齡在學校創新

經營效能有顯著差異。3. 臺北縣市國小校長變革領導與學校創新經營效能具有高度正相關，其中校長變革領導各層面與學校創新經營效能和林新發等人的研究結果相比有較高度之正相關。4. 臺北縣市國小整體校長變革領導對整體學校創新經營效能的具有高度預測力；其中以「運用有效策略」為主要預測變項，林新發等人（2006）的研究結果與本研究相同。

古雅瑄 (2010)	學校創新經營 與學校效能之 後設分析	2003 到 2009 年 的 25 篇博碩士 論文 後設分析技術 文獻分析法	1. 學校創新經營與學校效能的效應量有顯著相關，且在程度上為大效應量。2. 轉型領導為學校創新經營與學校效能間的調節變項。3. 地區特徵不會影響學校創新經營與學校效能的相關性。4. 轉型領導是影響學校創新經營與學校效能的異質因素，其與效應量有同方向變動關係。5. 學校創新經營與學校效能跨變項間均具有顯著相關，且各效應量在程度上均為大效應量。6. 整體學校創新經營與個別學校效能間均有顯著相關存在，其中以行政績效表現與整體學校創新經營的均效應量為最高。7. 整體學校效能與個別學校創新經營間均有顯著相關存在，其中以行政管理創新與整體學校效能的均效應量為最高。8. 個別學校創新經營與個別學校效能間均有顯著相關存在，其中以行政管理創新與行政績效表現的均效應量為最高。
蔡政道 (2010)	國民小學校長 科技領導、組織 文化與學校創 新經營效能關 係之研究	臺灣地區之公 私立國民小學 教師 問卷調查法	1. 國民小學學校創新經營效能整體及各層面的表現良好，其中以「學生表現創新」得分最高，而「課程教學創新」得分最低。2. 組織文化對學校創新經營效能的

		文獻分析法	影響有顯著直接效果。3. 校長科技領導對學校創新經營效能的影響有顯著總效果。
周婉玲 (2010)	臺北市國民中學 學校長變革領導、 教師組織承諾與 學校創新經營效能 關係之研究	臺北市立國民中學之 教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 臺北市國民中學整體學校創新經營效能現況屬良好程度，各層面以「學生活動創新效能」最好，以「課程教學創新效能」層面程度最後。2. 校長變革領導、教師組織承諾與學校創新經營效能之間具有正相關。3. 校長變革領導各層面以「形塑學校文化」及「營造變革環境」對學校創新經營效能具有預測力。
仲秀蓮 (2011)	臺灣地區國民小學 學校長正向領導、 學校文化對學校創新 經營效能影響之 研究	臺灣地區國民小學的 校長、主任、組長及 教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化及學校創新經營效能兩兩之間具有高度正相關。2. 臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化對學校創新經營效能具有高度預測力。3. 目前臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化及學校創新經營效能的現況屬於中等程度之表現。4. 學校規模在學校創新經營效能上具有顯著差異，其餘的背景變項（校長性別、校長年齡、校長年資、校長最高學歷、學校校齡、學校地區）在學校創新經營效能上未具顯著差異。5. 臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化與學校創新經營效能的關係結構模式獲得支持，其中，學校文化為中介變項。
彭添星 (2011)	國民中學校長 知識領導、教師 組織承諾與學校 創新經營效能 關係之研究	臺灣地區（不含 澎湖）之公立 國民中學教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 國民中學學校創新經營效能整體及各層面的表現呈現中上表現，其中以「學生表現 創新」得分最高，而「行政服務創新」得分最低。2. 不同性別、年齡、學歷、擔任校長總年資的校長對學校創新經營效能影響均達顯著差異。

3. 不同學校地區在校長知識領導、教師組織承諾、學校創新經營整體及各分層面均達顯著差異。

4. 不同規模學校在校長知識領導、學校創新經營效能整體及各分層面均達顯著差異。

5. 不同歷史學校在校長知識領導及學校創新經營效能整體達顯著差異。

6. 校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能之間有顯著的正相關。

7. 校長知識領導整體及各層面、教師組織承諾整體及各層面對學校創新經營效能整體及各層面能預測。

8. 校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能的結構方程模式之適配度評鑑良好，能解釋主要變項間的關係。

9. 校長知識領導對教師組織承諾的影響有顯著直接效果；教師組織承諾對學校創新經營效能的影響有顯著直接效果；校長知識領導對學校創新經營效能的影響有顯著總效果。

莊清寶 (2011)	學校本位財務管理、學校創新經營與學校效能關係之研究：以國中小特色學校為例	已成立地方教育發展基金附屬單位預算且獲教育部補助國中小特色學校經費之 49 個學校教職員作為研究對象 文獻分析法、訪談法及問卷調查法	1. 成立地方教育發展基金附屬單位預算之國中小特色學校，其「學校創新經營」實施程度很高，且具有很高的學校效能。 2. 「學校本位財務管理」對於「學校創新經營」具有高度正向的直接效果，此顯示學校本位財務管理之實施程度越高，越有助於提高學校創新經營之實施情形。 3. 「學校創新經營」對「學校效能」具有高度訪談法及問卷調查法正向的直接效果，此顯示學校創新經營之實施程度越高，越有助於提高學校效能。 4. 「學校本位財務管理」無法對「學校效能」產生顯著的直接效果，但「學校本位財務管理」卻可透過「學校創新
---------------	--------------------------------------	--	---

			經營」來對「學校效能」產生間接效果。亦即「學校本位財務管理」實施程度越高，越能透過促進「學校創新經營」實施程度之提高，進而間接提升「學校效能」。
陳政翊 (2011)	臺北市國中校長轉型領導、教師幸福感與學校創新經營關係之研究	臺北市 59 所公立國民中學的教職人員 問卷調查法 文獻分析法	1. 學校創新經營方面，以「資訊科技」、「行政管理」與「課程與教學」創新經營較高，「知識分享」與「外部關係」創新經營相對較低。2. 學校規模較小的教師知覺校長轉型領導和學校創新經營的程度較高。3. 國中校長運用轉型領導有助於學校創新經營之實踐；其中轉型領導之「個別關懷」、「願景與承諾」、「親近融合」對於整體學校創新經營最具預測效果。
羅月圓 (2011)	臺北市私立高級職業學校教師知覺少子化衝擊與學校創新經營之研究	18 所臺北市私立高級職業學校的教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 學校創新經營行政管理創新、課程教學創新、學生活動創新、資源整合創新、資訊科技創新、環境設備創新是重要的指標。2. 臺北市私立高級職業學校教師對學校創新經營整體及各層面均持正面的肯定，並以「課程教學創新」層面最佳。3. 臺北市私立高級職業學校教師所知覺的教師少子化衝擊整體及各層面與學校創新經營整體及各層面間呈現高度正相關性，顯示學校少子化衝擊越大，則學校創新經營知覺越高。
許陣興 (2011)	高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能影響之研究	臺灣地區（不含臺北市、高雄市）之公立高級職業學校（含高中附設職業類科學校）教育人員 問卷調查法	1. 高級職業學校創新經營效能現況為良好表現。2. 校長知識領導會因性別、職務、服務年資的影響而有顯著差異。3. 學校創新經營效能會因性別、職務、服務年資的影響而有顯著差異。4. 校長知識領導、學校文化與學校創新經營效能三者間具正相關。5. 校長知識領導、學校文化對學校創新經營效

		文獻分析法	能具顯著預測力。6. 高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能具有相互影響的關係，且學校文化具中介效果。
張進成 (2012)	百大特色學校 創新經營成效 之研究	百大特色學校 校長、行政人 員及教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 大部份百大特色教育人員認為人員的異動不會影響百大特色學校創新經營的成效，但有部份學校因校長異動而產生特色發展創新經營的危機；部份學校則是因主要負責教師異動而產生危機。2. 校長是特色發展創新經營的重要引領者，研究結果也顯示校長對特色發展創新經營的現況及未來困境知覺最高。3. 大型學校對於特色發展創新經營的現況及未來困境知覺比小型學校來得高。4. 百大特色學校大多認為學校發展特色創新經營能提供學生多元創價學習機會。5. 大部份百大特色學校的教育人員認為特色發展創新經營不會影響基本能力的學習。
湯為國 (2012)	臺北市公立國民小學校長知識領導、教師工作壓力與學校創新經營效能關係之研究	臺北市之公立國民小學教師 問卷調查法 文獻分析法	1. 臺北市公立國民小學學校創新經營效能表現為中高程度，以「環境設備創新效能」得分最高，「行政服務創新效能」得分最低。2. 臺北市公立國民小學以 51 歲以上、服務年資 16 年以上、擔任主任、組長(或副組長)職務之教師，知覺「學校創新經營效能」的程度較高。3. 臺北市公立國民小學校長知識領導與教師工作壓力、教師工作壓力與學校創新經營效能具低、中度負相關，而校長知識領導與學校創新經營效能具有高度正相關。

資料來源：研究者整理。

由以上開相關研究顯示，國內關於學校創新經營之碩博士論文研究除了以全臺灣為研究區域外，多半以臺灣中、北部地區縣市為研究地區。研究方法仍以量化研究的「問卷調查法」為主要工具；又目前國內關於學校創新經營之研究對象主要集中了解「國小教師」的不同背景變項對學校創新經營知覺之差異，以國民中學與高中職教師為對象的研究較少。而多數研究都顯示，教師對於學校創新經營之現況均達「中度表現」以上、校長領導對於學校創新經營有正相關、學校創新經營對學校效能亦有正相關；而學校創新經營的各層面內涵之得分中，往往於「行政創新」層面的得分較低。臺灣地區學校組織創新議題碩博士論文研究狀況之分析與展望中指出，學校創新經營的研究主題偏重於「技術與業務層面」及「管理實務層面」等內部及行政管理過程，亦即偏重教育政策、課程與教學，「文化價值層面」則為少數之研究主題。另相關研究數量雖逐年攀升，但仍以「問卷調查法為主、邏輯實證論為宗」的現象，缺乏研究方法及典範的多元性。而言討對象過度集中在中小學，對其他大專院校、成人教育、學前教育等對象較為不足。又研究取向偏重於現況描述和變項間的關係討論，對於學校組織創新理論的析論、解釋性及探索性的研究則明顯闕如。本研究所賦續收集 2008~2012 年的論文資料，其結果與鄭明宗（2008）之研究有眾多相同處。



第四節 校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營 關係之研究

有關各別探究校長正向領導、教師專業學習社群或學校創新經營之研究論文為數不少，但同時探究校長正向領導、教師專業學習社群和學校創新經營三者間關係之研究論文卻仍闕如，茲就研究者蒐集到的相關論文中，聚焦於校長與教師這兩個主軸對學校創新經營之影響來探究。

本章節共分為四個部份。第一部分是探討校長正向領導與教師專業學習社群之相關研究。第二部分是探討教師專業學習社群與學校創新經營之相關研究。第三部分是探討校長正向領導與學校創新經營之相關研究，第四部份是校長正向領導、教師專業學習社群或學校創新經營三者之間的關係，進一步得到研究上的啟示。

壹、校長正向領導與教師專業學習社群之相關研究

有關校長正向領導與教師專業學習社群關係之研究，在國內並無相關文獻對此二個變項作研究探討，故研究者另蒐集相關議題的研究予以介紹：

表 2-4-1 校長正向領導與教師專業學習社群關係之相關研究一覽表

研究者	研究主題	研究方法	研究結果
陳易昌 (2006)	國民小學校 長科技領 導、組織學習 與學校效能 之研究	問卷調查法	1. 臺北市國民小學校長科技領導、組織學習與學校效能之現況均屬良好程度。 2. 臺北市國民小學校長科技領導因教師年資、職務、學校規模、學校歷史之不同，而有顯著差異情形；但在性別、年齡、學歷上，則無差異。3. 臺北市國民小學組織學習會因教師性別、年齡、年資、職務、學校規模之不同，而有顯著

			差異情形，至於在學歷、學校歷史上，則無差異。4. 臺北市國民小學校長科技領導、組織學習與學校效能具有顯著典型相關。5. 臺北市國民小學校長科技領導、組織學習對整體學校效能具有高度預測力。
賴協志 (2008)	國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能關係之研究	問卷調查法	1. 國民小學校長知識領導整體及各層面的表現良好，其中以「充實領導知能」得分最高，而「展現創新行動」得分最低。2. 國民小學組織學習整體及各層面的表現良好，其中以「資訊運用」得分最高，而「系統思考」得分最低。3. 國民小學學校效能整體及各層面的表現良好，其中以「教師教學效果」得分最高，而「學生學習表現」得分最低。4. 都會區的國民小學在校長知識領導、組織學習與學校效能的表現最佳，而鄉鎮區的國民小學表現較差。5. 不同教師學歷、學校歷史對校長知識領導、組織學習與學校效能的影響無顯著差異。6. 男女教師知覺的校長知識領導、組織學習與學校效能達顯著差異。7. 不同年資、擔任職務之教師所知覺的校長知識領導與學校效能達顯著差異。8. 不同學校地區對校長知識領導、組織學習與學校效能的影響達顯著差異。9. 不同學校規模對校長知識領導的影響達顯著差異。10. 校長知識領導對組織學習的影響有顯著直接效果。11. 組織學習對學校效能的影響有顯著直接效果。12. 校長知識領導對學校效能的影響有顯著總效果。
林美真 (2009)	國民中學校長轉型領導對學校組織學習影響之研究	問卷調查法	1. 國民中學校長轉型領導現況以「激勵鼓舞」知覺得分最高，以「智識啟發」得分最低。2. 國民中學學校組織學習現況以「支持專業成長」知覺得分最高，以「提升專業知能」得分最低。3. 偏遠地區的學校教師所知覺之校長轉型領導與學校組織學習高於其他地區。4. 國中

校長轉型領導對學校組織學習具有預測力。

劉明超 (2012)	國民中學校 長服務領 導、組織學習 與學校行政 服務品質關 係之研究	問卷調查法	1. 國民中學校長服務領導、組織學習與學校行政服務品質之現況屬中上程度。 2. 不同「教師年齡」與「教師年資」的教師對「校長服務領導」、「組織學習」與「學校行政服務品質」的知覺程度未達顯著差異。 3. 不同「教師學歷」教師知覺「校長服務領導」、「組織學習」未達顯著差異，對「學校行政服務品質」則達顯著差異。 4. 不同「教師性別」教師知覺「校長服務領導」達顯著差異，對「組織學習」、「學校行政服務品質」則未達顯著差異。 5. 不同「職務」教師知覺「校長服務領導」、「組織學習」、「學校行政服務品質」達顯著差異。 6. 不同「學校規模」教師知覺「校長服務領導」、「學校行政服務品質」達顯著差異，對「組織學習」則未達顯著差異。 7. 不同「學校建校歷史」教師知覺「校長服務領導」、「組織學習」、「學校行政服務品質」達顯著差異。 8. 校長服務領導、組織學習對學校行政服務品質有顯著預測力。 9. 校長服務領導、組織學習與學校行政服務品質彼此之間具有高度正相關。 10. 校長服務領導、組織學習與學校行政服務品質之間的結構關係良好。
---------------	---	-------	--

張佳芬 (2012)	桃園縣國民 小學校長正 向領導與學 校組織衝突 關係之研究	問卷調查法	1. 桃園縣國民小學校長正向領導表現為高程度，其中以「營造正向氣氛」之知覺程度最高，「賦予正向意義」之知覺程度最低。 2. 桃園縣學校行政人員知覺學校組織衝突為中低程度，其中以「角色溝通」之知覺程度最高，「期望目標」之知覺程度最低。 3. 桃園縣國民小學以擔任校長職務者知覺「校長正向領導」的程度較高。 4. 桃園縣國民小學以擔任主任與組長職務者、學校規模在 13-24 班與 49 班(含)以上之學校行政人員知覺
---------------	---	-------	--

			「學校組織衝突」的程度較高。5. 校長正向領導與學校組織衝突有顯著之負相關，校長正向領導程度愈高，則學校組織衝突知覺程度則愈低。6. 不同程度之國民小學校長正向領導在學校組織衝突上有顯著之差異。7. 校長正向領導與學校組織衝突結構方程模式之適配度與影響力良好。
劉仲瑛 (2012)	進行全國國民 中正學校長 正向領導、學 校文化與教 師專業學習 社群關係之 研究	問卷調查法	1. 目前國中校長正向領導及教師專業學習社群的現況表現屬於高程度。2. 目前教師知覺國中學校文化的現況表現屬於中程度。3. 教師背景變項（年齡、服務年資、擔任職務）與學校規模在校長正向領導上具有顯著差異。4. 教師背景變項（年齡、服務年資、擔任職務）與學校規模在教師專業學習社群上具有顯著差異。5. 國民中學校長正向領導、學校文化及教師專業學習社群兩兩之間具有高度正相關。6. 國民中學校長正向領導、學校文化對教師專業學習社群具有預測力。
黃佳慧 (2012)	國民小學校 長正向領 導、學校組織 變革與教師 心理資本關 係之研究	問卷調查法	1. 國民小學教師知覺校長正向領導之現況呈現「高度發展」。2. 國民小學教師對於學校組織變革之現況呈現「中高度發展」。3. 國民小學校長正向領導與學校組織變革間具有顯著的高相關存在。4. 國民小學校長正領導、學校組織變革對教師心理資本具有相互影響的關係，學校組織變革具有中介效果。

吳 倬 銘 進行國民中 問卷調查法 (2013) 學校長正向 領導、學校組 織氣氛與教 師教學效能 關係之研究	1. 國民中學教師對校長正向領導之現況知覺良好。2. 國民中學教師對學校組織氣氛之現況知覺良好。3. 國民中學教師對教師教學效能之現況知覺良好。4. 男性、兼任主任職務、北區及 12 班以下之學校的國民中學教師對校長正向領導之知覺較良好。5. 男性、北部地區及 37 班以上的國民中學教師對學校組織氣氛之知覺較良好。6、男性、研究所以以上學歷、擔任主任職務、北區地區學校的國民中學教師對教師教學效能之知覺程度較良好。7、國民中學校長正向領導與學校組織氣氛間具有顯著正相關。8、國民中學校長正向領導與教師教學效能間具有顯著正相關。9、國民中學學校組織氣氛與教師教學效能間具有顯著正相關。10、國民中學校長正向領導透過學校組織氣氛影響教師教學效能，學校組織氣氛具有部份中介效果。11、校長正向領導之「賦予正向意義」層面對整體教師教學效能最具有預測效果。
--	---

資料來源：研究者整理。

由以上之相關研究文獻，可歸納以下幾個共同點：

- 一、教師知覺校長正向領導方式的程度為中上以上。
- 二、教師知覺學校組織學習的程度為中上以上。
- 三、校長正向領導方式對學校組織學習有顯著的正相關。
- 四、校長正向領導方式對學校組織學習有顯著正向的預測力。
- 五、校長正向領導方式及學校組織學習，兼任行政職務、男性、偏遠及小型學校的教師知覺程度較高。

貳、教師專業學習社群與學校創新經營之相研究

目前在臺灣地區以「教師專業社群學習與教師教學效能相關研究」為題之學術期刊或學位論文計有五篇，包括趙宜嫻（2011）以臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究為題的碩士論文、吳婉甄（2011）以新北市、臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究為題的碩士論文、林憶菁（2012）以國小教師專業學習社群互動與教師教學效能關係之研究為題的碩士論文、吳明芬（2013）以雲嘉地區國小教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究為題的碩士論文及郭福豫（2015）以高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究為題的博士論文等。而國外直接探討兩變項關係之研究僅 Jones（2014）以人格特質與專業學習社群品質在教師效能預測中的作用為題之博士論文研究。以下茲就相關研究之「研究主題」、「研究方法」、「研究結果摘要」加以彙整如表 2-4-2。

由下頁表 2-4-2 彙整資料顯示，教師專業社群學習與教師教學效能之間存在著正相關，且教師專業社群學習對教師教學效能具有預測力；因此，本研究假設國民中學教師專業社群學習與教師教學效能間具有正相關，且教師專業社群學習對教師教學效能具有預測力。

表 2-4-2 教師專業學習社群與學校創新經營之相關研究一覽表

研究者	研究主題	研究方法	研究結果
趙宜嫻 (2011)	臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究	問卷調查法	臺北市國民小學教師專業學習社群表現對教師教學效能具有預測力。
吳婉甄 (2011)	新北市、臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究	問卷調查法	1. 教師專業學習社群與教師教學效能之間呈中度正相關。2. 教師專業學習社群對教師教學效能具有正向的預測力。
林憶菁 (2012)	國小教師專業學習社群互動與教師教學效能關係之研究	問卷調查法	1. 教師專業學習社群互動與教學效能之間具有正相關。2. 教師專業學習社群互動能有效預測教學效能。
吳明芬 (2013)	雲嘉地區國小教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究	問卷調查法	1. 國民小學教師專業學習社群與教師教學效能具有中度正相關。2. 國民小學教師專業學習社群對教師教學效能具有預測力。
郭福豫 (2015)	高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究	問卷調查法	1. 高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能之間具有中度正相關。2. 高職校長課程領導、教師專業學習社群對教師教學效能具有高預測力。3. 高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能間之結構方程模式適配度良好呈正向結構關係。
Jones (2014)	人格特質與專業學習社群品質在教師效能預測中的作用	問卷調查法 教師觀察及訪談 (57 位 K-3 的教師)	1. 研究發現專業學習社群成員資格對提供學生情感支持之教師效能是重要的。2. 專業學習社群一致性平均得分與同僚性能預測教師提供情感支持的效能。3. 個別教師一致性與外向個性能預測教

師提供教學支持 的效能。 4. 專業學習社群經驗分享與一致性平均得分能預測專業 學習社群的凝聚力。

資料來源：研究者整理。

參、探討校長正向領導與學校創新經營之相關研究

以校長領導對學校創新經營效能之影響的觀點來看，將近年碩博士論文整理如下：

表 2-4-3 教師專業學習社群與學校創新經營之相關研究一覽表

研究者	研究主題	研究方法	研究結果
賴協志 (2008)	國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能關係之研究	問卷調查法	國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能的結構方程模式之適配性檢定獲得支持，能解釋主要變項間的關係；且校長知識領導對組織學習的影響有顯著直接效果、組織學習對學校效能的影響有顯著直接效果、校長知識領導對學校效能的影響有顯著總效果。爰此，校長知識領導對於學校創新經營，可透過組織學習對學校效能產生影響力
薛淑芬 (2008)	臺北縣市國民小學校長知識領導與教師創新教學效能關係之研究	問卷調查法	臺北縣市國民小學校長知識領導與教師創新教學效能具有中度預測力。
張文權 (2009)	國民小學校長知識領導與學校競爭優勢關係之研究	問卷調查法	校長知識領導對學校競爭優勢具有顯著的解釋力。
黃秋鑾 (2009)	臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究	問卷調查法	臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能三者，兩兩之間均存在高度正相關；臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能的關係結構模式獲得支持；臺灣地區國民中學學習社群對學校

			創新經營效能有顯著直接效果。
吳春助 (2009)	國民小學校長 知識領導、科技 領導與創新 經營關係之研 究	問卷調查法	校長知識領導、科技領導與創新經營之相關達到高度正相關程度；校長知識領導與校長創新經營各分向度相關係數均達顯著水準，其中以「組織知識創新社群」與校長創新經營之相關程度最高；校長知識領導、科技領導對創新經營之預測情形良好。
彭添星 (2011)	國民中學校長 知識領導、教 師組織承諾與 學校創新經營 效能關係之研 究	問卷調查法	校長知識領導整體及各層面對學校創新經營效能整體及各層面能預測；校長知識領導對教師組織承諾的影響有顯著直接效果；教師組織承諾對學校創新經營效能的影響有顯著直接效果；校長知識領導對學校創新經營效能的影響有顯著總效果。
許陣興 (2011)	高級職業學校 校長知識領 導、學校文化 對學校創新經 營效能影響之 研究	問卷調查法	校長知識領導、學校文化與學校創新經營效能三者間具正相關；校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能具顯著預測力；高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能具有相互影響的關係，且學校文化具中介效果。
湯為國 (2012)	臺北市公立國 民小學校長知 識領導、教師 工作壓力與學 校創新經營效 能關係之研究	問卷調查法	臺北市公立國民小學校長知識領導、教師工作壓力與學校創新經營效能的結構方程模式之適配性檢定獲得支持，能解釋主要變項之關係；臺北市公立國民小學校長知識領導對學校創新經營效能之影響以直接效果為主。

資料來源：研究者整理。

研究者整自 2008~2012 年與本研究相關的研究論文，學校創新經營無論在校長領導、學校組織文化、學校效能、知識管理、學校創新氣氛、專業成長等面向都有切的關係。學校創新經營是學校為足學生、家長與社會大之需求及達成學校教育目標，運用創意以提昇辦學品質與績效的

方法或策略。著後現代主義思潮及教育政策的改變，多元開的校園生態已然成形。學校面臨快速社會變遷及高度競爭的經營環境，學校領導者為了學校的永續發展，可創意環境的營造，改變學校成員心式，體參與學校的創新改革，以及學校創新文化的形塑及持續不斷的討改方向思考。校長必須全力推動學校行政管理創新，發展教專業成長，使教參與知識管理推動教學創新，建構學校創新的組織文化，加強設備環境的創新與資源應用的創新以維及提昇學校創新經營之成效。

肆、校長正向領導、教師專業學習社群或學校創新經營之相研究

校長是學校的領導者，其領導方式關係著學校的發展；教師專業社群是教師專業發展的核心，以提昇學生學習為目的。校長的領導行為究竟和教師專業社群的關係為何？如何透過校長領導來促進教師專業社群之發展？

校長為學校中的領導者，必須綜理學校事務，對學校具有極大影響力，而教師專業學習社群為校內的組織，往往也會受到校長領導風格的影響。其次，現今社會也愈來愈重視教師的專業程度，而教師專業學習社群的建立對教師專業發展有其助益。因此，根據本研究案，提出論述如下：

一、校長應善用高關懷倡導的領導行為，以營造良好的教師專業學習社群，校長在運用倡導行為推行教師專業學習社群的同時，也應該適時運用關懷行為，瞭解教師在過程中的需求與可能遭遇的困難，藉由解決困難與滿足需求的過程中，建立校長與教師間的信賴關係，且透過校長的重視，也可讓教師體認教師專業學習社群對於自己的教學專業與校務推展的重要性，引領教師一同為學校努力，營造更良好、更完善的教師專業學習社群。

- 二、校長扮演首席教師的角色，帶領教師建立學校共同願景與目標學校願景發展與校長的領導策略息息相關，革新的教學領導者必須在在教師社群中扮演「首席教師」的角色，與各領域教師溝通，提供社群組織支持的力量，並鼓勵成員士氣、凝聚成員共識，形成共同的信念與態度，以達成學生有效學習並提昇教學成效，帶領教師規劃共同努力的方向，以建立學校共同的願景、價值觀與目標。
- 三、適當授權教師，以增進教師專業學習社群的表現鼓勵行政人員和教師都可扮演領頭羊的角色，從事領導實務工作，並給予社群領導者或社群內教師更多的自主權力，讓社群擁有發展的空間，營造領導者與部屬的互信關係，讓學校成員緊密的和環境形成一個互動網，提升教師參與計畫的動機，以增進其在教師專業學習社群的表現。
- 四、分享教師專業學習社群的成果，以利資源的引入社群的表現不應只限於社群內教師明瞭，因為社群的運作與學校整體都有緊密的關係，社群應該定期將成果呈現於外界，如讓校方感覺社群的貢獻，也讓家長認知學校、教師的努力等，使學校之利害關係人都能清楚知道社群的績效，當外界都能認同社群的努與表現後，也就願意投入更多的資源與協助。
- 五、學校應創造情境，提升教師社群互動，增進觀摩學習的機會學校內若愈重視教師社群互動，教師專業實踐的表現就越好，學校的效能就愈提升。因此，學校應創造更多資訊科技的社群平台，提升教師社群互動的機會，不論是正式或非正式的社群活動，以教學為主體的專業對話，增進觀摩學習的機會，進而加強社群情感，方能更提升學校效能。

綜上所述，歸納學校創新經營的主要目的有二：首先，創新係為解決學校的現存問題，創新不會平白無故的發生，必然是經由環境促發（無

論是內環境或外環境)，學校屬養護型組織，長期以來處於平穩狀態，在靜態的環境中僅須按既定模式運作即可維持例行功能，教育運作並非突出卻不致無效，學校組織與環境取得一種平穩的和諧關係。然而近年受市場開放及政策促動的影響，環境發生劇變，在許多偏遠小校裁併、少子化及學區人口自由流動等事實相繼發生後，傳統學校過往僵化的運作模式相繼暴露於外，效率不佳、效能不彰、毫無特色、可取代性高等組織缺失在紅海的大舉入侵，使得不適者逐漸被淘汰，其餘留下者則必須不斷地審酌問題所在、求新求變尋求解決之道，以解決現存的生存問題，創新即應運而生，其目的是解決問題，初期目標是透過思考，以創新之道有效解決求生問題。

其次，在生存問題解決後，環境的變動性仍然持續，學校的變革創新將成為一項永不休止常性活動，有見地的學校並不會被動地等待環境提供刺激使組織失衡後再尋求解決之道，較好的方法是由內部持續進行創新，走在環境刺激之前而非被動受制，學校必須審視其生存脈絡、成員特性、組織文化及結構、資源豐沛程度等因素，找出本校值得發展的獨特特色，以形塑特色及競爭力為長期目標，全校投入經營發展之，此方為藍海致勝之道，亦是學校創新經營的終極目的。

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係與現況，並分析不同背景變項在校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係程度上的差異情形，並推論校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係程度的預測力。最後，將研究發現，提出建議，以供未來相關研究作參考。本研究蒐集歸納文獻，並加以分析與探討，建立理論基礎，然後以問卷調查研究，蒐集彙整台北市及新北市兩個地區高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之相關問卷資料，做為實證分析的依據。本章共分為五節，第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為實施程序；第五節為資料處理。

第一節 研究架構

壹、研究架構

根據文獻探討分析之結果，發現高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營三者之間存在具有可能的關係，而且三者也可能在不同的背景變項會有差異情形。研究架構旨在分析不同的背景變項下，高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的差異情形及探討三者之間的關係。如圖 3-1 所示，茲說明如下。

A：探討在不同背景變項下，高級中學教師知覺校長正向領導之差異情形。

B：探討在不同背景變項下，高級中學教師知覺教師專業學習社群之差異情形。

C：探討在不同背景變項下，高級中學教師知覺學校創新經營之差異情形。

形。

D：分析高級中學校長正向領導與教師專業學習社群之相關情形。

E：分析高級中學校長正向領導與學校創新經營之相關情形。

F：分析高級中學教師專業學習社群與學校創新經營之相關情形。

G：瞭解高級中學校長正向領導對學校創新經營之預測情形。

H：瞭解高級中學教師專業學習社群對學校創新經營之預測情形。

I：瞭解高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之預測情形。

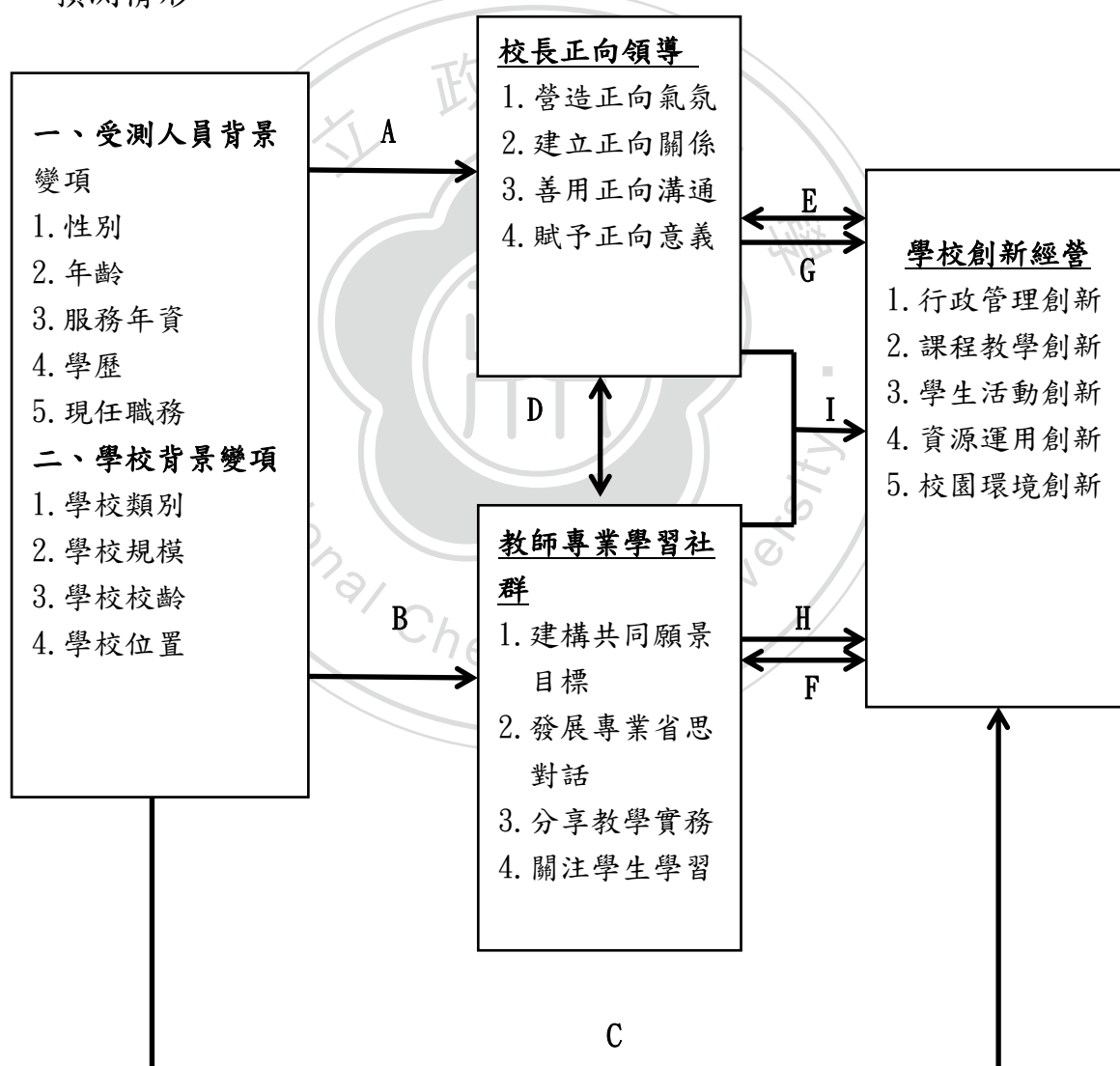


圖 3- 1 研究架構圖

本研究以量化分析方法，依據研究架構，進行資料分析，茲說明如下：

- 一、以描述統計瞭解高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之現況發展。
- 二、以單因子變異數分析針對不同背景變項進行分析，探討其在高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營三方面的差異情形。
- 三、以積差相關分析高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之間的相關情形。
- 四、以逐步多元迴歸分析瞭解高級中學校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營的預測程度

貳、研究變項

本研究的變項包括背景變項（人員背景變項、學校背景變項）、高級中學校校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營等四類。

一、人員背景變項

本研究的人員背景變項為樣本之個人特質，分述如下：

- （一）性別：分為「男」、「女」二個類別。
- （二）年齡：分為「30 歲以下」、「31-40 歲」、「41-50 歲」、「50 歲以上」等四個類別。
- （三）服務年資：分為「10 年以下」、「11-20 年」、「20 年以上」等三個類別。
- （四）學歷：分為「大學畢業」、「碩士（含研究所四十學分進修班）」、「博士」等三個類別。
- （五）現任職務：分為「教師兼主任」、「教師兼組長」、「教師兼導

師」、「專任教師」等四個類別。

二、學校背景變項

本研究的學校背景變項，分為五項，以分析不同學校規模和不同學校校齡的學校，在各變項的得分情形是否有顯著的差異。

(一) 學校類別：分為「公立高級中學」、「私立高級中學」等二種類別。

(二) 學校規模：依學校總班級數分為「12 班以下」的小型學校、「13-49 班」的中型學校、「50 班以上」的大型學校等三個類別。

(三) 學校校齡：分為「20 年以下」、「21-40 年」、「41-60 年」、「61 年以上」。

(四) 學校位置：分為「臺北市」、「新北市」等兩市。

三、校長正向領導

本調查量表係採用張碧容(2012)所提出的四個策略層面，將校長正向領導分為「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向的意義」等四個層面做為本研究的變項。

四、教師專業學社群

本調查量表係採用楊淙富(2012)所提出的四個策略層面，將教師專業學習社群分為「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」等四個層面做為本研究的變項。

五、學校創新經營

本調查量表係採用周婉玲(2011)「國民中學學校創新經營效能量表」，分成「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生學習創新」、「資源運用創新」、「校園環境創新」等五個層面做為本研究的變項。

第二節 研究對象

本研究以臺北市及新北市之 93 所高級中學教師（包含教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師及專任教師）為研究對象。採取分層比例隨機抽樣的方式，進行樣本的選取與量表的施測。依學校班級數，來決定各學校的樣本大小。最後，選出所需的教育人員樣本數，實施正式施測階段進行調查。

本研究之樣本資料係依據教育部網站統計資訊取得 105 學年度高級中學各校班級規模，據以分類大、中、小型學校，來決定學校的樣本數大小。以大、中、小型學校班級數之比例，學校教師人數比約為 3：2：1（大型是 50 班以上、中型是 13-49 班、小型是 12 班以下），因此每一所大型學校發放 15 份問卷；每一所中型學校發放 10 份問卷；每一所小型學校發放 5 份問卷；最後整理出所需的教師樣本數。

施測縣市之學校數與寄發正式問卷調查數如表 3-2-1，共計施測分「臺北市」、「新北市」等兩市。原先預計寄發問卷總數 1055 份。如表 3-2-1 所示。經電話聯絡有意原參與問卷調查之學校，因此實際發放實 650 份，如表 3-2-2。實際回問卷 491 份，回收率 75%。回收有效問卷 461 份，有效問卷回收率 71%。

表 3-2-1 台北市及新北市校數統計表

縣市	50 班以上 (大)		13-49 班 (中)		12 班以下 (小)		統 計		合計
	公立	私立	公立	私立	公立	私立	公立	私立	
新北市	6	3	16	12	2	4	24	19	43
台北市	11	0	17	9	0	14	28	23	51
小計	15	3	33	21	2	18	54	42	94
合計	18		54		20		92		

資料來源：研究者整理

表 3-2-2 正式問卷調查施測實際寄發及回收數統計表

縣市	班級數	50 班以上 (大)		13-49 班 (中)		12 班以下 (小)		統 計		合計
		公立	私立	公立	私立	公立	私立	公立	私立	
實際 寄發 問卷 小計	新北 校數	3	3	10	12	2	4	15	19	34
	台北 校數	5	0	8	9	0	14	13	23	36
	校數 小計	8	3	18	21	2	17	28	41	70
	卷數 小計	120	45	180	210	10	85	310	340	650
回收 有效 問卷 小計	新北 校數	3	3	10	12	2	4	15	19	34
	新北 卷數	15	40	63	113	8	19	86	172	258
	台北 校數	5	0	8	9	0	14	13	23	36
	台北 卷數	25	0	41	92	0	45	66	137	203
	卷數 小計	40	40	105	205	8	64	152	309	461

資料來源：研究者整理

第三節 研究工具

本研究的目的是要探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新 發展關係之研究，所以以「校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之研究調查問卷」作為本研究的調查工具，問卷內容包含四個部份，第一部分為「個人基本資料」，第二部分為「高級中學校長正向領導量表」，第三部分為「高級中學教師專業學習社群量表」，第四部分為「高級中學學校創新經營發展量表」。

壹、問卷編製之依據與內容

本研究調查問卷共分為四部分。第一部分為「個人基本資料」，第二個部份為「高級中學校長正向領導量表」，第三個部份為「高級中學教師專業學習社群量表」，第四個部份為「高級中學學校創新經營量表」。茲分述如下：

一、個人基本資料：人口變項五項、學校環境變項二項。

(一) 人員變項

1. 性別：分為「男」、「女」二個類別。
2. 年齡：分為「30 歲以下」、「31-40 歲」、「41-50 歲」、「51 歲以上」等四個類別。
3. 服務年資：分為「10 年以下」、「11-20 年」、「20 年以上」等三個類別。
4. 最高學歷：分為「大學畢業」、「碩士（含研究所四十學分進修班）」、「博士」等三個類別。
5. 現任職務：分為「教師兼主任」、「教師兼組長」、「教師兼導師」、「專任教師」等四個類別。

(二) 學校環境變項

1. 學校規模：依班級數分為小型學校（12 班以下）、中型學校（13-49 班）、大型學校（50 班以上）等三個類型。
2. 學校校齡：分為 20 年以下、21-40 年、41-60 年、61 年以上等四個類型。
3. 學校位置：分為新北市、台北市等二個縣市。
4. 學校類別：分為「公立高級中學」、「私立高級中學」等二種性質。

二、校長正向領導量表

本研究對校長正向領導的測量，係採用張碧容（2012）「國民小學校長正向領導調查問卷」，為本研究的測量工具。本研究問卷將校長正向領導分為「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」與「賦予正向意義」等四個層面做為本研究的變項。

三、教師專業學習社群

本調查量表係採用楊淙富（2012）所提出的四個策略層面，將教師專業學習社群分為「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」等四個層面做為本研究的變項。

四、學校創新經營

本調查量表係採用周婉玲（2011）「國民中學學校創新經營效能量表」，分成「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生學習創新」、「資源運用創新」、「校園環境創新」等五個層面做為本研究的變項。

貳、填答與計分方式

本研究之研究工具為「高級中學校長正向領導量表」、「高級中學學校教師專業學習社群量表」、「高級中學學校學校創新經營量表」。三

個量表計分方式，皆採五點量表，計分時「總常如此」為 5 分、「時時如此」為 4 分、「有時如此」為 3 分、「很少如此」為 2 分、「從未如此」為 1 分。由受試者圈選最符合學校實際狀況者，得分愈高，代表校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的表現愈佳。

叁、量表問卷信度分析

量表問卷進行信度分析，採用內容一致性方法，求得 Cronbach's α 係數，瞭解量表問卷內容的一致性與可靠性。Cronbach's α 係數愈大者，表示題目間的一致性愈高，同時也表示問卷信度愈高。

以下將「高級中學校長正向領導量表」、「高級中學教師專業學習社群量表」及「高級中學學校創新經營量表」問卷各分量表的 Cronbach's α 係數整理如表 3-4、3-5、3-6。

表 3-3-1 高級中學校長正向領導量表問卷各分量表的 Cronbach's α 係數摘要表

層面名稱	問卷題號	題數	Cronbach's α 係數
營造正向氣氛	1-6	6	.91
建立正向關係	7-12	6	.93
善用正向溝通	13-18	6	.92
賦予正向意義	19-24	6	.94
總量表	共 24 題		.98

表 3-3-2 高級中學教師專業社群量表問卷各分量表的 Cronbach's α 係數摘要表

層面名稱	問卷題號	題數	Cronbach's α 係數
建構共同願景目標	1-3	3	.809
發展專業省思對話	4-10	7	.844
分享教學實務	11-18	8	.897
關注學生學習	18-22	4	.792
總量表	共 22 題		.952

表 3-3-3 高級中學學校創新經營量表問卷各分量表的 Cronbach's α 係數摘要表

層面名稱	問卷題號	題數	Cronbach's α 係數
行政管理創新	1-5	5	.915
課程教學創新	6-10	5	.917
學生活動創新	11-15	5	.917
資源運用創新	16-20	5	.916
校園環境創新效能	21-25	5	.918
總量表	共 25 題		.928

一個良好的量表工具除了具備良好的效度外，亦預具有良好的信度，估計信度的方法有：內部一致性信度、重測信度、複本信度與評分者信度。在信度考驗方面，本量表主要採內部一致性信度，而 Cronbach's α 是最常使用來建立內部一致性信度的方法。在「高級中學校長正向領導量表」、「高級中學教師專業學習社群量表」及「高級中學學校創新經營量表」等三個量表的 Cronbach's α 則分別為.98、.953、.928，但實務上 α 值只要 0.6 即可宣稱該量表信度是可接受的（林震岩，2007）。由前開的統計分析結果可知，三個量表經信度分析均達良好信度。





第四節 實施程序

本研究之實施程序可分四個階段，第一個階段為準備階段，包含資料蒐集、深度閱讀及文獻探討、調查問卷的編製。第二個階段為實施階段，包含正式調查問卷實施調查、資料彙整統計分析。第三個階段為問卷回收階段，包含施測回收、篩選無效問卷等。第四階段為問卷催覆，包含催覆動作、整理問卷 資料等。

壹、第一個階段：準備階段

本研究廣泛蒐集文獻並資料分析，參考國內校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之相關論文，編製「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營關係之調查問卷」，再經由口試委員及指導教授指正完成問卷修訂，再編製問卷。

貳、第二個階段：實施階段

問卷編製完成後，以新北市與臺北市兩個地區之高級中學為對象，依各學校總班級數分為大型學校、中型學校、小型學校；學校教師人數比為 3：2：1，因此每一所大型學校發放 15 份問卷，每一所中型學校發放 10 份問卷，每一所小型學校發放 5 份問卷。

參、第三個階段：問卷回收

正式調查問卷施測回收後，先篩選出無效問卷，再進行確認資料正確性。

肆、第四個階段：問卷催覆

正式調查問卷寄發兩週後，視問卷回收之情形，以電子信件或電話等方式進行催覆動作，然後整理所有問卷資料，再運用統計軟體進行資料分析。



第五節 資料處理

本研究問卷調查所得資料，經過整理後，採用 SPSS 20.0 for Windows 統計套裝軟體進行統計分析量表資料。茲將使用的統計方法分述如下：

一、利用平均數和標準差等描述統計

分析「高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營調查問卷」之正式研究工具填答情形與結果，以瞭解高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之現況發展。

二、獨立樣本 t 檢定 (t test)

以獨立樣本 t 檢定之統計方法，分析不同性別的高級中學教師在校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之整體與各分層面的得分情形，以瞭解其差異性。

三、積差相關分析

以積差相關分析探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的關係。

四、單因子變異數分析

驗證不同人員背景變項與學校背景變項，在高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營知覺之差異性，若各項考驗達到顯著水準，則再進行事後比較，瞭解差異情形。

五、逐步多元迴歸分析

探討高級中學校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營之預測程度。



第四章 研究結果與討論

第一節 高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校

創新經營之現況分析

本節旨在了解高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的現況，根據受試者在高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營問卷上的填答結果，進行有關整體與各分層面的平均數、標準差分析。

壹、校長正向領導領導之現況分析

本研究針對高級中學校長正向領導的測量，採用李克特式(Likert-type)五點量表，以了解高級中學教師對學校校長正向領導的認知程度。計分方式採用五點量尺計分，以減少受試者答題時集中填寫之習慣，增加其可信度。每個題目有五個反應選項，採用「總常如此」、「時時如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從未如此」等五種選項，依序給予5分、4分、3分、2分和1分。各層面得分愈高者，表示高級中學教師知覺該校校長正向領導之程度愈高，反之則愈小。本量表總分越高，表示學校教師知覺該校之校長正向領導之程度越高，總分愈低者表示其校長在正向領導方面仍有成長空間。本研究將校長正向領導分為「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」與「賦予正向意義」等四個層面，以表4-1為高及中學校長正向領導現況整體及各層面分析摘要表。

表 4-1 高級中學校長正向領導之現況分析摘要表

層面名稱	人數	題數	平均數	標準差
營造正向氣氛	461	6	3.6294	0.73737
建立正向關係	461	6	3.6139	0.71516
善用正向溝通	461	6	3.6023	0.71057
賦予正向意義	461	6	3.6837	0.71964
校長正向領導(整體)	461	24	3.6323	0.69851

由表4-1統計結果得知，校長正向領導各層面之平均數，在「營造正向氣氛」構面為3.6294分、「建立正向關係」層面為3.6139分、「善用正向溝通」層面為3.6023分、「賦予正向意義」層面為3.6837分，「校長正向領導」整體層面為3.6323分，顯示高級中學校長正向領導程度介於「時時如此」到「有時如此」之間，也表示高級中學教師知覺校長正向領導情況是普遍認同的。

貳、教師專業學習社群現況分析

本研究對高級中學教師專業學習社群的測量，採用李克特式(Likert-type)五點量表，以了解高級中學教師專業學習社群的認知程度。計分方式採用五點量尺計分，以減少受試者答題時集中填寫之習慣，增加其可信度。每個題目有五個反應選項，採用「總常如此」、「時時如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從未如此」等五種選項，依序給予5分、4分、3分、2分和1分。其中，各層面得分愈高者，表示教師專業學習社群發展之程度愈高，反之則愈小，表4-2為教師專業學習社群發展現況整體及各構面分析摘要表：

表 4-2 高級中學教師專業學習社群發展現況分析摘要表

層面名稱	人數	題數	平均數	標準差
建構共同願景目標	461	3	3.7079	0.67530
發展專業省思對話	461	7	3.6362	0.62200
分享教學實務	461	8	3.6413	0.68347
關注學生學習	461	4	3.6911	0.69622
教師專業學習社群 (整體)	461	22	3.6595	0.59862

由表4-2統計結果得知，高級中學教師專業學習社群各構層面之平均數，「建構共同願景目標」層面為3.7079分，「發展專業省思對話」層面為3.6362分，「分享教學實務」層面為3.6413分，「關注學生學習」層面為3.6911分，整體「教師專業學習社群」層面為3.6595分，因此高級中學教師專業學習社群程度介於「時時如此」到「有時如此」之間。也表示高級中學教師知覺教師專業學習社群之發展情況是普遍認同的。並由表可發覺高級中學教師專業學習社群的層面中以「建構共同願景目標」及「關注學生學習」的每題平均數高於其他層面。亦說明「教師專業學習社群」之建構應由「建構共同願景目標」及「關注學生學習」兩層面著手推動。

參、學校創新經營之現況分析

本研究對高級中學學校創新經營的測量，採用李克特式(Likert-type)五點量表，以了解高級中學教師對於「學校創新經營」的認知程度。計分方式採用五點量尺計分，以減少受試者答題時集中填寫之習慣，增加其可信度。每個題目有五個反應選項，採用「總常如此」、「時時如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從未如此」等五種選項，依序給予5分、4分、3分、2分和1分。各層面得分愈高者，表示「學校創新經營」之程度愈高，反之則愈小。本量表總分越高，表示學校創新經營程度越高，總

分愈低者表示學校創新經營的推動上仍有成長空間，表 4-3 為學校創新經營現況整體及各層面分析摘要表：

表 4-3 高級中學學校創新經營現況分析摘要表

層面名稱	人數	題數	平均數	標準差
行政管理創新	461	5	3.6512	0.61431
課程教學創新	461	5	3.5983	0.65288
學生活動創新	461	5	3.7870	0.65952
資源運用創新	461	5	3.6304	0.69716
校園環境創新	461	5	3.6768	0.69851
學校創新經營(整體)	461	25	3.6687	0.59671

由表4-3統計結果得知，高級中學教師創新教學各分層面與整體之每題平均數，「行政管理創新」層面為3.6512分，「課程教學創新」層面為3.5983分，「學生活動創新」層面為3.7870分，「資源運用創新」層面為3.6304分，「校園環境創新」層面為3.6768分，整體「學校創新經營」每題平均數則為3.6687分，因此學校創新經營程度介於「時時如此」到「有時如此」之間，根據上述結果，顯示雙北高級中學教師對於學校創新經營是普遍贊同的，且學校創新經營之分層面上「學生活動創新」高於其他層面之得分。

第二節 校長正向領導、教師專業學習社群與校創新經營之 差異分析

本節旨在了解不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導、教師專業學習社群發展與學校創新經營之整體與各分層面上得分的差異情形，其中「個人基本資料」變項包含性別、年齡、服務年資、學歷、現任職務；「學校基本資料」變項包含學校之類別、規模、校齡、地理位置等，調查結果利用 t 考驗或單因子變異數分析，以呈現其差異情形。

壹、不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導上之差異分析

一、不同性別之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

表 4-4 不同性別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值
營造正向氣氛	男性	242	3.6412	0.75940	0.359
	女性	219	3.6164	0.71375	
建立正向關係	男性	242	3.6219	0.71662	0.253
	女性	219	3.6050	0.71508	
善用正向溝通	男性	242	3.6012	0.72606	-0.034
	女性	219	3.6035	0.69470	
賦予正向意義	男性	242	3.6915	0.74075	0.244
	女性	219	3.6750	0.69717	
校長正向領導(整體)	男性	242	3.6389	0.69267	0.221
	女性	219	3.6250	0.66105	

不同性別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的平均數、標準差及 t 考驗的結果如上頁表 4-4 所示。

由表 4-4 中得知，不同性別之高中教師在「校長正向領導」整體 ($t=0.221$)、「營造正向氣氛」($t=0.359$)、「建立正向關係」($t=0.253$)、「善用正向溝通」($t=-0.034$)、「賦予正向意義」($t=0.84$)，均未達統計顯著水準，表示不同性別的高級中學教師對於校長正向領導的認同沒有顯著的差異。

二、不同年齡之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同年齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的單因子變異數(F 值)分析的結果如表 4-5 所示。

由表 4-5 中可得知：不同年齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體上「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「賦予正向意義」與整體等達統計顯著水準，表示不同年齡之高級中學教師在知覺「校長正向領導」的程度上是有不同。其中在「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「賦予正向意義」分層面及「校長正向領導」整體上，高級中學教師覺知上以「41至50歲」教師高於「50歲以上」教師。

表4-5 不同年齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	年齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
營造正向氣氛	組間	4.487	3	1.496	2.783*	3>4
	組內	245.624	475	0.537		
	總和	250.111	460			
建立正向關係	組間	4.252	3	1.417	2.804*	3>4
	組內	231.019	475	0.506		
	總和	235.271	460			
善用正向溝通	組間	2.098	3	0.699	1.388	
	組內	230.160	457	0.504		
	總和	232.258	460			
賦予正向意義	組間	5.659	3	1.886	3.707*	3>4
	組內	232.569	475	0.509		
	總和	338.228	460			
校長正向領導 (整體)	組間	3.922	3	1.307	2.886*	3>4
	組內	206.993	475	0.453		
	總和	210.915	460			

* $p < .05$

教師年齡定義如下：1、30 歲以下

2、31 至 40 歲

3、41 至 50 歲

4、50 歲以上

三、不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果如表4-6所示。

表 4-6 不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	服務 年資	平方和	自由度	平均平方和	F 值
營造正向氣氛	組間	2.577	2	1.288	2.384
	組內	247.534	458	0.540	
	總和	250.111	460		
建立正向關係	組間	2.004	2	1.002	1.967
	組內	233.267	458	0.509	
	總和	235.271	460		
善用正向溝通	組間	2.323	2	1.161	2.313
	組內	229.935	458	0.502	
	總和	232.258	460		
賦予正向意義	組間	0.706	2	0.353	0.680
	組內	237.522	458	0.519	
	總和	238.228	460		
校長正向領導 (整體)	組間	1.642	2	0.821	1.797
	組內	209.727	458	0.457	
	總和	210.915	460		

由表4-6中可得知：不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導各層面與整體上均未達顯著差異，亦即服務年資變項在高中教師對校長正向

領導的覺知上是無差異。

四、不同學歷之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學歷之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的單因子變異數分析(F值)的結果，如表4-7所示。

表 4-7 不同學歷之高級中學教師在校長正向領導各構層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學歷	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
營造正向氣氛	組間	2.190	2	0.802	2.023	
	組內	247.921	458	0.466		
	總和	250.111	460			
建立正向關係	組間	1.333	2	1.338	1.305	
	組內	233.938	458	0.481		
	總和	235.271	460			
善用正向溝通	組間	3.697	2	0.082	3.704*	2>3
	組內	228.561	458	0.379		
	總和	232.258	460			
賦予正向意義	組間	5.055	2	0.439	4.964**	1>3 2>3
	組內	233.173	458	0.426		
	總和	238.228	460			
校長正向領導 (整體)	組間	2.653	2	1.327	2.917	
	組內	208.262	458	0.455		
	總和	210.915	460			

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

最高學歷定義如下：1、大學畢業

2、碩士班（含研究所四十學分進修班）

3、博士

由表 4-7 中可得知：不同學歷之高級中學教師在校長正向領導的分層面上計有「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等兩層面達統計分析之顯著水準，表示不同學歷之高級中學教師在校長正向領導的知覺程度上是有差異的。尤其在「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等兩層面上，大學學歷及碩士學歷之教師知覺程度皆高於博士學歷之教師。

五、不同現任職務之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

由表 4-8 中可得知，不同現任職務之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均中僅「賦予正向意義」層面達統計分析之顯著水準，在知覺上校長正向領導的程度上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師顯著高於「教師兼主任」之教師。



表4-8 不同現任職務之高級中學教師在校長正向領導各構層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	職務	平方和	自由度	平均平方和	F值	多重比較
營造正向氣氛	組間	2.143	3	0.714	1.317	
	組內	247.967	457	0.543		
	總和	250.111	460			
建立正向關係	組間	3.053	3	1.108	2.003	
	組內	232.218	457	0.508		
	總和	235.271	460			
善用正向溝通	組間	3.489	3	1.163	2.324	
	組內	228.768	457	0.501		
	總和	232.258	460			
賦予正向意義	組間	6.508	3	2.169	4.278**	3>1
	組內	231.720	457	0.507		
	總和	238.228	460			
校長正向領導 (整體)	組間	3.313	3	1.104	2.431	
	組內	207.601	457	0.454		
	總和	210.915	460			

** $p < .01$

現任職務定義如下：1、教師兼主任

2、教師兼組長

3、級任教師（導師）

4、專任教師

六、不同學校類別之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同類別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的人數、平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-9所示。

表 4-9 不同類別之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

構面名稱	性質	人數	平均數	標準差	t 值
營造正向氣氛	1.公立	152	3.5954	0.63373	-0.695
	2.私立	309	3.6462	0.78377	
建立正向關係	1.公立	152	3.5625	0.67702	-1.082
	2.私立	309	3.6392	0.73295	
善用正向溝通	1.公立	152	3.5088	0.72908	-1.989*
	2.私立	309	3.6483	0.69788	
賦予正向意義	1.公立	152	3.6118	0.63523	-1.505
	2.私立	309	3.7190	0.75620	
校長正向領導 (整體)	1.公立	152	3.5696	0.61572	-1.396
	2.私立	309	3.6632	0.70429	

* $p < .05$

由表4-9中得知，不同學校性質之高中教師在校長正向領導整體($t=-1.396$)、「營造正向氣氛」($t=-0.695$)、「建立正向關係」($t=-1.82$)、「善用正向溝通」($t=-1.989$)、「賦予正向意義」($t=-1.505$)各層面中僅「善用正向溝通」達統計顯著水準，表示公私立高級中學教師對於校長正向領導的認同有顯著的差異。其中私立學校平均數均高於公立學校平均數。

七、不同學校規模之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學校規模之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-10所示。

表 4-10 不同學校規模之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	規模	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
營造正向氣氛	組間	8.625	2	4.313	8.179***	2>1 3>1
	組內	241.486	458	0.527		
	總和	250.111	460			
建立正向關係	組間	4.617	2	2.308	4.584*	3>1
	組內	230.654	458	0.504		
	總和	235.271	460			
善用正向溝通	組間	4.788	2	2.394	4.802**	3>1
	組內	227.470	458	0.497		
	總和	232.258	460			
賦予正向意義	組間	4.367	2	2.183	4.276*	3>1
	組內	233.861	458	0.511		
	總和	238.228	460			
校長正向領導 (整體)	組間	5.400	2	2.700	6.017**	3>1
	組內	205.541	458	0.449		
	總和	210.915	460			

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

學校規模以學校班級數定義如下：1、小型學校：班級數 12 班以下。

2、中型學校：班級數超過 12 班，未滿 50 班。

3、大型學校：班級數 50 班以上。

由表4-10中可得知，不同學校規模學校之雙北高級中學教師在「校長正向領導」(整體)、「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等層面均達統計分析的顯著水準。且「大型學校(50 班以上)」皆高於「小型學校(12 班以下)」。尤其在「營造正向氣氛」教師認知的程度上「大型學校(50 班以上)」及「中型學校(13~49 班)」皆高於「小型學校(12 班以下)」。

八、不同校齡之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同校齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-11所示。

由表4-11中可得知：不同校齡之高級中學教師在校長正向領導分層面與整體層面上均未達顯著水準，亦即校齡變項在高中教師對校長正向領導的覺知上是無差異。

表4-11 不同校齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	校齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值
營造正向氣氛	組間	2.405	3	0.802	1.479
	組內	247.706	457	0.542	
	總和	250.111	460		
建立正向關係	組間	2.254	3	0.751	1.474
	組內	233.017	457	0.510	
	總和	235.271	460		
善用正向溝通	組間	0.523	3	0.174	0.344
	組內	231.734	457	0.507	
	總和	232.258	460		
賦予正向意義	組間	0.970	3	0.323	0.623
	組內	237.258	457	0.519	
	總和	238.228	460		
校長正向領導 (整體)	組間	1.175	3	0.392	0.853
	組內	209.739	457	0.459	
	總和	210.915	460		

九、不同學校位置之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學校位置之高級中學教師在校長正向領導各構面及整體之平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-12所示。

表4-12 不同學校位置之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	位置	人數	平均數	標準差	t 值
營造正向氣氛	新北市	258	3.7377	0.72096	3.601***
	臺北市	203	3.4918	0.73677	
建立正向關係	新北市	258	3.7235	0.69352	3.763***
	臺北市	203	3.4745	0.71966	
善用正向溝通	新北市	258	3.7061	0.63380	3.580***
	臺北市	203	3.47.4	0.77941	
賦予正向意義	新北市	258	3.7817	0.67402	3.332**
	臺北市	203	3.5591	0.75730	
校長正向領導 (整體)	新北市	258	3.7372	0.64279	3.805***
	臺北市	203	3.4990	0.69752	

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

由表4-12中得知，學校所在位置不同之高中教師在校長正向領導整體及各層面均達統計顯著水準。檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數皆大於臺北市高級中學教師之平均數。

貳、不同背景變項之高級中學教師在教師專業學習社群發展上之差異分析

一、不同性別之高級中學教師在「教師專業學習社群」上之差異情形

不同性別之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-12所示。

表 4-13 不同性別之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值
建構共同願景 目標	男性	242	3.6722	0.64841	-1.194
	女性	219	3.7473	0.70319	
發展專業省思 對話	男性	242	3.6163	0.64179	-0.722
	女性	219	3.6582	0.60006	
分享教學實務	男性	242	3.5491	0.72099	-3.073*
	女性	219	3.7432	0.62542	
關注學生學習	男性	242	3.6231	0.75151	-2.213*
	女性	219	3.7662	0.62262	
教師專業學習 社群(整體)	男性	242	3.6046	0.62995	-2.078*
	女性	219	3.7202	0.55713	

* $p < .05$

由表4-12中得知，不同性別之高中教師在「教師專業學習社群」之整體($t=-2.078$)、「建構共同願景目標」($t=-1.194$)、「發展專業省思對話」($t=-0.722$)、「分享教學實務」($t=-3.073$)、「關注學生學習」($t=0.60$)，計有「教師專業學習社群(整體)」、「分享教學實務」、「關注學生學習」達統計顯著水準，表示不同性別的高級中學教師在「教師專業學習社群」上有顯著的差異。此外，在「教師專業學習社群(整體)」及其四個層面上女性教師平均數皆高於男性教師。

二、不同年齡之高級中學教師專業學習社群上之差異情形

不同年齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數(F 值)分析的結果如表4-14所示。

表 4-14 不同年齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	年齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
建構共同願景目標	組間	3.138	3	1.046	2.313	
	組內	206.635	457	0.452		
	總和	209.772	460			
發展專業省思對話	組間	3.804	3	1.268	3.327*	3>4
	組內	174.161	457	0.381		
	總和	177.964	460			
分享教學實務	組間	5.059	3	1.686	3.673*	3>4
	組內	209.819	457	0.459		
	總和	214.878	460			
關注學生學習	組間	2.489	3	0.830	1.719	
	組內	220.485	457	0.482		
	總和	222.974	460			
教師專業學習社群(整體)	組間	3.191	3	1.064	3.007	
	組內	161.651	457	0.354		
	總和	164.841	460			

* $p < .05$

教師年齡定義如下：1、30 歲以下

2、31 至 40 歲

3、41 至 50 歲

4、50歲以上

由表4-14中得知：不同年齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」之「發展專業省思對話」「分享教學實務」等層面及其整體達統計分析之顯著水準。其中「41 至 50 歲」的教師在「教師專業學習社群」的認知程度高於「51歲以上」之教師。

三、不同服務年資之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同服務年資之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果如表4-15所示。

表 4-15 不同服務年資之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	服務年資	平方和	自由度	平均平方和	F 值
建構共同願景目標	組間	2.614	2	1.307	2.890
	組內	207.158	458	0.452	
	總和	209.772	460		
發展專業省思對話	組間	0.631	2	0.316	0.815
	組內	177.333	258	0.387	
	總和	177.964	460		
分享教學實務	組間	0.206	2	0.103	0.220
	組內	214.672	458	0.469	
	總和	214.878	460		
關注學生學習	組間	0.533	2	0.267	0.549
	組內	222.440	458	0.486	
	總和	222.974	460		
教師專業學習社群(整體)	組間	3.191	2	0.051	1.42
	組內	161.651	458	0.360	
	總和	164.841	460		

由表4-15中可得知：不同服務年資之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面與整體上均未達顯著水準，亦即服務年資變項在高中教師對「教師專業學習社群」的覺知上是無差異。

四、不同學歷之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同學歷之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-16所示。

表 4-16 不同學歷之高級中學教師在教師專業學習社群各層及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學歷	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
建構共同願景 目標	組間	3.203	2	1.511	3.348*	2>3
	組內	206.750	458	0.451		
	總和	209.772	460			
發展專業省思 對話	組間	0.461	2	0.231	0.595	
	組內	177.503	458	0.388		
	總和	177.964	460			
分享教學實務	組間	1.640	2	0.820	1.762	
	組內	213.238	458	0.466		
	總和	214.878	460			
關注學生學習	組間	2.677	2	1.338	2.783	
	組內	220.297	458	0.481		
	總和	222.974	460			
教師專業學習 社群(整體)	組間	1.1841	2	0.592	1.657	
	組內	163.657	458	0.357		
	總和	164.841	460			

* $p < .05$

最高學歷定義如下：1、大學畢業

2、碩士班（含研究所四十學分進修班）

3、博士

由表4-16中可得知：不同學歷之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面與整體上僅「建構共同願景目標」層面達統計顯著水準，其層面及整體均未達統計顯著水準，亦即不同學歷變項下具碩士學歷（含研究所四十學分進修班）之高中教師對「教師專業學習社群」的覺知上高於具有博士學歷之高中教師。

五、不同現任職務之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同現任職務之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-17所示。

由表4 17中可得知，不同現任職務之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面中僅「關注學生學習」層面達統計分析之顯著水準，在知覺上「教師專業學習社群」的程度上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼主任」之教師。

表4-17 不同現任職務之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	職務	平方和	自由度	平均平方和	F值	多重比較
建構共同願景 目標	組間	3.312	3	0.714	1.317	
	組內	206.460	457	0.543		
	總和	209.772	460			
發展專業省思 對話	組間	2.793	3	1.108	2.003	
	組內	175.172	457	0.508		
	總和	177.964	460			
分享教學實務	組間	1.007	3	1.163	2.324	
	組內	213.801	457	0.501		
	總和	214.878	460			
關注學生學習	組間	6.000	3	2.000	4.212**	3>1
	組內	216.974	457	0.475		
	總和	222.974	460			
教師專業學習 社群(整體)	組間	2.451	3	0.817	2.299	
	組內	162.390	457	0.355		
	總和	164.841	460			

** $p < .01$

現任職務定義如下：1、教師兼主任

2、教師兼組長

3、級任教師（導師）

4、專任教師

六、不同學校類別之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同類別之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的人數、平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-18所示。

表 4-18 不同學校類別之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

構面名稱	類別	人數	平均數	標準差	t 值
建構共同願景目標	1.公立	152	3.6513	0.60210	-1.262
	2.私立	309	3.7357	0.70781	
發展專業省思對話	1.公立	152	3.6382	0.50001	0.047
	2.私立	309	3.6352	0.67471	
分享教學實務	1.公立	152	3.6859	0.56564	0.982
	2.私立	309	3.6193	0.73439	
關注學生學習	1.公立	152	3.8132	0.64271	2.657**
	2.私立	309	3.6311	0.71446	
教師專業學習社群 (整體)	1.公立	152	3.6953	0.03709	0.899
	2.私立	309	3.6420	0.03738	

** $p < .01$

學校規模以學校班級數定義如下：1、小型學校：班級數 12 班以下。

2、中型學校：班級數超過 12 班，未滿 50 班。

3、大型學校：班級數 50 班以上。

由表4-18中得知，不同學校性質之高中「教師在教師專業學習社群」整體($t=0.899$)、「建構共同願景目標」($t=-1.262$)、「發展專業省思對話」($t=0.047$)、「分享教學實務」($t=0.982$)、「關注學生學習」($t=2.657$)各層面中僅「關注學生學習」達統計顯著水準，表示公私立高級中學教師對於「教師專業學習社群」的認同有顯著的差異。其中公立學校平均數均高於私立學校平均數。

七、不同學校規模之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同學校規模之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-19所示。

表 4-19 不同學校規模之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	規模	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
建構共同願景 目標	組間	0.370	2	0.185	0.404	
	組內	209.430	458	0.475		
	總和	209.772	460			
發展專業省思 對話	組間	0.792	2	4.262	1.024	
	組內	177.172	458	0.451		
	總和	177.964	460			
分享教學實務	組間	8.524	2	1.861	9.460**	2>1
	組內	206.354	458	0.352		3>1
	總和	214.878	460			
關注學生學習	組間	9.835	2	4.917	10.567***	2>1
	組內	213.139	458	0.465		3>1
	總和	222.974	460			
教師專業學習 社群(整體)	組間	3.721	2	1.861	5.298*	2>1
	組內	161.120	458	0.352		3>1
	總和	164.841	460			

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

學校規模以學校班級數定義如下：1、小型學校：班級數 12 班以下。

2、中型學校：班級數超過 12 班，未滿 50 班。

3、大型學校：班級數 50 班以上。

由表4-19中可得知，不同學校規模學校之高級中學教師在「教師專業學習社群」整體、「分享教學實務」、「關注學生學習」均達統計分析的顯著水準。且「大型學校（50 班以上）」及「中型學校（13~49 班）」之教師皆高於「小型學校（12 班以下）」之教師。

八、不同校齡之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同校齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-20所示。

由表4-20中可得知：不同校齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面與整體上均未達顯著差異，亦即校齡變項在高中教師對「教師專業學習社群」的覺知上是無差異。



表4-20 不同校齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	校齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值
建構共同願景 目標	組間	2.246	3	0.749	1.649
	組內	207.526	457	0.454	
	總和	209.772	460		
發展專業省思 對話	組間	0.725	3	0.242	0.623
	組內	177.239	457	0.388	
	總和	177.964	460		
分享教學實務	組間	3.425	3	1.142	2.468
	組內	211.453	457	0.463	
	總和	214.878	460		
關注學生學習	組間	4.270	3	1.423	2.974
	組內	218.703	457	0.479	
	總和	229.974	460		
教師專業學習 社群(整體)	組間	1.524	3	0.508	1.422
	組內	163.317	457	0.357	
	總和	164.841	460		

九、不同學校位置之高級中學教師在教師專業學習社群上之差異情形

不同學校位置之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體之平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-21所示。

表4-21 不同學校位置之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	位置	人數	平均數	標準差	t 值
建構共同願景目標	新北市	258	3.7313	0.62527	0.838
	臺北市	203	3.6782	0.73449	
發展專業省思對話	新北市	258	3.6600	0.58994	0.927
	臺北市	203	3.6059	0.66073	
分享教學實務	新北市	258	3.7159	0.65495	2.790**
	臺北市	203	3.5419	0.70728	
關注學生學習	新北市	258	3.7519	0.64187	2.1238*
	臺北市	203	3.6138	0.75427	
教師專業學習社群 (整體)	新北市	258	3.7095	0.56713	2.026*
	臺北市	203	3.5961	0.63214	

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

由表4-21中得知，學校所在位置不同之高中「教師在教師專業學習社群」整體及各層面上有「分享教學實務」、「關注學生學習」及「教師專業學習社群」(整體)等達統計顯著水準。檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數大於臺北市高級中學教師之平均數。

參、不同背景變項之高級中學教師在學校創新經營上之差異分析

一、不同性別之高級中學教師在「學校創新經營」上之差異情形

不同性別之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的平均數、標準差及 t 考驗的結果如表4-22所示。

表 4-22 不同性別之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值
行政管理創新	男性	242	3.6248	0.66399	-0.970
	女性	219	3.6804	0.55432	
課程教學創新	男性	242	3.5744	0.70764	-0.825
	女性	219	3.6247	0.58696	
學生活動創新	男性	242	3.7364	0.70381	-1.736
	女性	219	3.8429	0.60349	
資源運用創新	男性	242	3.6033	0.70657	-0.876
	女性	219	3.6033	0.68698	
校園環境創新	男性	242	3.6397	0.73247	-1.200
	女性	219	3.7178	0.65819	
學校創新經營 (整體)	男性	242	3.6357	0.63224	-1.250
	女性	219	3.7052	0.55397	

由表4-22中得知，不同性別之高中教師在「學校創新經營」整體($t=-1.250$)、「行政管理創新」($t=-0.970$)、「課程教學創新」($t=-0.825$)、「學生活動創新」($t=-1.736$)、「資源運用創新」($t=-0.876$)及「校園環境創新」($t=-1.200$)等皆未達統計顯著水準，表示不同性別的高級中學教師在「學校創新經營」並未有顯著的差異。

二、不同年齡之高級中學學校創新經營上之差異情形

不同年齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體的單因子變異數(F 值)分析的結果如表4-23所示。

表 4-23 不同年齡之高級中學教師在教師專業學習社群各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	年齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值
行政管理創新	組間	1.455	3	0.485	1.287
	組內	172.137	457	0.377	
	總和	173.592	460		
課程教學創新	組間	0.747	3	0.249	0.582
	組內	195.332	457	0.427	
	總和	196.079	460		
學生活動創新	組間	1.496	3	0.499	1.148
	組內	198.586	457	0.435	
	總和	200.082	460		
資源運用創新	組間	0.991	3	0.330	0.678
	組內	222.584	457	0.487	
	總和	223.575	460		
校園環境創新	組間	0.597	3	0.199	0.407
	組內	223.844	457	0.490	
	總和	224.442	460		
學校創新經營 (整體)	組間	0.644	3	0.215	0.601
	組內	163.147	457	0.357	
	總和	163.791	460		

由表4-23中得知：不同年齡之高級中學教師在「學校創新經營」之各

層面及其整體皆未達統計分析之顯著水準。表示不同年齡變項在高級中學教師對「學校創新經營」層面覺知上並未有顯著差異。

三、不同服務年資之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同服務年資之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果如表4-24所示。

由下頁表4-24中可得知：不同服務年資之高級中學教師在「學校創新經營」各層面與整體上均未達統計分析之顯著水準，亦即服務年資變項在高級中學教師對「學校創新經營」層面的覺知上是無差異。



表 4-24 不同服務年資之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	服務 年資	平方和	自由度	平均平方和	F 值
行政管理創新	組間	0.167	2	0.083	0.220
	組內	173.425	458	0.379	
	總和	173.592	460		
課程教學創新	組間	2.450	2	1.225	2.897
	組內	193.629	258	0.423	
	總和	196.079	460		
學生活動創新	組間	1.183	2	0.591	1.362
	組內	198.899	458	0.434	
	總和	200.082	460		
資源運用創新	組間	2.411	2	1.206	2.497
	組內	221.164	458	0.483	
	總和	223.575	460		
校園環境創新	組間	0.893	2	0.447	0.915
	組內	223.549	458	0.488	
	總和	224.442	460		
學校創新經營 (整體)	組間	0.649	2	0.324	0.911
	組內	163.142	458	0.356	
	總和	163.791	460		

四、不同學歷之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同學歷之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的單因子

變異數分析(F 值)的結果，如表4-25所示。

表 4-25 不同學歷之高級中學教師在學校創新經營各層及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學歷	平方和	自由度	平均平方和	F 值
行政管理創新	組間	0.164	2	0.082	0.217
	組內	173.428	458	0.379	
	總和	173.592	460		
課程教學創新	組間	0.879	2	0.439	1.031
	組內	195.200	458	0.426	
	總和	196.079	460		
學生活動創新	組間	0.284	2	0.142	0.326
	組內	299.798	458	0.436	
	總和	200.082	460		
資源運用創新	組間	0.356	2	0.178	0.366
	組內	223.218	458	0.487	
	總和	223.575	460		
校園環境創新	組間	0.283	2	0.141	0.289
	組內	224.159	458	0.489	
	總和	224.442	460		
學校創新經營 (整體)	組間	0.055	2	0.028	0.077
	組內	163.736	458	0.358	
	總和	163.791	460		

由表4-25中可得知：不同學歷之高級中學教師在「學校創新經營」各層面與整體上均未達統計分析之顯著水準，亦即不同學歷變項在高級中學

教師對「學校創新經營」層面的覺知上是無差異。

五、不同現任職務之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

表4-26 不同現任職務之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	職務	平方和	自由度	平均平方和	F值	多重比較
行政管理創新	組間	3.760	3	1.253	3.327*	3>1
	組內	169.832	457	0.372		
	總和	173.592	460			
課程教學創新	組間	2.683	3	0.894	2.113	
	組內	193.396	457	0.423		
	總和	196.079	460			
學生活動創新	組間	5.861	3	1.954	4.597**	3>2
	組內	194.221	457	0.425		
	總和	200.082	460			
資源運用創新	組間	1.185	3	0.395	0.812	
	組內	222.389	457	0.487		
	總和	223.575	460			
校園環境創新	組間	1.103	3	0.368	2.299	
	組內	223.339	457	0.489		
	總和	224.442	460			
學校創新經營 (整體)	組間	1.995	3	0.665	1.878	
	組內	161.796	457	0.345		
	總和	163.791	460			

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

現任職務定義如下：1、教師兼主任 2、教師兼組長 3、級任教師（導師）4、專任教師

不同現任職務之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的單因子變異數分析(F值)的結果，如上表4-26所示。

由表4-26中可得知，不同現任職務之高級中學教師在「學校創新經營」各層面中計有「行政管理創新」及「學生活動創新」等層面達統計分析之顯著水準，在知覺上「行政管理創新」的程度上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼主任」之教師。「學生活動創新」知覺上「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼組長」之教師。

六、不同學校類別之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同類別之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的人數、平均數、標準差及t考驗的結果如表4-27所示。

由表4-27中得知，不同學校性質高中之教師在「學校創新經營」整體($t=0.696$)、「行政管理創新」($t=-0.094$)、「課程教學創新」($t=1.805$)、「學生活動創新」($t=-0.153$)、「資源運用創新」($t=0.282$)及「校園環境創新」($t=1.239$)等層面中皆未達統計分析之顯著水準，表示公私立高級中學教師對於「學校創新經營」的認同並無顯著的差異。其中除「行政管理創新」及「學生活動創新」兩層面為私立學校平均數高於公立學校外，其餘之「學校創新經營(整體)」、「課程教學創新」、「資源運用創新」及「校園環境創新」等四個層面均為公立學校之平均數高於私立學校之平均數。

表 4-27 不同學校類別之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

構面名稱	類別	人數	平均數	標準差	t 值
行政管理創新	1.公立	152	3.6474	0.55421	-0.094
	2.私立	309	3.6531	0.64266	
課程教學創新	1.公立	152	3.6763	0.65100	1.805
	2.私立	309	3.5599	0.65143	
學生活動創新	1.公立	152	3.7803	0.54409	-0.153
	2.私立	309	3.7903	0.71025	
資源運用創新	1.公立	152	3.6434	0.64896	0.282
	2.私立	309	3.6239	0.72062	
校園環境創新	1.公立	152	3.7342	0.65175	1.239
	2.私立	309	3.6485	0.71974	
學校創新經營(整體)	1.公立	152	3.6963	0.51617	0.696
	2.私立	309	3.6551	0.03601	

七、不同學校規模之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同學校規模之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-28所示。

由表4-28中可得知，學校規模不同之高級中學教師在「學校創新經營」整體及各層面均達統計分析的顯著水準。且在「學校創新經營」各層面上「大型學校（50 班以上）」及「中型學校（13~49 班）」之教師覺知上皆高於「小型學校（12 班以下）」之教師。

表 4-28 不同學校規模之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	規模	平方和	自由度	平均平方和	F 值	多重比較
行政管理創新	組間	4.956	2	2.478	6.730**	2>1 3>1
	組內	168.636	458	0.368		
	總和	173.592	460			
課程教學創新	組間	5.331	2	2.665	6.399**	3>1 3>2
	組內	190.748	458	0.416		
	總和	196.079	460			
學生活動創新	組間	4.757	2	2.379	5.577**	2>1 3>1
	組內	195.325	458	0.426		
	總和	200.082	460			
資源運用創新	組間	4.475	2	2.238	4.678*	2>1 3>1
	組內	219.099	458	0.478		
	總和	223.575	460			
校園環境創新	組間	4.302	2	2.151	4.475*	2>1
	組內	220.139	458	0.481		
	總和	224.442	460			
學校創新經營 (整體)	組間	4.134	2	2.067	5.929**	3>1
	組內	159.657	458	0.349		
	總和	163.791	460			

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

學校規模以學校班級數定義如下：1、小型學校：班級數12 班以下。

2、中型學校：班級數超過12班，未滿50班。

3、大型學校：班級數50 班以上。

八、不同校齡之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同校齡之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體的單因子變異數分析(F 值)的結果，如表4-29所示。

表4-29 不同校齡之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	校齡	平方和	自由度	平均平方和	F 值
行政管理創新	組間	2.191	3	0.730	1.948
	組內	171.401	457	0.375	
	總和	173.592	460		
課程教學創新	組間	1.794	3	0.589	1.406
	組內	194.285	457	0.425	
	總和	196.079	460		
學生活動創新	組間	2.863	3	0.954	2.212
	組內	197.218	457	0.432	
	總和	200.082	460		
資源運用創新	組間	1.804	3	0.601	1.239
	組內	221.771	457	0.485	
	總和	223.575	460		
校園環境創新	組間	2.092	3	0.679	1.433
	組內	222.350	457	0.487	
	總和	224.442	460		
學校創新經營 (整體)	組間	1.582	3	0.527	1.486
	組內	162.209	457	0.355	
	總和	163.791	460		

由表4-29中可得知：不同校齡之高級中學教師在「學校創新經營」群各層面與整體上均未達統計分析之顯著水準，亦即不同校齡變項在高中教師對「學校創新經營」的覺知上是無差異。

九、不同學校位置之高級中學教師在學校創新經營上之差異情形

不同學校位置之高級中學教師在「學校創新經營」各層面及整體之平均數、標準差及t考驗的結果如表4-30所示。

表4-30 不同學校位置之高級中學教師在學校創新經營各層面及整體之差異比較摘要表

構面名稱	位置	人數	平均數	標準差	t 值
行政管理創新	新北市	258	3.6829	0.56769	1.252
	臺北市	203	3.6108	0.66814	
課程教學創新	新北市	258	3.6806	0.59754	3.081**
	臺北市	203	3.4936	0.70480	
學生活動創新	新北市	258	3.8163	0.63114	1.075
	臺北市	203	3.7498	0.69370	
資源運用創新	新北市	258	3.6798	0.63293	1.721
	臺北市	203	3.5675	0.76813	
校園環境創新	新北市	258	3.7264	0.62677	1.721
	臺北市	203	3.6138	0.77728	
學校創新經營(整體)	新北市	258	3.7172	0.54353	1.973*
	臺北市	203	3.6071	0.65434	

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

由表4-30中得知，學校所在位置不同，高級中學教師對於「學校創新經營」整體及各層面上之覺知計有「學校創新經營」整體與「課程教學創新」等達統計分析顯著水準。且檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數大於臺北市高級中學教師之平均數。

第三節 校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營

關係之分析

本節旨在分析高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營彼此之間的相關分析。本研究分別以校長正向領導之整體層面及四個層面：「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」與「賦予正向意義」；以及教師專業學習社群之整體構面及四個構面：「建構共同願景目標」、「發展專業省思對話」、「分享教學實務」、「關注學生學習」，以及與學校創新經營之整體層面及五個層面：「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「資源運用創新」及「校園環境創新」，進行 Pearson 積差相關分析及考驗其顯著性，了解彼此二者之間的相關情形。

壹、校長正向領導各層面及整體與教師專業學習社群各層面及整體之相關分析

本研究茲以高級中學校長正向領導各層面及整體之平均數與教師專業學習社群各構面及整體之平均數，進行 Pearson 積差相關分析與考驗其顯著性，以驗證研究假設「高級中學校長正向領導與教師專業學習社群有顯著相關」。其相關摘要如表4-31所示。

表 4-31 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群之積差相關分析摘要表
(N=461)

層面名稱	建構共同 願景目標	發展專業 省思對話	分享教 學實務	關注學 生學習	教師專業學 習社群整體
營造正向氣氛	0.628***	0.623***	0.625***	0.564***	0.677***
建立正向關係	0.647***	0.662***	0.668***	0.607***	0.718***
善用正向溝通	0.618***	0.686***	0.639***	0.601***	0.709***
賦予正向意義	0.661***	0.683***	0.686***	0.658***	0.745***
校長正向領導 整體	0.680***	0.760***	0.669***	0.647***	0.758***

*** $p < .001$

由表4-31得知：高級中學教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「教師專業學習社群」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著正相關。在高級中學校長正向領導整體層面與教師專業學習社群整體構面之相關係數為0.758，達.001的顯著水準。其中，校長正向領導整體構面與教師專業學習社群各分層面之相關係數分別為「建構共同願景目標」0.680、「發展專業省思對話」0.760、「分享教學實務」0.669、「關注學生學習」0.647，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。

綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學校長正向領導與教師專業學習社群有顯著相關」，得到完全支持。

貳、校長正向領導各層面及整體與學校創新經營各層面及整體之相關分析

本研究茲以高級中學校長正向領導各層面及整體之平均數與學校創新經營各層面及整體之平均數，進行 Pearson 積差相關分析與考驗其顯著性，以驗證研究假設「高級中學校長正向領導與教師創新教學有顯著相關」。其相關摘要如表4-32所示。

表4-32 高級中學校長正向領導與學校創新經營之積差相關分析摘要表

構面名稱	行政管 理創新	課程教 學創新	學生活 動創新	資源運 用創新	校園環 境創新	學校創新 經營整體
營造正向氣氛	0.700***	0.667***	0.574***	0.599***	0.590***	0.695***
建立正向關係	0.710***	0.676***	0.596***	0.646***	0.605***	0.719***
善用正向溝通	0.696***	0.697***	0.606***	0.668***	0.635***	0.735***
賦予正向意義	0.736***	0.735***	0.701***	0.683***	0.672***	0.784***
校長正向領導 整體	0.756***	0.738***	0.659***	0.690***	0.665***	0.780***

*** $p < .001$

由表4-32得知：高級中學教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「學校創新經營」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著正相關。而高級中學校長正向領導整體層面與學校創新經營整體層面之相關係數為0.78，達.001的顯著水準。高級中學校長正向領導整體層面與教師創新教學各分層面之相關係數分別為「行政管理創新」0.756、「課程教學創新」0.738、「學生活動創新」0.659、「資源運用創新」0.690及「校園環境創新」0.665，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。

綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學校長正向領導與學校創新經營有顯著相關」，得到完全支持。

參、教師專業學習社群各層面及整體與學校創新經營各層面及整體之相關分析

本研究茲以高級中學教師專業學習社群各層面及整體之平均數與學校創新經營各層面及整體之平均數，進行 Pearson 積差相關分析與考驗其顯著性，以驗證研究假設「高級中學教師專業學習社群與學校創新經營有顯著相關」。其相關摘要如表4-33所示。

表4-33 高級中學教師專業學習社群與學校創新經營之積差相關分析摘要表

構面名稱	行政管理創新	課程教學創新	學生活動創新	資源運用創新	校園環境創新	學校創新經營整體
建構共同願景目標	0.581***	0.590***	0.570***	0.6419***	0.556***	0.655***
發展專業省思對話	0.678***	0.721***	0.679***	0.780***	0.714***	0.797***
分享教學實務	0.700***	0.719***	0.734***	0.746***	0.725***	0.808***
關注學生學習	0.703***	0.728***	0.750***	0.718***	0.715***	0.805***
教師專業學習社群(整體)	0.749***	0.776***	0.772***	0.813***	0.770***	0.865***

*** $p < .001$

由表4-33得知：高級中學教師在「教師專業學習社群」之各層面及整體與「學校創新經營」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著

正相關。而高級中學教師專業學習社群整體層面與學校創新經營整體層面之相關係數為0.865，達.001的顯著水準。高級中學教師專業學習社群整體層面與學校創新經營各分層面之相關係數分別為「行政管理創新」0.749、「課程教學創新」0.776、「學生活動創新」0.772、「資源運用創新」0.813及「校園環境創新」0.770，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。

綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學教師專業學習社群與學校創新經營有顯著相關」，得到完全支持。





第四節 校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之預測力分析

壹、校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之預測分析

本部分以高級中學校長正向領導與教師專業學習社群各分層面為預測變項，學校創新經營各層面及整體層面為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以考驗各變項對「學校創新經營」之聯合預測功能，藉以驗證本研究之假設：「高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營具有預測力」。

一、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「行政管理創新」層面預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「行政管理創新」層面的預測情形如表4-34所示。

表 4-34 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「行政管理創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R^2	ΔR^2	β	F 值
1	賦予正向意義	0.736	0.541	0.541	0.736***	554.012
2	關注學生學習	0.791	0.625	0.084	0.385***	103.043
3	營造正向氣氛	0.807	0.649	0.024	0.268***	32.705
4	發展專業省思對話	0.811	0.655	0.006	0.131***	8.721

*** $p < .001$

由表4-34可得知：

(一) 八個預測變項預測效標變項「行政管理創新」時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「關注學生學習」、「發展專業省思對

話」與校長正向領導之「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」，多元相關係數為0.811，其聯合解釋變異量 R^2 可為65.5%，顯示教師專業學習社群中的「關注學生學習」、「發展專業省思對話」兩個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」的兩個分層面能聯合預測「行政管理創新」65.5%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」的兩分層面與教師專業學習社群中「關注學生學習」、「發展專業省思對話」的兩分層面同時對學校創新經營之「行政管理創新」層面進行預測時，皆有顯著的影響。

(二)就個別變項的解釋量來看，以「賦予正向意義」層面的預測力最佳，其解釋量為54.1%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為8.4%，「營造正向氣氛」層面，其解釋量為最後為為2.4%，最後為「發展專業省思對話」層面，其解釋量分別及0.6%，這四個變項的聯合預測力達65.5%。

(三)在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群分層面之「關注學生學習」($\beta=0.385$)及「發展專業省思對話」($\beta=0.131$)與校長正向領導分層面之「賦予正向意義」($\beta=0.736$)及「營造正向氣氛」($\beta=0.268$)等層面的程度越高，學校創新經營之「行政管理創新」層面的程度也相對越高。

二、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「課程教學創新」層面之預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「教學理念」層面的預測情形如表4-35所示。

表 4-35 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「課程教學創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R ²	ΔR^2	β	F 值
1	賦予正向意義	0.735	0.539	0.539	0.735***	539.206
2	關注學生學習	0.803	0.644	0.105	0.431***	136.166
3	發展專業省思對話	0.818	0.667	0.023	0.245***	32.236
4	營造正向氣氛	0.822	0.673	0.006	0.138**	9.077

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

由表4-35可得知：

- (一) 八個預測變項預測效標變項「課程教學創新」時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「關注學生學習」、「發展專業省思對話」與校長正向領導之「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」，多元相關係數為0.822，其聯合解釋變異量0.673，顯示教師專業學習社群中的「關注學生學習」、「發展專業省思對話」兩個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」兩個分層面能聯合預測「課程教學創新」67.3%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」的兩分層面與教師專業學習社群中「關注學生學習」、「發展專業省思對話」的兩分層面同時對學校創新經營之「課程教學創新」層面進行預測時，皆有顯著的影響。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「賦予正向意義」層面的預測力最佳，其解釋量為53.9%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為10.5%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為2.3%，最後為「營造正向氣氛」層面，其解釋量為0.6%，這四個變項的聯合預測力達67.3%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「關注學生學習」($\beta=0.431$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.245$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.735$)、「營造正向氣氛」($\beta=0.138$)等層面的程度越高，學校創新經營「課程教學創新」層面的

程度也相對越高。

三、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對教師創新「學生活動創新」層面預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「學生活動創新」層面的預測情形如表4-36所示。

表 4-36 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「學生活動創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R ²	ΔR^2	β	F 值
1	關注學生學習	0.750	0.562	0.562	0.750***	591.734
2	賦予正向意義	0.799	0.637	0.075	0.365***	95.395
3	分享教學實務	0.805	0.647	0.010	0.198***	12.575

*** $p < .001$

由表4-36可得知：

- (一) 八個預測變項預測效標變項「學生活動創新」時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「關注學生學習」、「分享教學實務」與校長正向領導之「賦予正向意義」，多元相關係數為0.805，其聯合解釋變異量0.647，顯示教師專業學習社群中的「關注學生學習」、「分享教學實務」二個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」的分層面能聯合預測「學生活動創新」64.7%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」的分層面與教師專業學習社群中「關注學生學習」、「分享教學實務」的兩分層面同時對學校創新經營之「課程教學創新」層面進行預測時，皆有顯著的影響。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「關注學生學習」層面的預測力最佳，其解釋量為56.2%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為7.5%，

「分享教學實務」層面，其解釋量為1%，這三個變項的聯合預測力達64.7%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「關注學生學習」($\beta=0.750$)、「分享教學實務」($\beta=0.198$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.365$)等層面的程度越高，學校創新經營之「學生活動創新」層面的程度也相對越高。

四、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「資源運用創新」層面預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「資源運用創新」層面的預測情形如表4-37所示。

表 4-37 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「資源運用創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R ²	ΔR^2	β	F 值
1	發展專業省思對話	0.780	0.607	0.607	0.780***	712.934
2	關注學生學習	0.808	0.652	0.045	0.315***	59.843
3	賦予正向意義	0.822	0.673	0.021	0.211***	30.099
4	分享教學實務	0.825	0.678	0.005	0.155**	7.154
5	善用正向溝通	0.827	0.681	0.003	0.111*	4.450

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

由表4-37可得知：

(一) 八個預測變項預測效標變項「資源運用創新」時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「發展專業省思對話」、「關注學生學習」及「分享教學實務」與校長正向領導之「賦予正向意義」及「善

用正向溝通」，多元相關係數為0.827，其聯合解釋變異量0.681，顯示教師專業學習社群中的「發展專業省思對話」、「關注學生學習」及「分享教學實務」三個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」及「善用正向溝通」的兩分層面能聯合預測「資源運用創新」68%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」及「善用正向溝通」的兩分層面與教師專業學習社群中「發展專業省思對話」、「關注學生學習」及「分享教學實務」三個分層面同時對學校創新經營之「資源運用創新」層面進行預測時，皆有顯著的影響。

(二) 就個別變項的解釋量來看，以「發展專業省思對話」層面的預測力最佳，其解釋量為60.7%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為4.5%，「賦予正向意義」層面，其解釋量為2.1%，「分享教學實務」層面，其解釋量為0.5%，「善用正向溝通」層面，其解釋量為0.3%，這五個變項的聯合預測力達68.1%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「發展專業省思對話」($\beta=0.78$)、「關注學生學習」($\beta=0.315$)、「分享教學實務」($\beta=0.155$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.211$)、「善用正向溝通」($\beta=0.111$)等層面的程度越高，學校創新經營「資源運用創新」層面的程度也相對越高。

五、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營之「校園環境創新」層面預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「校園環境創新」層面的預測情形如表4-38所示。

表 4-38 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營「校園環境創新」層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R ²	ΔR^2	β	F 值
1	分享教學實務	0.725	0.525	0.525	0.725***	508.730
2	賦予正向意義	0.764	0.582	0.057	0.330***	63.505
3	發展專業省思對話	0.781	0.607	0.025	0.278***	30.318
4	關注學生學習	0.790	0.621	0.014	0.238***	17.735

*** $p < .001$

由表4-38可得知：

(一) 八個預測變項預測效標變項「校園環境創新」時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「分享教學實務」、「發展專業省思對話」、「關注學生學習」與校長正向領導之「賦予正向意義」，多元相關係數為 0.790，其聯合解釋變異量 0.621，顯示教師專業學習社群中的「分享教學實務」、「發展專業省思對話」及「關注學生學習」等三個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」的分層面能聯合預測「校園環境創新」62.1%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」的分層面與教師專業學習社群中「分享教學實務」、「發展專業省思對話」及「關注學生學習」三個分層面同時對學校創新經營之「校園環境創新」層面進行預測時，皆有顯著的影響。

(二) 就個別變項的解釋量來看，以「分享教學實務」層面的預測力最佳，其解釋量為52.5%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為5.7%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為2.5%，「關注學生學習」層面，其解釋量為1.4%，這四個變項的聯合預測力達62.1%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「分享教學

實務」($\beta=0.725$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.278$)、「關注學生學習」($\beta=0.238$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.330$)等層面的程度越高，學校創新經營「校園環境創新」層面的程度也相對越高。

六、高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營整體層面之預測分析

高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營整體層面的預測情形如表4-39所示。

表 4-39 高級中學校長正向領導與教師專業學習社群對學校創新經營整體層面之逐步多元迴歸分析摘要表

模式	選出變項順序	R	R ²	ΔR^2	β	F 值
1	分享教學實務	0.808	0.652	0.652	0.808***	862.625
2	賦予正向意義	0.868	0.752	0.100	0.435***	185.261
3	發展專業省思 對話	0.883	0.779	0.027	0.287***	57.409
4	關注學生學習	0.895	0.799	0.020	0.282***	46.819
5	營造正向氣氛	0.896	0.800	0.001	0.074*	4.284

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

由表4-39可得知：

(一)八個預測變項預測效標變項整體層面時進入迴歸方程式的顯著變項為教師專業學習社群之「分享教學實務」、「發展專業省思對話」、「關注學生學習」與校長正向領導之「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」，多元相關係數為0.896，其聯合解釋變異量0.800，顯示教師專業學習社群中的「分享教學實務」、「發展專業省思對話」、「關注學生學

習」等三個分層面與校長正向領導的「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」等兩個分層面能聯合預測「學校創新經營整體層面」80%的變異量。由此結果得知，校長正向領導中「賦予正向意義」、「營造正向氣氛」的兩分層面與教師專業學習社群中「分享教學實務」、「發展專業省思對話」、「關注學生學習」等三個分層面同時對學校創新經營之「學校創新經營整體」層面進行預測時，皆有顯著的影響。

(二)就個別變項的解釋量來看，以「分享教學實務」層面的預測力最佳，其解釋量為65.2%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為10%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為2.7%，「關注學生學習」層面，其解釋量為2.0%，「營造正向氣氛」層面，其解釋量為0.1%，這五個變項的聯合預測力達80%。

(三)在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「分享教學實務」($\beta=0.808$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.287$)、「關注學生學習」($\beta=0.282$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.435$)、「營造正向氣氛」($\beta=0.074$)等層面的程度越高，「學校創新經營整體」層面的程度也相對越高。



第五章 結論與建議

本研究以問卷調查法探討校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的現況，希冀透過資料分析了解雙北高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係。本章總共分成二節，第一節係根據第四章的研究結果歸納出結論；第二節則依據研究結論提出具體建議，供高級中學校長、教師及未來研究之參考。

第一節 研究結論

本研究採問卷調查法，針對雙北(臺北市、新北市)高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之關係進行探討。首先以平均數、標準差等來描述雙北(臺北市、新北市)高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的現況；另以平均數差異考驗(*t*-test)和單因子變異數分析(*One-Way ANOVA*)來檢定不同背景變項的雙北高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之知覺反應差異情形；再以 *Pearson* 積差相關檢視其相關性；最後再採逐步多元迴歸分析法，考驗校長正向領導與教師專業學習社群之各分層面對學校創新經營的預測力。

壹、高級中學校長正向領導、教師專業學習社群及學校創新經營之現況

一、教師對於校長正向領導之觀察與感受具有中度知覺度

本研究對校長正向領導的測量，採用李克特式(*Likert-type*)五點量表，以了解高級中學教師對學校校長正向領導的知覺程度。校長正向領導各層面之平均得分，以「賦予正向意義」層面3.6837分為最高、其次「營造正向氣氛」層面為3.6294分、「建立正向關係」層面為3.6139分、「善

用正向溝通」層面為3.6023分、顯示高級中學教師們對校長正向領導程度介於「常常符合」到「有時符合」之間，表示雙北(臺北市、新北市)高級中學教師知覺校長正向領導情況是普遍認同的。

二、教師對於教師專業學習社群之實況與感受具有中高度知覺度

高級中學教師對於教師專業學習社群各構層面之平均數，以「建構共同願景目標」層面為 3.7079 分最高，其次是「關注學生學習」層面為 3.6911 分，再其次為「分享教學實務」層面為 3.6413 分及「發展專業省思對話」層面為 3.6362 分，而整體「教師專業學習社群」層面為 3.6595 分，因此高級中學教師專業學習社群程度介於「時時如此」到「有時如此」之間。也表示高級中學教師知覺教師專業學習社群之發展情況是普遍認同的。並由表可發覺高級中學教師專業學習社群的層面中以「建構共同願景目標」及「關注學生學習」的每題平均數高於其他層面。亦說明「教師專業學習社群」之建構應由「建構共同願景目標」及「關注學生學習」兩層面著手推動。

三、教師對於學校創新經營之實況與感受具有中度知覺度

高級中學教師對於學校創新經營各分層面與整體之平均數，以「學生活動創新」層面為 3.7870 分最高，其次為「校園環境創新」層面為 3.6768 分，再其次為「行政管理創新」層面為 3.6512 分、「資源運用創新」層面為 3.6304 分及「課程教學創新」層面為 3.5983 分，整體「學校創新經營」每題平均數則為 3.6687 分，因此學校創新經營程度介於「時時如此」到「有時如此」之間，根據上述結果，顯示雙北高級中學教師對於學校創新經營是普遍贊同的，且學校創新經營之分層面上以「學生活動創新」高於其他層面之得分。

貳、不同背景變項在校長正向領導、教師專業學習社群及學校創新經

營之差異情形

一、不同背景變項造成教師知覺校長正向領導之差異

(一)就性別而言：

不同性別之高中教師在「校長正向領導」整體($t=0.221$)、「營造正向氣氛」($t=0.359$)、「建立正向關係」($t=0.253$)、「善用正向溝通」($t=-0.034$)、「賦予正向意義」($t=0.84$)，均未達統計顯著水準，表示不同性別的雙北高級中學教師對於校長正向領導的認同沒有顯著的差異。

(二)就年齡而言：

不同年齡之雙北高級中學教師在校長正向領導各層面及整體上以「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「賦予正向意義」與整體等達統計顯著水準，表示不同年齡之高級中學教師在知覺「校長正向領導」的程度上是有不同。其中在「賦予正向意義」層面及「校長正向領導」整體上，高級中學教師覺知上以「41至50歲」教師高於「50歲以上」教師。

(三)就服務年資而言：

不同服務年資之雙北高級中學教師對於校長正向領導各層面與整體上均未達顯著差異，亦即服務年資變項在雙北高中教師對校長正向領導的覺知上是無差異。

(四)就最高學歷而言：

不同學歷之雙北高級中學教師在校長正向領導的分層面上計有「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等兩層面達統計分析之顯著水準，表示不同學歷之高級中學教師對於校長正向領導的知覺程度上是有差異的。尤其在「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等兩層面上，大學學歷及碩士學歷之教師知覺程度皆高於博士學歷之教師。

(五)就現任職務而言：

不同現任職務之雙北高級中學教師，在校長正向領導及各層面均中僅「賦予正向意義」層面達統計分析之顯著水準，在校長正向領導的知覺上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼主任」之教師。

(六)就學校類別而言：

不同學校性質之雙北公私高級中學教師在校長正向領導之整體及各層面中僅「善用正向溝通」達統計顯著水準，表示公私立高級中學教師對於校長正向領導「善用正向溝通」之層面的認同有顯著的差異。其中私立學校平均數均高於公立學校平均數。

(七)就學校規模而言：

不同學校規模學校之雙北高級中學教師在「校長正向領導」(整體)、「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」等層面均達統計分析的顯著水準。且「大型學校（50 班以上）」皆高於「小型學校（12 班以下）」。尤其在「營造正向氣氛」教師認知的程度上「大型學校（50 班以上）」及「中型學校（13~49 班）」皆高於「小型學校（12 班以下）」。

(八)就不同校齡之學校而言：

不同校齡之雙北高級中學教師在校長正向領導分層面與整體層面上均未達顯著差異，亦即校齡變項在高中教師對校長正向領導的覺知上是無差異。

(九)就位置不同之學校而言：

學校所在位置不同之雙北高中教師在校長正向領導整體及各層面均達統計顯著水準。檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數皆大於臺北市高級中學教師之平均數。

二、不同背景變項造成教師知覺教師專業學習社群之差異

(一)就性別而言：

不同性別之雙北高中教師在「教師專業學習社群」之整體($t=-2.078$)、「建構共同願景目標」($t=-1.194$)、「發展專業省思對話」($t=-0.722$)、「分享教學實務」($t=-3.073$)、「關注學生學習」($t=0.60$),計有「教師專業學習社群(整體)」、「分享教學實務」、「關注學生學習」達統計顯著水準,表示不同性別的高級中學教師在「教師專業學習社群」上有顯著的差異。此外,在「教師專業學習社群(整體)」及其四個層面的知覺上女性教師平均數皆高於男性教師。

(二)就年齡而言：

不同年齡之高級中學教師在「教師專業學習社群」之「發展專業省思對話」、「分享教學實務」兩層面及其整體達統計分析之顯著水準。其中「41 至 50 歲」的教師在「教師專業學習社群」的認知程度高於「51 歲以上」之教師。

(三)就服務年資而言：

不同服務年資之雙北高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面與整體上均未達顯著水準,亦即服務年資變項在高中教師對「教師專業學習社群」的覺知上是無差異。

(四)就最高學歷而言：

不同學歷之雙北高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面與整體上僅「建構共同願景目標」層面達統計顯著水準,其它層面及整體均未達統計顯著水準,亦即不同學歷變項下具碩士學歷(含研究所四十學分進修班)之高中教師對「教師專業學習社群」的覺知上高於具有博士學歷之高中教師。

(五)就現任職務而言：

不同現任職務之高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面中僅

「關注學生學習」層面達統計分析之顯著水準，在覺知上「教師專業學習社群」的程度上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼主任」之教師。

(六)就學校類別而言：

不同學校類別性質之高中教師在「教師專業學習社群」整體($t=0.899$)、「建構共同願景目標」($t=-1.262$)、「發展專業省思對話」($t=0.047$)、「分享教學實務」($t=0.982$)、「關注學生學習」($t=2.657$)各層面中僅「關注學生學習」達統計顯著水準，表示雙北公私立高級中學教師對於「教師專業學習社群」的覺知上有顯著的差異。其中公立學校平均數均高於私立學校平均數。

(七)就學校規模而言：

在不同學校規模之雙北高級中學教師在「教師專業學習社群」各層面及整體上，共計有「分享教學實務」、「關注學生學習」及「教師專業學習社群」整體層面均達統計分析的顯著水準。在覺知上又以「大型學校（50 班以上）」及「中型學校（13~49 班）」之教師皆高於「小型學校（12 班以下）」之教師。

(八)就不同校齡之學校而言：

不同校齡之雙北高級中學教師在教師專業學習社群分層面與整體層面上均未達顯著差異，亦即校齡變項在高中教師對教師專業學習社群的覺知上是無差異。

(九)就不同位置之學校而言：

學校所在位置不同之高中「教師在教師專業學習社群」整體及各層面上有「分享教學實務」、「關注學生學習」及「教師專業學習社群」（整體）等達統計顯著水準。檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數大於臺北市高級中學教師之平均數。

三、不同背景變項造成教師知覺學校創新經營之差異

(一)就性別而言：

不同性別之高中教師在「學校創新經營」整體($t=-1.250$)、「行政管理創新」($t=-0.970$)、「課程教學創新」($t=-0.825$)、「學生活動創新」($t=-1.736$)、「資源運用創新」($t=-0.876$)及「校園環境創新」($t=-1.200$)等皆未達統計顯著水準，表示不同性別的高級中學教師在「學校創新經營」並未有顯著的差異。

(二)就年齡而言：

不同年齡之高級中學教師在「學校創新經營」之各層面及其整體皆未達統計分析之顯著水準。表示不同年齡變項在高級中學教師對「學校創新經營」層面覺知上並未有顯著差異。

(三)就服務年資而言：

不同服務年資之雙北高級中學教師在學校創新經營分層面與整體均未達顯著水準，表示不同服務年資之高級中學教師在學校創新經營實施現況上沒有差異。

(四)就最高學歷而言：

不同學歷之雙北高級中學教師在學校創新經營整體與各層面部分均未達顯著水準，表示不同教育背景之高級中學教師在學校創新經營的程度上沒有差異。

(五)就現任職務而言：

不同現任職務之雙北高級中學教師在「學校創新經營」各層面中計有「行政管理創新」及「學生活動創新」等層面達統計分析之顯著水準，在知覺上「行政管理創新」的程度上擔任職務為「級任教師（導師）」之教師高於「教師兼主任」之教師。「學生活動創新」知覺上「級任教

師（導師）」之教師高於「教師兼組長」之教師。

(六) 就學校類別而言：

不同學校類別之雙北高中之教師在「學校創新經營」整體及各層面中皆未達統計分析之顯著水準，表示公私立高級中學教師對於「學校創新經營」的認同並無顯著的差異。但其中除「行政管理創新」及「學生活動創新」兩層面為私立學校平均數高於公立學校外，其餘之「學校創新經營(整體)」、「課程教學創新」、「資源運用創新」及「校園環境創新」等四個層面均為公立學校之平均數高於私立學校之平均數。

(七)就學校規模而言：

學校規模不同之雙北高級中學教師在「學校創新經營」整體及各層面均達統計分析的顯著水準。且在「學校創新經營」各層面上「大型學校（50 班以上）」及「中型學校（13~49 班）」之教師覺知上皆高於「小型學校（12 班以下）」之教師。

(八) 就不同校齡之學校而言：

不同校齡之雙北高級中學教師在「學校創新經營」群各層面與整體上均未達統計分析之顯著水準，亦即不同校齡變項在高中教師對「學校創新經營」的覺知上是無差異。

(九)就不同位置之學校而言：

學校所在位置不同，高級中學教師對於「學校創新經營」整體及各層面上之覺知計有「學校創新經營」整體與「課程教學創新」等達統計分析顯著水準。且檢視各層面及整體而言，新北市高級中學教師之平均數大於臺北市高級中學教師之平均數。

表 5-1 不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之差異比較摘要表

層面	性別	年齡	年資	學歷	職務	類別	規模	校齡	位置
校長正向領導		*					***		***
	營造正向氣氛	-	3>4	-	-	-	2>1,3>1	-	1>2
	建立正向關係	-	3>4	-	-	-	3>1	-	1>2
	善用正向溝通	-	-	-	*	*	**	-	***
	賦予正向意義	-	3>4	-	1>3,2>3	**	3>1	-	1>2
校長正向領導整體									
教師專業學習社群	建構共同願景目標	-	-	-	*	-	-	-	-
	發展專業省思對話	-	*	-	-	-	-	-	-
	分享教學實務	*	*	-	-	-	**	-	**
	關注學生學習	2>1	3>4	-	-	-	2>1,3>1	-	1>2
	教師專業社群整體	*	-	-	-	-	*	-	*
學校創新經營	行政管理創新	-	-	-	-	**	**	-	-
	課程教學創新	-	-	-	-	-	2>1,3>1	-	1>2
	學生活動創新	-	-	-	-	**	**	-	*
	資源運用創新	-	-	-	-	-	*	-	-
	校園環境創新	-	-	-	-	-	2>1	-	-
學校創新經營整體									

資料來源：研究者自行整理

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

性別定義：1、男 2、女

位置定義：1、新北市 2、台北市

類別定義：1、公立學校 2、私立學校

參、校長正向領導、教師專業學習社群及教師教學創新呈現正相關情形

雙北高級中學教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「教師專業學習社群」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著正相關。在高級中學校長正向領導整體層面與教師專業學習社群整體構面之相關係數為0.758，達.001的顯著水準。其中，校長正向領導整體構面與教師專業學習社群各分層面之相關係數分別為「建構共同願景目標」0.680、「發展專業省思對話」0.760、「分享教學實務」0.669、「關注學生學習」0.647，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學校長正向領導與教師專業學習社群有顯著相關」，得到完全支持。

雙北高級中學教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「學校創新經營」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著正相關。而高級中學校長正向領導整體層面與學校創新經營整體層面之相關係數為0.78，達.001的顯著水準。高級中學校長正向領導整體層面與教師創新教學各分層面之相關係數分別為「行政管理創新」0.756、「課程教學創新」0.738、「學生活動創新」0.659、「資源運用創新」0.690及「校園環境創新」0.665，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學校長正向領導與學校創新經營有顯著相關」，得到完全支持。

雙北高級中學教師在「教師專業學習社群」之各層面及整體與「學校創新經營」各層面及整體之積差相關情形均達.001的顯著正相關。而高級中學教師專業學習社群整體層面與學校創新經營整體層面之相關係數為0.865，達.001的顯著水準。高級中學教師專業學習社群整體層面與學校創新經營各分層面之相關係數分別為「行政管理創新」0.749、「課

程教學創新」0.776、「學生活動創新」0.772、「資源運用創新」0.813及「校園環境創新」0.770，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關。綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學教師專業學習社群與學校創新經營有顯著相關」，得到完全支持。

肆、校長正向領導、教師專業學習社群對學校創新經營具有預測作用，

以「分享教學實務」層面的預測力最佳

一、學校創新經營「行政管理創新」層面：

以「賦予正向意義」層面的預測力最佳，其解釋量為54.1%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為8.4%，「營造正向氣氛」層面，其解釋量為最後為為2.4%，最後為「發展專業省思對話」層面，其解釋量分別及0.06%，這四個變項的聯合預測力達65.5%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群分層面之「關注學生學習」($\beta=0.385$)及「發展專業省思對話」($\beta=0.131$)與校長正向領導分層面之「賦予正向意義」($\beta=0.736$)及「營造正向氣氛」($\beta=0.268$)等層面的程度越高，學校創新經營之「行政管理創新」層面的程度也相對越高。

二、學校創新經營「課程教學創新」層面：

以「賦予正向意義」層面的預測力最佳，其解釋量為53.9%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為10.5%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為2.3%，最後為「營造正向氣氛」層面，其解釋量為0.6%，這四個變項的聯合預測力達67.3%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「關注學生學習」($\beta=0.431$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.245$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」(β

=0.735)、「營造正向氣氛」($\beta=0.138$)等層面的程度越高，學校創新經營「課程教學創新」層面的程度也相對越高。

三、學校創新經營「學生活動創新」層面：

以「關注學生學習」層面的預測力最佳，其解釋量為 56.2%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為 7.5%，「分享教學實務」層面，其解釋量為 1%，這三個變項的聯合預測力達 64.7%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「關注學生學習」($\beta=0.750$)、「分享教學實務」($\beta=0.198$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.365$)等層面的程度越高，學校創新經營之「學生活動創新」層面的程度也相對越高。

四、學校創新經營「資源運用創新」層面：

以「發展專業省思對話」層面的預測力最佳，其解釋量為 60.7%，其次為「關注學生學習」層面，其解釋量為 4.5%，「賦予正向意義」層面，其解釋量為 2.1%，「分享教學實務」層面，其解釋量為 0.5%，「善用正向溝通」層面，其解釋量為 0.3%，這五個變項的聯合預測力達 68.1%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「發展專業省思對話」($\beta=0.78$)、「關注學生學習」($\beta=0.315$)、「分享教學實務」($\beta=0.155$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.211$)、「善用正向溝通」($\beta=0.111$)等層面的程度越高，學校創新經營「資源運用創新」層面的程度也相對越高。

五、學校創新經營「校園環境創新」層面：

以「分享教學實務」層面的預測力最佳，其解釋量為 52.5%，其次

為「賦予正向意義」層面，其解釋量為 5.7%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為 2.5%，「關注學生學習」層面，其解釋量為 1.4%，這四個變項的聯合預測力達 62.1%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「分享教學實務」($\beta=0.725$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.278$)、「關注學生學習」($\beta=0.238$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.330$)等層面的程度越高，學校創新經營「校園環境創新」層面的程度也相對越高。

六、 學校創新經營整體層面：

以「分享教學實務」層面的預測力最佳，其解釋量為 65.2%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為 10%，「發展專業省思對話」層面，其解釋量為 2.7%，「關注學生學習」層面，其解釋量為 2%，「營造正向氣氛」層面，其解釋量為 0.1%，這五個變項的聯合預測力達 80%。在 β 係數方面皆為正值，可見教師專業學習社群之分層面「分享教學實務」($\beta=0.808$)、「發展專業省思對話」($\beta=0.287$)、「關注學生學習」($\beta=0.282$)及校長正向領導之分層面「賦予正向意義」($\beta=0.435$)、「營造正向氣氛」($\beta=0.074$)等層面的程度越高，「學校創新經營整體」層面的程度也相對越高。



第二節 建議

根據研究發現，本節將依據主要研究發現及結論，提出具體建議，以供教育行政機關及學校行政單位、高中教育相關人員及後續研究參考。

壹、對高中校長之建議

一、賦予正向意義，營造校園正向氣氛

由本研究得知，在校長正向領導整體及各層面對學校創新經營相關性分析，皆呈現正相關，其相關係數介於.695～.780，校長正向領導各層面對於學校創新經營整體的預測力中，又以「賦予正向意義」的預測力最高，其次為「營造正向氣氛」亦即校長正向領導之「賦予正向意義」及「營造正向氣氛」層面的程度越高，學校創新經營整體層面的程度也相對越高。因此，本研究建議校長具體領導行為應多賦予校園事務正向意義，由分享個人辦學崇高理想做起，具體規劃學校願景，並能清楚呈現工作的目標及長遠價值，並讓學校的核心價值與教師的個人價值觀相互結合，同時讓教師瞭解學校教育目標重於個人的需求目標。當然，校長也要能察覺教師不同的個人特質及價值觀，予以適時溝通與增能，以營造共識。此外，更應採取滾動式修正適時檢核學校辦理各項計畫及活動是否具教育意義，以營造對學生有利的學習環境。除此之外，營造校園正向氣氛亦極為重要，校長處理校務時，能秉持公平正義的原則，體恤教職員工的辛勞，並適時給予鼓勵和關懷。對於教師的過失和錯誤能夠合理的寬恕輔導，而非一味懲處。同時適度讓教師得知同仁彼此間所遭遇的困難，並鼓勵教師互相關懷，並能向同仁公開表達感情上的支持，創造溫馨和協的校園氛圍，以作為學校創新經營的基石。

二、建構教師專業學習平台，蓄積學校創新經營動量

校長是學校的領頭羊也是學校的首席教師，其領導力的展現不僅關係到學校經營的成敗，也會影響到學生的學習。配合未來教育全球化趨勢及台灣十二年國教 108 新課綱的發展，學校創新經營是刻不緩。而未來教育是以學習者為中心，教師為主體，因此促進教師專業成長、分享彼此教學實務、持續發展專業省思對話、進而關注學生的學習及建構共同願景目標，讓責任與績效大家共同來承擔，舉凡教師課程規劃與設計、教學策略、評量與分析、班級經營、學生輔導、親師溝通等。因此，為了學生學習，校長要積極發揮對教師教學的直接影響力，建構一個以學習者為中心的創新經營新模式。

三、積極培養行政管理人才，有效匯集更多創新能量

從本研究針對不同學校背景變項的差異分析中發現：在學校擔任不同職務的教師中，無論是在校長正向領導層面、教師專業學習社群層面及學校創新經營層面上之單因子變異數分析(F)均達統計顯著水準，且級任教師（導師）高於教師兼主任或教師兼組長。由此得知，就目前雙北高級中學教師兼任行政職的意願偏低，更別遑論行政專業之培養。因此，校長的正向領導就極重要。其中賦予同仁正向意義、營造校園正向氣氛、建立正向的關係及善用正向溝通等正向的動能來激勵同仁更有意願來擔任行政工作，才能使學校創新經營得以順利推動。

四、拓展家長及社會資源，打造學習優質環境

校長另一重要工作就是與家長、社區建立良好關係，成立人力資源庫，有效支援學校各項教育活動之所需，也就是有效運用社會與社區資源，彌補學校人力、設備、經費等之不足。在進行課程創新規劃時，將社區的需求與群組學校合作方案常一併列入考量。同時使用多種策略，吸引社會資源挹注本校各項教育，作為讓未來校訂必修，多元選修融合在地化元素。此外，學生活動展能上，除制式的體育館或學生活動中心

外，提供學生特別的活動空間與場地，並依學校建築空間與環境規劃，考慮學校未來需求與永續發展。

貳、對高中教育人員之建議

一、分享教學實務，發展專業省思對話

本研究結果發現，在教師專業學習社群對學校創新經營整體的相關性及預測力中，以「分享教學實務」及「發展專業省思對話」的相關性及預測力最高。所謂「分享教學實務」及「發展專業省思對話」乃指教師願意將其對任教的學科之課程規劃與設計、教學策略、評量與分析、班級經營、學生輔導、親師溝通等之經驗，在跨領域教師專業學習社群內透過研習、工作坊、共備、觀課及議課等方式進行教學實務之分享，使教師在課程教學創新的教學理念、課程教材、教學策略、教材教法、教學活動、多元評量、資源設備運用等。這個結果顯示教學活動不管如何創新發展，教師本身的學科知能及幫助學生系統化的發展相關的知識與技能才是本務。因此，教師若能透過教師專業學習社群彼此精進成長，由課程教學創新進而帶動學校創新經營之目標。

二、關注學生學習，建立教育專業形象

本研究結果發現，在教師專業學習社群各層面對學校創新經營的預測分析中，教師專業學習社群除「分享教學實務」及「發展專業省思對話」外，另一層面「關注學生學習」同時具有預測作用。教師基於教育專業、價值和信念的理想，對於專業抱持著正向積極的態度，精進敬業、主動負責、熱忱服務，才能在全球化的教育浪潮中不被取代。尤其台灣在實施十二年國民基本教育後，課程的理念與目標，茲以「核心素養」做為課程發展之主軸，強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，能適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、

能力與態度，並透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。以往教育所重視的「老師的教」，但教完並不代表學會，因此漸走向「以學習者為中心的學」。國內現正風行的「翻轉課堂」、「學思達教學法」、「學習共同體」、「分組合作學習」等創新教學方法，再加上行動學習，數位科技帶動的智慧學習校園，對教師而言是挑戰也是教學更上一層樓的新契機。優秀的教師不應只像「園丁」只會澆水他必須還是位「工程師」要會點火觸發學生學習的連鎖反應。教師要以本身的敬業精進成為學生學習榜樣，同時亦能掌握時代趨勢與時俱進，提供學生最適切的學習指引與協助。

參、對未來研究之建議

根據研究發現與結論，研究者分別針對研究對象、研究變項與研究方法三方面來對後續研究提出相關建議如下：

一、研究對象方面

本研究係以臺北市、新北市之高級中學教師為研究對象，因此研究結果之推論僅適用於雙北地區之公私立高中，未來可針對臺灣地區之各級學校作整體研究，以進一步瞭解國內教師對於校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之看法及其相關研究。

二、在研究變項方面

本研究以高中教師為背景變項，以校長正向領導、教師專業學習社群探討學校創新經營。但是影響學校創新經營的相關變項眾多，校長正向領導與教師專業學習社群之間的關聯也存在許多直接與間接的影響，未來的研究方法可以考慮增加更多變項：如校長領導前項(個人特質、學識、經歷)、學校組織氣氛、學生學習成效等，以期獲得更深入的研究結果。

三、在研究方法方面

本研究係採用問卷調查法進行研究，問卷回收有效問卷率達 75.2% 經統計分析後獲致寶貴數據，但是量化研究不容易瞭解受試者真正想法，對於填答時的情境、心情也無法掌握。未來研究應加入行動研究、長期觀察等以個案與深入訪談的質性方法，以期更深入了解校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營的內涵與現況，以期賦予研究更具多面向與客觀性。





參考文獻

【中文部份】

- 丁一顧 (2014)。教師專業學習社群之調查研究：「關注學生學習成效」為焦點。
課程與教學季刊，17(1)，209-232。
- 毛連塏 (1997)。資優教育：**課程與教學**。臺北市：五南。
- 毛連塏、郭有通、陳龍安、林幸台 (2000)。**創造力研究**。臺北市：心理。
- 王環鈴 (2011)。**臺中市國民小學分布式領導與學校創新經營之研究** (未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。
- 仲秀蓮 (2004)。**臺北縣市國民小學校長正向思考、領導型式與學校效能關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北師範學院，臺北市。
- 仲秀蓮 (2011)。**臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化對學校創新經營效能影響之研究**(未出版之博士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 白家儀、賴志峰(2014)。**少子化衝擊下私立高級中等學校教師工作壓力與教學效能關係之研究**。**學校行政雙月刊**，93，185-209。
- 江志正 (2000)。**國民小學團體動力、組織學習、學校發展策略與學校效能關係之研究**(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 江雪齡 (2008)。**正向心理學-生活、工作和教學的實用**。臺北市：心理出版社。
- 江澈 (2007)。**私立高級中學校長競值領導、教師專業承諾、組織創新與組織效能關係之研究-私立高中有效經營模式之建構**(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 呂治中 (2013)。**國民中學校長溝通行為、教師組織信任 與教師教學效能關係之研究** (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 余政達 (2013)。**分布式領導、溝通行為、教師工作滿意度與學校效能關係之研究** (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 余秋玉 (2012)。**臺北市國民小學校長分布式領導與教師專業學習社群關係之研**

- 究（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 李安明、鄭采珮、劉治昀（2011）。國民小學校長教學領導與學生學習成就之研究。學校行政雙月刊，75，1-20。
- 李孟娟（2007）。高屏地區國小社會領域教師教學信念、教學創新與影響因素之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 李岳霞（2015）。台灣該學的 3 大國際教改趨勢。親子天下，65，38-39。
- 李重毅（2013）。校長分佈式領導、教師專業社群運作與學校創新經營效能關係之研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 李雪鳳（2008）。教學有創意，學習有樂趣。南投文教，27，26-29。
- 余秋玉（2012）。臺北市國民小學校長分佈式領導與教師專業學習社群關係之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 吳秀春（2014）。加強中小學教師專業學習社群運作有效作法之探討。臺灣教育評論月刊，3（9），145-162。
- 吳清山（2013）。正向領導。教育研究月刊，230，136-137。
- 吳思華（2005）。談創新。商業週刊電子報。檢索自 epaper@msx.epaper.com.tw
- 吳秀春（2014）。加強中小學教師專業學習社群運作有效作法之探討。臺灣教育評論月刊，3（9），145-162。
- 吳春助（2009）。國民小學校長知識領導、科技領導與創新經營關係之研究（未出版之博士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 吳清山（1998）。學校效能研究。臺北市：五南。
- 吳清山（2004a）。學校創新經營理念與策略。教師天地，128，30-44。
- 吳清山（2004b）。學校效能研究（第二版）。臺北市：五南。
- 吳清山、林天祐（2010a）。分佈式領導。教育資料與研究雙月刊，95，149-150。
- 吳清山、林天祐（2010b）。專業學習社群。教育研究月刊，191，125-126。
- 吳煥銘（2013）。國民中學校長正向領導、學校組織氣氛與教師教學效能關係之

- 研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 吳明芬(2013)。雲嘉地區國小教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 吳明雅(2008)。臺北縣市國民小學校長變革領導與學校創新經營效能關係之研究。國立臺北教育大學，臺北市。
- 吳俊憲(2010)。教師專業學習社群的理念與實施。靜宜大學師培實習輔導通訊，9，5-7。
- 吳煥銘(2013)。國民中學校長正向領導、學校組織氣氛與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 吳婉甄(2011)。新北市、臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 林生傳(2007)。知識經濟社會取向的創新教學之實驗研究。教育學刊(TSSCI 期刊)，28，101-135。
- 林幸台(2000)。威廉創造力測驗(指導手冊)。臺北市：心理
- 林美真(2009)。國民中學校長轉型領導對學校組織學習影響之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 林明進(2014)。學生。臺北市：麥田。
- 林思伶、蔡進雄(2005)。論凝聚教師學習社群的有效途徑。教育研究，132，99-109。
- 林偉文(2002)。國民中小學學校組織文化、教師創意教學潛能與創意教學之關係研究(未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 林新發(2010a)。正向領導的意涵與實施策略。國民教育，50(3)，1-5。
- 林新發(2010b)。校長正向領導的策略與技巧。國民教育，50(6)，1-7。
- 林劭仁(2006)。專業學習社群運用於師資培育自我評鑑之探究。中正教育研究，5(2)，79-111。

- 林淑涵 (2013)。臺東縣國民小學校長轉型領導、教師專業學習社群運作與教學效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 林憶菁 (2012)。國小教師專業學習社群互動與教師教學效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。南臺科技大學，台南市。
- 沈志杰 (2015)。宜蘭縣國民中學校長分布式領導、學校創新經營與教師教學效能之研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 周良基 (2013)。國民小學校長正向領導和學業樂觀關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，新北市。
- 周婉玲 (2011)。臺北市國民中學校長變革領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 周新富 (1991)。國民小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 洪中明 (2010)。學校創新教學之策略管理。北縣教育，70，52-55。
- 洪敏源 (2012)。彰化縣國小校長多元領導策略、教師專業學習社群與教學效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。康寧大學，臺南市。
- 洪琬琳 (2012)。臺北市國民小學校長知識領導與教師專業學習社群關係之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 徐宗盛 (2010)。校長真誠領導與教師組織承諾、組織公民行為關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 秦夢群 (1999)。營造學習型組織學校：教育行政人員應有的體認與策略。教育資料與研究，27，9-12。
- 秦夢群 (2010)。教育領導理論與應用。臺北市：五南。
- 秦夢群 (2011)。教育行政理論與模式。臺北市：五南。
- 秦夢群、吳勁甫 (2011)。國中校長教學領導、學校知識管理與教師教學效能之多層次分析。教育與心理研究，34 (2)，1-31。

- 秦夢群、張伯瑄 (2013)。國小校長領導行為、學校組織文化與交學校能之中介效果分析：競值架構之應用。**教育政策論壇**，16 (3)，31-64。
- 秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑 (2013)。教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。**教育資料與研究**，108，57-84。
- 胡銘浚 (2015)。國民小學校長教導型領導、教師專業學習社群與學校組織承諾關係之研究 (未出版之博士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 孫志麟 (2003)。教師自我效能的概念與測量。**教育心理學報**，34 (2)，139-156。
- 夏偉傑 (2015)。桃園市國民小學校長賦權增能領導行為、教師專業學習社群與教師組織承諾關係之研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 許文薇 (2012)。國民小學校長正向領導、肯定式探詢策略與教師希望感關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 郭妍玲 (2014)。高雄市國中校長課程教學領導、教師專業學習社群運作與教師專業發展關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 郭福豫 (2015)。高職校長課程領導、教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 教育部編 (2009)。中小學教師專業學習社群手冊。臺北市：教育部
- 郭妍玲 (2014)。高雄市國中校長課程教學領導、教師專業學習社群運作與教師專業發展關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 郭淑珍 (2010)。正向心理學的意涵與學習上的應用。**銘傳教育電子期刊**，2，59。
- 陳木金 (1999)。班級經營。臺北市：揚智。
- 陳佩英 (2009)。一起學習、一起領導：專業學習社群的建構與實踐，**中等教育**，60 (3)，68-88。
- 陳易昌 (2006)。國民小學校長科技領導、組織學習與學校效能之研究。臺北市立教育大學，臺北市。
- 陳鈞泓 (2011)。屏東縣國民小學科技領導、組織學習、創新經營與學校效能關

- 係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 葉佳文（2007）。臺灣地區公立高中校長教學領導、教師組織承諾與教師教學效能關係之研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 趙宜嫻（2011）。臺北市國民小學教師專業學習社群與教師教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。淡江大學，新北市。
- 張志靖（2012）。國民小學校長正向領導與教師專業發展之相關研究（未出版之碩士論文）。國立台中教育大學，臺中市。
- 張佳芬（2012）。桃園縣國民小學校長正向領導與學校組織衝突關係之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 張碧容（2012）。北北基地區國民小學校長正向領導和教師組織承諾關係之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 張明輝（2002）。學校經營與管理研究。臺北：學富。
- 張明輝（2006）。創新管理與學校經營。教育研究月刊，145，41-47。
- 張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠（2011）。臺灣教師專業學習社群的啟動。教育研究月刊，201，5-27。
- 黃佳慧（2012）。國民小學校長正向領導、學校組織變革與教師心理資本關係之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 黃春日（2012）。國民小學校長正向領導、學校組織變革與教師心理資本關係之研究（未出版之碩士論文）。國立台中教育大學，臺中市。
- 黃雅琪（2007）。國民小學校長教學領導與學校創新經營關係之研究—以桃竹苗四縣市為例（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 黃敏榮（2013）。高級中等學校分布式領導、學校創新經營與學校效能關係之研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 黃瓊香（2007）。桃園縣國民小學校長知識領導與學校創新經營效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。

- 黃懿嬌 (2006)。臺北縣國民小學校長轉型領導行為與學校創新經營關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 楊淙富 (2012)。國民小學教師領導、教師專業學習社群與學校效能之研究 (未出版之博士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 蔡宜萱 (2012)。國民中學校長正向領導、教師激勵與服務導向公民行為關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 蔡政道 (2010)。國民小學校長科技領導、組織文化與學校創新經營效能關係之研究 (未出版之博士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 蔡純姿 (2005)。學校經營創新模式與衡量指標建構之研究 (未出版之博士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 薛淑芬 (2008)。臺北縣市國民小學校長知識領導與教師創新教學效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 賴志峰 (2011)。邁向卓越——一位成功校長的領導作為。教育資料與研究雙月刊，101，01-30。
- 賴志峰 (2012)。不一樣的學校領導：追求成功典範。臺北市：高等教育。
- 賴協志 (2008)。國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能關係之研究 (未出版博士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 顏曉湘 (2012)。國民小學校長課程領導、組織學習與學校效能關係之研究 (未出版之博士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 魏惠娟 (2002)。學習型學校-從概念到實踐。臺北市：五南。
- 劉玉蓮 (2012)。桃園縣國小校長知識領導與教師專業學習社群運作關係之研究 (未出版之碩士論文)。中原大學，桃園縣。
- 劉仲瑛 (2012)。國中校長正向領導、學校文化與教師專業學習社群關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 劉明超 (2012)。國民中學校長服務領導、組織學習與學校行政服務品質關係研

究(未出版博士論文)。國立政治大學，臺北市。

濮世緯 (2003)。國小校長轉型領導、學校文化取向與學校創新經營關係之研究

(未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。

謝文全 (2012)。教育行政學 (第四版)。臺北市：高等教育文化出版。

謝明昇(2007)。臺北縣國民小學品牌管理與北縣國民小學品牌管理與學校創新經

營效能之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

謝淑雲 (2009)。國中校長推動學校創新經營之個案研究 (未出版之碩士論文)。

國立政治大學，臺北市。

謝傳崇 (2012)。校長正向領導-理念、研究與實踐。臺北市：高等教育文化事。

謝傳崇、李安明 (2004)。運用知識管理理論與策略以提升學效效能之研究。國

立臺北教育大學學報，16 (2)， 49-78。

蕭瑞麟 (2011)。讓脈絡思考創新：喚醒設計思維的三個原點。臺北市：天下遠見。

蕭增鈺 (2012)。國民小學校長正向領導與教師教學效能關係之研究 (未出版之博士論文)。國立台中教育大學，臺中市。

【英文部份】

- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teacher's sense of efficacy and student achievement*. New York, NY: Ongman.
- Ayala, J. O. (1996). *The reciprocal relationships among the school culture, leadership, and innovations in seven California model continuation high schools*. CA:University of the Pacific. (Proquest publication number AAT9717984)
- Bennett, N., Harvey, J. A., Wise, C., & Woods, P. (2003). *Distributed leadership: Summary report*. Retrieved from <http://ema.sagepub.com/cgi/content/abstract/32/4/439>
- Bernstein, S. D. (2003). Positive organizational scholarship: Meet the movement. *Journal of Management Inquiry*. **12**, 266-274.
- Borich, G. D. (1994). *Observation skills for effective teaching*. New York: Macmillan.
- Calhoun, K. J. (2004). *Superintendent change leadership strategies associated with successful technology integration in public school districts*. Los Angeles:University of La Verne. (Proquest publication number AAT 3150303) .
- Cameron, K. S. (2003). Organizational virtuousness and performance. In K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Eds), *Positive organizational scholarship* (pp.48-65). San Francisco: Berrentt-Koehler.
- Cameron, K. S. (2007). Building relationships by communicating supportively. In D. A. Whetten & K. S. Cameron (Eds.), *Developing management skills* (pp.237-282). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cameron, K. S. (2008). *Positive leadership: Strategies for extraordinary Performance*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cameron, K. S. Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (2003). Foundations of positive organizational scholarship. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positve organizational scholarship* (pp.3-13). San Francisco, CA:

- Berrett-Koehler.
- Cameron, K., & Levine, M. (2006). *Making the impossible possible*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cameron, K. S. (2010). Positive leaders. *Leadership Excellence*, 27(3), 8.
- Chou, S. W. (2003). Computer system to facilitating organizational learning: IT and organizational context. *Expert Systems with Applications*, 24, 273-280.
- Coopey, J., & Hartley, J. (1991). Reconsidering the case for organizational commitment. *Human Resource Management Journal*, 1(3), 18-32.
- Daft, L. R. (2005). *The leadership experience (3th ed.)*. Toronto: Webcom limited.
- Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teacher's sense of efficacy: A definition of the construct and a model for further research. *Educational Research Quarterly*, 5, 39-63
- Dixon, N. M. (1994). *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. Hampshire, England : Gower.
- DuFour, R., & Eaker, R. E. (1998). *Professional learning communities at work*. Bloomington, IN: National Education Service
- Dutton & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp.48-65). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Dutton, J. E., & Ragins, B.R. (2007). *Exploring positive relationships at work*. NJ: Erlbaum.
- Ettlie, J. E. (2000). *Managing technological innovation*. U.S.A.: John Wiley & Sons,nc.
- Fairhurst, P. (2008). Positive leadership. *Training Journal*. Advance online publication.

- Frankl, v. (1969) . *Man's search for meaning*. New York : Pocket.
- Fredrickson, B.L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*. 56, 218-226.
- Fredrickson, B. L. (2003a). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91, 330-335.
- Fredrickson, B. L. (2003b). Positive emotions and upward spirals in organizations. In K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organization scholarship* (pp.163-175). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. A. (2005). Positive emotion broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition and Emotion*, 19, 313-332.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175
- George C. Homans. (1998). Social Behavior as Exchange. *American Journal of Sociology*, 63, 597-606.
- Georgem. J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055.
- Gibb, J. R., Platts, G. N., & Miller, L. F. (1951). *Dynamics of participative groups*. St. Louis, MO: John S. Swift.
- Gordon, Z. V. (2005). *The effect of distributed leadership on student achievement* (Order No. 0808597). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (305368206). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305368206?accountid=10067>

Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in school: Facilitating the process*. N. Y.: State University of New York Press.

Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Huffman, J. B. (2001). *The roles of shared values and vision in creating professional learning communities*. Southwest Educational Development Laboratory, Austin, TX (ERIC Document Reproduction Service No. ED 466028)

Jones, C. M. (2013). *Out of isolation and into collaboration: Sustaining the work of professional learning communities in a secondary school* (Order No. 3589390). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (1430510744). Retrieved from <http://search.proquest.com.sw.naer.edu.tw:81/docview/1430510744?accountid=45566>

Jones, N. M. (2014). *The role of personality and professional learning community quality in predicting teacher effectiveness* (Order No. 3671731). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (1651237226). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1651237226?accountid=45566>

Kanter, R. M. (1999). The enduring skills of change leaders. *Leader to Leader*, 13, 15-22

Kyriacou, C. (2009). *Effective teaching in schools: Theory and practice*. Cheltenham: Nelson Thornes.

Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools*. Madison: National center for effective schools research and development. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED367016).

Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior.

- Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2009). The "point" of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 291-307.
- Luthans, F., Luthans, K. W., Hodgetts, R. M., & Luthans, B. C. (2001). Positive approach to leadership (PAL): Implications for today's organizations. *The Journal of Leadership Studies*, 8 (2), 1-20.
- Luthans, F., Luthans, K., & Luthans, B. (2004). Positive psychological capital: beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47 (1), 45.
- Maitland, S. (2016). *Teachers' perception of the effectiveness of a professional learning community to build student academic self-efficacy* (Order No. 10105330). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (1790104152). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1790104152?accountid=45566>
- Medley, D. (1979). The effectiveness of teachers. In P. Perterson and H. Walberg(Eds.). *Research on teaching: Concepts, findings, and implication*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Money, S. M.(1992). *What is teaching effectiveness ? A survey of student and teacher perceptions of teacher effectiveness*. (ERIC Document Reproduction Service, No.ED351056).
- Peter. Y. T. & John, L. S. (2003). Exploring the divide - organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 10, 202- 216.
- Phillips, R. E. (2011). *The impact of principal reassignment on the educational environment in relation to distributed leadership and sustainable professional learning communities* (Order No. 3467935). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (883544308). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/883544308?accountid=45566>

- Quinn, J. B., Anderson, P., & Sydney, F.(1996). “*Leveraging Intellect.*” *Academy of Management Executive*, 10(3), 7-27
- Reyes P. & Pounder D.G ..(1990).*Teachers commitment, job satisfaction, and school value orientation : A study of public andprivate schools*.University of Wisconsin, Madison
- Russell, R. F., & Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership & Organization Development Journal*, 23 (3/4), 145.
- Sarros, J. C., Gray, J. and Densten, I. L., (2002). Leadership and its impact on organizational culture. *International Jouranl of Business Studies*, 10 (2), 1-25.
- Sergiovanni, T. J.(1994). *Building community in school*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J (2001). *Leadership: What’s in it for schools?* London: Routledge.
- Smidts,A., Pruyin, A.T.H., & Van Riel, C.B.M.(2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, 44(5), 1051-1062.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stata, R. (1989). Organizational Learning: The key to management innovation. *Sloan Management Review*, 63-74.
- Stenge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Dell publishing.
- Turner, C. J. (2015). *Impact of professional learning community design on teacher instruction* (Order No. 3684227). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (1659817574). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1659817574?accountid=45566>

Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lesson in the art and science of systemic change*. CA: Jossey - Bass.

Yukl G. (2006). *Leadership in organizations* (6thed), Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall





附 錄

附錄一、校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之問卷

親愛的教育先進您好：

首先感謝您百忙之中撥冗填寫本問卷。本問卷是希望瞭解目前高級中學校長正向領導、教師專業學習社群與學校創新經營之現況與相關性。本問卷只提供學術研究之用，您所提供的資料絕對保密，絕不對外公開也不做個別探討，僅進行整體分析懇請惠賜高見。

謝謝您的合作與支持，問卷填答完畢，敬請一週內擲回，再次感謝您的協助與支持，本研究因您的參與將更具有價值與貢獻。

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班

指導教授 秦夢群博士

研究生 孫宏禮 敬上

中華民國 105 年 3 月

【第一部份】個人基本資料

一、性別：☐男 ☐女

二、年齡：☐30 歲以下 ☐31 至 40 歲 ☐41 至 50 歲 ☐50 歲以上

三、本校服務年資：

☐10 年以下 ☐11 至 20 年 ☐21 年以上

四、最高學歷：

☐師範院校畢業（含師專、師院或師大）

☐一般大學教育科系畢業（含師培班）

☐一般大學非教育科系畢業

☐碩士班（含研究所四十學分進修班） ☐博士

五、職務：☐教師兼主任 ☐教師兼組長 ☐級任教師（導師） ☐專任教師

【第二部份】學校基本資料

一、類別：☐公立高中 ☐私立高中

二、規模：☐小型學校（12 班以下） ☐中型學校（13~49 班）

☐大型學校（50 班以上）

三、校齡

☐20 年以下 ☐20 至 40 年 ☐40 至 60 年 ☐60 至 80 年 ☐81 年以上

四、學校縣市

☐新北市 ☐桃園市 ☐新竹縣 ☐苗栗縣 ☐新竹市

【續下頁，請繼續填答】

【第三部份】校長正向領導量表

填答說明：本問卷共計 24 題，每題均有 5 個選項，從「5：總常如此」到「1：從未如此」，請您依據任職學校的實際情況在每題後面適當的數字上畫圈，謝謝您！（請依據您個人的感受在適當的數字上劃「○」）

總時有很從
常時時少未
如如如如如
此此此此此

1. 本校校長能適度讓教師得知同仁彼此間所遭遇的困難，並鼓勵互相關懷。…………… 5 4 3 2 1
2. 本校校長能鼓勵教師向同仁公開表達感情上的支持。…………… 5 4 3 2 1
3. 本校校長對於教師的過失和錯誤能夠合理的寬恕輔導，而非一味懲處。…………… 5 4 3 2 1
4. 本校校長能對教師的付出表達真誠感謝之意。…………… 5 4 3 2 1
5. 本校校長處理校務時，能秉持公平正義的原則。…………… 5 4 3 2 1
6. 本校校長能體恤教職員工的辛勞，並適時給予鼓勵和關懷。…………… 5 4 3 2 1
7. 本校校長能以同理心傾聽、接納教師的想法或感受。…………… 5 4 3 2 1
8. 本校校長能引導教師為其他同仁提供情緒、智慧或資源上的支持。…………… 5 4 3 2 1
9. 本校校長能支持並尊重教師，建立良好的工作夥伴關係。…………… 5 4 3 2 1
10. 本校校長能對教師的優秀表現，給予更多的關注和回饋。…………… 5 4 3 2 1
11. 本校校長能對教師充分信任與授權。…………… 5 4 3 2 1
12. 本校校長能有效激勵教師發揮潛能，提高工作績效。…………… 5 4 3 2 1
13. 本校校長能以身作則，示範良好的溝通方式。…………… 5 4 3 2 1
14. 本校校長能適時公開稱讚教師的良好表現，以協助教師發展最佳自我圖像。…………… 5 4 3 2 1
15. 本校校長能採用多元觀點解讀教師行為。…………… 5 4 3 2 1
16. 本校校長在論述教師行為時能關注在不當行為上，而不做人身攻擊。…………… 5 4 3 2 1
17. 本校校長在傳達批評或指導的訊息時，能採多元的觀點而不用攻擊性字眼。…………… 5 4 3 2 1
18. 本校校長會運用各種有效方式及管道讓家長瞭解學校各項教育措施。…………… 5 4 3 2 1
19. 本校校長能分享學校教育的崇高理想。…………… 5 4 3 2 1
20. 本校校長能察覺教師不同的個人價值觀。…………… 5 4 3 2 1
21. 本校校長能讓學校的核心價值與教師的個人價值觀結合。…………… 5 4 3 2 1

【續下頁，請繼續填答】

22. 本校校長能具體規劃學校願景，並能清楚呈現工作的目標及長遠價值。…………… 5 4 3 2 1
23. 本校校長能讓教師瞭解學校教育目標重於個人的需求目標。… 5 4 3 2 1
24. 本校校長能適時檢核學校各項活動的實施是否具教育意義。… 5 4 3 2 1

【第四部份】教師專業學習社群量表

填答說明：本問卷共計 22 題，每題均有 5 個選項，從「5：總常如此」到「1：從未如此」，請您依據任職學校的實際情況在每題後面適當的數字上畫圈，謝謝您！（請依據您個人的感受在適當的數字上劃「○」）

- | | 總時有 | 從 | 常 | 時 | 時 | 少 | 未 |
|----------------------------------|-----|---|---|---|---|---|---|
| | 如 | 如 | 如 | 如 | 如 | 如 | 如 |
| | 此 | 此 | 此 | 此 | 此 | 此 | 此 |
| 1. 社群教師擁有共同的教育理念…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 2. 社群教師能共同努力實踐社群的願景與目標…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 3. 社群教師對社群具有向心力…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 4. 社群教師能理性與坦誠地進行教學省思與對話…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 5. 社群教師能透過省思對話，擬定教學目標…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 6. 社群教師能對教學進行專業對話…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 7. 社群教師能運用專業對話，增進專業知能…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 8. 社群教師能幫助成員持續進行教學反思…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 9. 社群教師能與同仁從事行動研究…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 10. 社群教師相處感情融洽…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 11. 社群教師能建立及分享個人的教學檔案…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 12. 社群教師能與成員進行教學觀察與回饋…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 13. 社群教師能接受成員提出的建議…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 14. 社群教師能學習成員的教學經驗…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 15. 社群教師能嘗試新的教學方法…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 16. 社群教師能幫助社群成員改進教學…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 17. 社群教師能規劃以增進學生學習成效的專業成長活動…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 18. 社群教師能檢視教學的成效…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 19. 社群教師在設計課程時會考量學生的需求…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 20. 社群教師積極採用適切的教學方法增進學生的學習…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 21. 社群教師樂於討論學生的學習成效…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 22. 社群教師能引導學生學習建立正向的價值觀…………… | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |

【續下頁，請繼續填答】

【第五部份】學校創新經營量表

填答說明：本問卷共計 13 題，每題均有 5 個選項，從「5：總常如此」到「1：從未如此」，請您依據任職學校的實際情況在每題後面適當的數字上畫圈，謝謝您！（請依據您個人的感受在適當的數字上劃「○」）

總時有從
常時時少未
如如如如如
此此此此此

1. 本校能透過公開肯定、實賸獎賞與提供經費及軟硬體設施的方式來鼓勵教師創新，激勵教職員工作士氣。…………… 1 2 3 4 5
2. 本校行政管理能結合適當資訊科技之運用，以提升行政效率。… 1 2 3 4 5
3. 本校建立創新的績效衡量方式，瞭解教職員工作績效，並適時檢討各項行政工作流程。……………1 2 3 4 5
4. 本校對於學生活動展能上，會提供特別的活動空間與場地，有別於制式的體育館或學生活動中心。……………1 2 3 4 5
5. 本校能因應創新教學需求來規劃教室設備，重圍教室功能。…… 1 2 3 4 5
6. 本校之年度課程計畫係經教師共同參與，有系統的整合、連貫各學年與全校性的學習需求，發展出創新課程設計與教學策略。… 1 2 3 4 5
7. 本校能提供學生具有創意的活動與機會（如科展、比賽），運用創新的教學模式、發展學生的創造力。……………1 2 3 4 5
8. 本校能提供學生參與團體活動、發揮創意及多元才能的機會，以培養獲得課外知能。……………1 2 3 4 5
9. 本校能安排學生參與校內外有關創新思考的競賽與學習活動，培養學生多元才能。……………1 2 3 4 5
10. 本校能經由節慶典禮儀式或校內外活動展現創意與活力，激發學生展現創意與活力。……………1 2 3 4 5
11. 本校會主動辦理校際交流，尋求夥伴學校或策略聯盟，針對課程創新進行合作事宜。……………1 2 3 4 5
12. 本校能藉由辦理或參與社區活動，引入經費、物力、人力等社會資源，以利發展學校多元特色。……………1 2 3 4 5
13. 本校能整合家長與社區人士的期待，以取得對學校經營理念的認同，為校務發展引入新觀念與作法。……………1 2 3 4 5