

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班
碩士論文

指導教授：秦夢群 博士

施淑慎 博士

高級中學校長正向領導、學校組織學習
與教師創新教學關係之研究

**A Study on Relationships among Principals' Positive
Leadership, School Organizational Learning and
Innovative Teaching of Teachers in the High Schools**

研究生：姚麗英 撰

中華民國 103 年 7 月

謝 誌

三年，不算短的歲月，竟也已悄然而過！在工作、學業與家庭相互交疊忙碌的生活中，我的論文也終於要順利付梓了。為此，要感謝的人實在太多了！

首先要誠摯地感謝恩師 秦夢群教授。因為有 您，在學術上耐心地指導與提攜，不斷地鼓勵與陪伴，以及嚴謹的督導與管控，方能使我建立自信，如願完成艱鉅的論文撰寫工作；因為有 您，在學校領導與教育現場上，給予我無限的關照與提點，使我人生的下一步，可以走得更穩健與踏實。 您那經師人師兼具的儒者風範，引領我走進豐富的學術殿堂，使我如井蛙見大海，夏蟲認識冰，能遊學於博學鴻儒之門，得以大開眼界，邁向更卓越的教育生涯。恩師，衷心感激 您！

一千多個「學校行政碩士專班」求學的日子裡，徜徉在國立政治大學井塘樓學術殿堂的歲月中，我也要深深地感謝湯志民院長、吳政達系主任、王鍾和教授、胡悅倫教授、林邦傑教授、以及郭添財教授的諄諄教誨與傾囊相授，奠定我厚實的專業基礎及研究底蘊。還要感謝口試委員陳嘉成教授和李逢堅教授，百忙之中仍不厭其煩地、仔細地審閱學生的拙作與耐心地聆聽學生的報告，並給予我諸多的寶貴意見，醍醐灌頂，一語中的，讓我的研究論述與呈現更臻完善。另外，也感謝莊玉鈴秘書，尤其蔡秀真小姐，在行政事務上細膩的連繫與熱忱的協助，營造了教育學院「學校行政碩士專班」親如家人般友善的和諧氣氛。各位敬愛的師長，衷心感謝—您們！

當然，更要感謝三年來朝夕相處，一起學習的同學們，選擇「在職進修」真的很辛苦，學業工作兩頭燒，沒有堅定的毅力和信念是很難完成的。但沒想到大家竟能彼此合作、互相扶持，共同營造「愛學與樂學」的氛圍達三年之久，完成不可能的任務，真是難得。不論是課堂上的學習或小組裡的討論，我們無數次相互激盪出智慧的火花，讓思維能夠更寬廣綿密，見識得以更長闊高深。不知不覺中，早已培養出深厚的革命情感與卓越的團隊精神。另外，大家都

能積極參與學術發表研討會，參訪國內外優質學校及進行國際教育旅行，一起觀摩體驗，增廣見聞。何其難得珍貴的同窗情誼！

由衷感謝論文小組的好同學：黃中良校長、鐘啟哲主任、林彥輝組長。因為有你們的切磋砥礪，相伴相隨，才能使我們的團隊充滿強大的戰力，讓研究成效得以顯著。還要感謝周良基學長和呂治中學長，在我思緒匱乏、情緒低落的時候，鼓勵我、安慰我，讓我能快速重燃信心，堅持到底，不致半途而廢。感謝張碧容學姊、林宜幸老師及黃雅琳老師，在資料蒐集及問卷量表製作的過程中，大力協助，才能使論文得以順利出刊。

最後，更要感謝的是：全心全意支持我，使我能心無旁騖勇往直前完成學業的親愛老公程慧生先生，是我最大的精神依靠，長期陪伴我挑燈夜讀，為我分憂解勞。三位懂事貼心的心肝寶貝大女兒程珮禎、兒子程彥凱和程彥鈞，敬愛的婆婆龔碧霞女士、二姐姚麗珍女士……等所有家人們，因為你們全然默默的支持與付出，方能使我無後顧之憂，全力以赴，終能完成學業，提升我的專業知能。親愛的家人們，有你們真好！

作家陳之藩先生說：「得之於人者太多，出之於己者太少。因為要感謝的人太多，就感謝天吧！」的確，是許多恩師與親朋的協助與天主冥冥中的祝福，才能使我順利走完「學校行政碩士專班」的學習之旅，衷心感謝 您們！畢業後，我必定發揮所學，戮力為教育下一代奉獻心力，造福莘莘學子，方不致辜負大家的殷殷期待！

姚麗英 謹誌

中華民國 103 年 7 月

摘要

校長正向領導與學校組織學習是影響教師創新教學的重要因素。本研究旨在了解高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的現況及差異情形，並探討上述三者的相關情形。

本研究方法為文獻分析與問卷調查法。研究對象為新北市、桃園縣、新竹縣、苗栗縣、新竹市之 97 所高級中學教師，有效樣本共 855 份。問卷回收後分別以敘述統計、獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析、積差相關、逐步多元迴歸等統計方法進行分析。根據研究結果將結論分析歸納如下：

- 一、高級中學教師對校長正向領導之現況知覺良好。
- 二、高級中學教師對學校組織學習之現況知覺良好。
- 三、高級中學教師對教師創新教學之現況知覺良好。
- 四、校長正向領導與學校組織學習間具有顯著正相關。
- 五、校長正向領導與教師創新教學間具有顯著正相關。
- 六、學校組織學習與教師創新教學間具有顯著正相關。
- 七、校長正向領導與學校組織學習對於教師創新教學有正向預測力。

本研究根據以上結論，提出幾點建議提供教育行政單位、高級中學校長、教師與未來相關研究作參考。

關鍵字：校長正向領導、學校組織學習、教師創新教學

Abstract

Principals' positive leadership and school organizational learning are the important factors of innovative teaching of teachers. This study aims to investigate the current situations and circumstances of senior high school principals' positive leadership, school organizational learning and innovative teaching of teachers. The purpose of this study is to understand the current situation and the relationships among the positive leadership of principals, school organizational learning and innovative teaching of teachers.

The research methods included literature review and questionnaire survey. The subjects of the survey were teachers in 97 senior high schools across New Taipei City, Taoyuan County, Hsinchu County, Miaoli County and Hsinchu City. The study issued a total of 855 valid questionnaires. The data was analyzed by factor analysis, reliability analysis, descriptive statistics, independent sample t-test, one-way ANOVA, Pearson Product-moment correlation, multiple regression analysis.

The findings based on the results of the research are as follows:

1. The perception of the senior high school teachers toward the principals' implement positive leadership is good.
2. The perception of the senior high school teachers toward school organizational learning is good.
3. The perception of the senior high school teachers toward the innovative teaching of teachers is good.
4. There is a significant positive correlation between the senior high school principals' positive leadership and school organizational learning.
5. There is a significant positive correlation between the senior high school principals' positive leadership and innovative teaching of teachers.
6. There is a significant positive correlation between the senior high school organizational learning and innovative teaching of teachers.
7. The senior high school principals' positive leadership and school organizational learning have positive direct effect on the innovative teaching of teachers.

According to the research findings, some suggestions are proposed for the reference of education administrative units, senior high school principals and teachers, and research staff engaged in future related researches.

Keywords : principals' positive leadership, school organizational learning, innovative teaching of teachers

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 待答問題.....	4
第三節 重要名詞釋義.....	4
第四節 研究方法與步驟.....	6
第五節 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	9
第一節 校長正向領導之理論與相關研究.....	9
第二節 學校組織學習之理論與相關之研究.....	28
第三節 教師創新教學之理論與相關之研究.....	38
第四節 校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之研究.....	47
第三章 研究設計與實施.....	65
第一節 研究架構.....	65
第二節 研究對象.....	69
第四節 實施程序.....	76
第五節 資料處理.....	77
第四章 研究結果與討論.....	79
第一節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況分析.....	79
第二節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之差異分析.....	89
第三節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之分析.....	125
第四節 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測力分析... ..	130

第五章 結論與建議.....	149
第一節 主要研究發現與結論.....	149
第二節 建議.....	160
第三節 對後續研究之建議.....	163
參考文獻.....	165
壹、中文部分	165
貳、英文部分	173
附 錄.....	175
附錄一 校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學問卷.....	175
附錄二 校長正向領導量表使用授權書.....	179
附錄三 學校組織學習量表使用授權書.....	180
附錄四 教師創新教學量表使用授權書.....	181
附錄五 高級中學學校名稱與通訊地址一覽表.....	182

表次

表 2- 1 校長正向領導層面統計表.....	17
表 2- 2 學校組織學習層面統計表.....	34
表 2- 3 教師創新教學層面統計表.....	41
表 3- 1 正式問卷調查施測縣市發放數統計表.....	69
表 3- 2 正式問卷調查施測回收學校數統計表.....	70
表 3- 3 正式問卷調查施測回收有效問卷數統計表.....	71
表 3- 4 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.....	74
表 3- 5 高級中學學校組織學習量表問卷各分量表的 Cronbach's α 係數摘要表.....	75
表 3- 6 高級中學教師創新教學量表問卷各分量表的 Cronbach's α 係數摘要表.....	75
表 4- 1 受試者背景變項摘要表.....	80
表 4- 2 高級中學校長正向領導之量表各題得分情形.....	81
表 4- 3 高級中學校長正向領導之現況分析摘要表.....	82
表 4- 4 高級中學學校組織學習之量表各題得分情形.....	83
表 4- 5 高級中學教師學校組織學習之現況分析摘要表.....	85
表 4- 6 高級中學教師創新教學之量表各題得分情形.....	86
表 4- 7 高級中學教師創新教學之現況分析摘要表.....	87
表 4- 8 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.....	89
表 4- 9 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.....	90
表 4- 10 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.....	91
表 4- 11 不同最高學歷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.....	93

表 4- 12 不同現任職務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	94
表 4- 13 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	95
表 4- 14 不同學校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	96
表 4- 15 不同學校縣市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	97
表 4- 16 不同學校性質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	98
表 4- 17 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	99
表 4- 18 不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表	100
表 4- 19 不同性別之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表...	101
表 4- 20 不同年齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表...	102
表 4- 21 不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	103
表 4- 22 不同最高學歷之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	105
表 4- 23 不同現任職務之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	106
表 4- 24 不同學校規模之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	107
表 4- 25 不同學校校齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	108
表 4- 26 不同學校縣市之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	109
表 4- 27 不同學校性質之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	110

表 4- 28 不同學校位置之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表	111
表 4- 29 不同背景變項之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表	112
表 4- 30 不同性別之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表...	113
表 4- 31 不同年齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表...	114
表 4- 32 不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	115
表 4- 33 不同最高學歷之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	116
表 4- 34 不同現任職務之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	117
表 4- 35 不同學校規模之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	118
表 4- 36 不同學校校齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	120
表 4- 37 不同學校縣市之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	121
表 4- 38 不同學校性質之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	122
表 4- 39 不同學校位置之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表	123
表 4- 40 不同背景變項之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表	124
表 4- 41 高級中學校長正向領導與學校組織學習之積差相關分析摘要表.....	125
表 4- 42 高級中學校長正向領導與教師創新教學之積差相關分析摘要表.....	127
表 4- 43 高級中學教師學校組織學習與教師創新教學之積差相關分析摘要表.....	128
表 4- 44 高級中學校長正向領導對教師創新教學「課程教材」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	130

表 4- 45 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學理念」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	131
表 4- 46 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學評量」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	132
表 4- 47 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學方法(策略)」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	133
表 4- 48 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學設備」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	134
表 4- 49 高級中學校長正向領導對教師創新教學整體層面之逐步多元迴歸分析摘要表	134
表 4- 50 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	135
表 4- 51 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	136
表 4- 52 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	137
表 4- 53 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學方法(策略)」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	138
表 4- 54 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	139
表 4- 55 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學整體層面之逐步多元迴歸分析摘要表	140
表 4- 56 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	141
表 4- 57 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	142
表 4- 58 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	143
表 4- 59 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學方法(策略)」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	144
表 4- 60 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面之逐步多元迴歸分析摘要表	145

表 4- 61 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學整體層面之逐步多元迴歸分析摘要表 146

表 4- 62 高級中學校長正向領導整體層面、學校組織學習整體層面對教師創新教學整體層面之逐步多元迴歸分析摘要表 147



圖次

圖 2- 1 Cameron 正向領導策略層面架構.....	15
圖 2- 2 正向情緒擴大及建構理論向上螺旋模式圖	23
圖 2- 3 組織學習的層次	32
圖 2- 4 組織學習層次	33
圖 2- 5 組織學習過程	35
圖 3- 1 研究架構圖	66



第一章 緒論

本研究透過問卷調查以瞭解高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況，並探討高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學三者之間的關聯性，以提供相關單位參考。本章共分五節：第一節為研究動機與目的，第二節為待答問題，第三節為重要名詞釋義，第四節為研究方法與步驟，第五節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

根據 2010 年親子天下雜誌第 16 期，針對全國上萬名國中小學教師，在 928 教師節前夕所做的一份調查發現：本該是在教學現場上春風化雨、發光發熱的老師們，卻是壓力最沉重、士氣最低落的一群。往日在下課前，那句班長高喊的「起立、敬禮」口令後，學生們異口同聲所說溫馨話語：「謝謝老師、您辛苦了！」，在打破威權的今日，再也難有如此感人與受尊重的畫面了！

隨著少子化時代來臨產生的嚴重衝擊：學生人數越來越少，老師相對變多的今天，教師們面臨到沒有學生可教的窘境。少子化也帶來各校不得不減班，不開正式缺，代課老師比率逐漸偏高等一連串的教育惡化的問題。另外，家長們的因著憂心教育品質下降所產生的憂慮及過度的要求，更讓老師們無所適從，動輒得咎。因此，教師們每天必須耗費更多不必要的時間與家長們溝通、說明或澄清。同時，在物質生活優渥，過度保護的今天，俗稱的「媽寶」也增多了，教師除了傳道授業解惑外，更必須兼任奶爸奶媽的角色，對學生的不禮貌、不懂事、不負責或不用功等問題與態度，更需保有高度的耐心和愛心，甚

至必須全然的接受與包容，以免造成師生更多無謂的衝突。加上教師的專業不斷的被挑戰與質疑，教師的尊嚴正一層一層地被剝削，教師的熱情也在一點一滴地被耗盡，逼不得已只有逃避，甚至有人選擇退出教育職場，叫人無限唏噓。

在全國教師士氣已跌入谷底的此刻，十二年國民基本教育也預計在民國103年即將實施。教育部長蔣偉寧曾說，十二年國民基本教育的基石是國中端的活化教學與高級中學端的優質化發展，國民素養更是學生競爭力的基礎和國民基本教育成功的關鍵（聯合報，2013/06/03）。所以我們不得不嚴肅思考：台灣的教育現場若再不改善，就只能等著被淘汰了（李俊仁，2013）。因此，在一片低迷的教育氛圍中，如何讓校長有正向領導的態度和知能，改善教育現場各種嚴重的問題，為台灣下一代的未來找出路，是我輩教育同仁們應該重視的課題，這也正是本論文的研究動機之一。

老師是台灣教育競爭力最重要的推手，也是許多人生命中的貴人。有人說，老師跟學生是家庭以外最純潔的關係。給學生一道光，只要光亮著，船遲早會靠岸。粉筆生涯，講台上的生活，最聖潔的是揮灑白灰（林明進，2014）。所以如何協助老師，激發老師的教學的熱沉與活力，並常能自我省思莫忘初衷，莫忘對教育的熱情，更莫忘當年投身教育的那份對莘莘學子的愛，是何其重要。好老師並不是天生的，必須靠後天學習才能造就，而傑出的教學能力卻是可以學習來的，沒有好的教學，學校是不可能真正卓越。

故探討藉由校長推動學校組織學習，改變學校教師由上而下、被動聽令的學校文化，將學校組織變成專業學習型組織，使學校內部成為由下而上的進步的力量，使教師自發性、持續不斷地專業成長與學習，經由分享交流、相互鼓勵、參與學習，甚至以合作方式共同進行探究與問題解決，提升彼此的知識、技能與態度。在相互切磋與耳濡目染之中，培養出好教師，並且能激勵出教師的創新教學，使校園充滿著「引燃教師的動力，點燃學生的未來」的共同願景，

此為本研究動機之二。創新的智慧不但是企業組織在險峻環境中生存的要件，亦是學校組織提升教育品質，滿足需求的關鍵（秦夢群、濮世緯，2006）。面對快速邁向開放與多元的社會，以及資訊暴增、知識爆炸、國際關係日益密切的情勢，科技翻轉教育，企業積極參與，全球都在引爆學習革命，教師如何改變教材教法，讓教室裡持續擁有春天、有生命力，使每個學生都能成為教室裡的主人，渴望學習、快樂學習，培養學生擁有帶得走的軟實力與硬實力，才能培育出主動學習與樂於創新有未來的一代，能面對二十一世紀國際強大競爭所需求的現代世界優秀青年。

目前，各校教師創新教學仍然比較集中於特定的教學團隊，難以全校全面落實做到，這是許多榮獲教學創新獎項之學校的共同問題（賴志峰，2011）。創新教學確實是非常不容易的，這種能力的培養並非一朝一夕可成，其實大多數在第一線教學的教師都具備有這樣的基本能力，只要有相當的引導、帶領與鼓勵，透過同儕互動模式、協同教學、專業對話等方法，發揮教師潛力，進行自我超越，使教師能展現專業自主創新教學的能力，能使學生的學習受益，而教師也能邁向專業成長，解決共同的問題，進而促進學校的永續發展，實為當務之急。

校長正向領導對學校組織及其成員能夠產生重要的影響力。校長必須努力創造友善的校園氣氛及良好的教學環境，建構支持與激勵教師的力量，鼓勵教師提出良好的教學方案並勇敢進行教學創新。以顛覆傳統的教學方法，協助老師建立專業形象，贏回尊重，教出優秀的下一代，才能改善台灣的未來（葉丙成，2012）。據此，研究者認為校長正向領導的影響層面應可進一步延伸到創新教學，而教師的創新教學也會直接影響教學績效，因此，本研究希望藉由探討中外具有創新教學能力及創造力的教師，在學校教學現場上展現之具體成效，進一步分析目前高級中學教師創新教學的現況，並提出相關具體建言，以追求更精緻、更卓越的教育，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、學校組織學習與教師創新教學之現況。
- 二、探討高級中學教師之不同背景變項在校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之差異。
- 三、分析高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之間的相關情形。
- 四、瞭解高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學的預測情形。

第二節 待答問題

- 一、高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況為何？
- 二、不同背景變項之高級中學教師知覺在校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之差異情形為何？
- 三、高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之相關情形為何？
- 四、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測力情形為何？

第三節 重要名詞釋義

本研究之重要名詞有校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學，茲將其意義分別說明如下：

壹、校長正向領導

正向領導（positive leadership）又稱為積極領導，校長正向領導係指校長以讚美、傾聽，關懷、信任、授權或激勵教師等正向領導方法，塑造學校溫馨

友善的正向氣氛，促進支持性的正向溝通，建立生命共同體的正向關係，培養學校教育的正向意義，營造出積極進取、向上提昇的學校組織學習，從建設性的、樂觀性的角度看待我們所面對的學校教師的教學問題，並且提供教師充分學習的機會，建立良好的互動關係，激發教師教學潛能，鼓勵教師樂於創新教學的動力，進而改善教學品質，帶好每一位學生，徹底達成適性揚才，因材施教的教育目的，讓每一位學生都能成功，真正實現教育的價值與意義。

本研究操作型定義而言，所指之「校長正向領導」係指受試教師在本研究之「校長正向領導問卷」上的得分情形，其調查項目包括：「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、學校組織學習

組織學習（organizational learning）就是集體學習，學校組織學習係指學校為了面對外在環境變化，學校組織需有所改變，而建構學習機制來支持教師學習與增能的行為（李瑞娥，2005）。是一種透過個人、團體到組織間彼此互動影響的過程，所以沒有個人學習就沒有組織學習。它是一種經驗與練習的認知過程，可以用來提升組織解決問題的能力。學習將帶來改變，凡是組織持續調整或改變組織原有的認知架構，採納新的行為模式，增強組織因應變局及解決問題的學習過程就是組織學習。

本研究操作型定義而言，所指之「學校組織學習」係指受試教師在本研究之學校組織學習問卷上的得分情形，包括「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」等五個層面的得分情形。受試教師在

學校組織學習問卷上得分愈高，代表教師知覺學校組織學習程度愈高，反之，則學校教師所知覺到的學校組織學習程度愈低。

參、教師創新教學

創新教學 (innovational instruction) 就是教師引用新的觀念、方法、技巧、工具、設備及策略等來進行教學。教師改善教室學習氛圍，營造良好的師生關係，積極開發新的教材教法等作為，能活化教學，使教學更生動、活潑、有趣，並且富有變化，引發學生的學習興趣與動機，提高「教」與「學」的品質，達到學生有效學習，俾能提升教學績效。

本研究操作型定義而言，所指之「教師創新教學」係指受試教師在本研究之教師創新教學問卷上的得分情形，包括「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法（策略）」、「教學設備」等五個層面的得分情形。受試教師在教師創新教學問卷上得分愈高，代表教師知覺教師創新教學程度愈高，反之，則學校教師所知覺到的教師創新教學程度愈低。

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、學校組織學習與教師創新教學關係調查之問卷」。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、學校組織學習與教師創新教學的現況，進一步探討高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的關係。

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、學校組織學習與教師創新教學進行探討。
- 二、編製「高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之問卷」。
- 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。

第五節 研究範圍與限制

本研究所包含的研究範圍與限制，茲分述如下。

壹、研究範圍

- 一、研究對象：

本研究以任職於高級中學之教師為研究對象。

二、研究時間：

本研究以高級中學 102 學年度現況資料為依據。

三、研究內容：

本研究係以高級中學校長正向領導、學校學習組織與教師創新教學之關係為研究重點。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。學校組織學習分為：「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」等五個層面。教師創新教學可從：「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法（策略）」、「教學設備」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

本研究係以任職於高級中學之正式合格教師，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，不含代理代課教師、兼課教師及實習老師。

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、學校組織學習與教師創新教學之相關研究，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；第二節為學校組織學習之理論與相關研究；第三節為教師創新教學之理論與相關研究；第四節為校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之研究，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

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的即將實施等），另外，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，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。

在探討「校長正向領導」之前，應先瞭解領導的概念，以下從瞭解「領導」的涵義，再探討校長正向領導的涵義及相關理論。

壹、領導之涵義

Stogdill (1948) 認為領導 (leadership) 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」。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)。

美國總統杜魯門認為領導是說服人們去做他們原本就該做的事的藝術。領導之定義是「在二人以上之人際關係，其中一人試圖影響他人，以達成既定目標之過程」，所以，領導是一種影響過程。狹義而言，是主管對部屬之影響；廣義而言，是群體中任何一個人對另一個人之影響 (吳秉恩，1986)。

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)。

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)。

基於以上觀點，領導者的最重要目的，是影響別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，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

謝傳崇 (2011) 認為正向領導 (positive leadership)，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。領導者秉持著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。

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。

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。

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。

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。

綜合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，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「甘願做，歡享受」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、正向領導之層面

Cameron (2008) 認為正向領導的策略包括：

- 一、肯定部屬長處，以利進行正向溝通。
- 二、鼓勵部屬有正向的情緒，例如：熱情、樂觀，營造正向氛圍；建立關懷與支持的關係。
- 三、提供部屬正向的工作意義與目標。

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：

一、正向氣氛 (positive climate)

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。

二、正向關係 (positive relationships)

正向關係指的不僅是人與人之間的相處，或是在互動中刻意迴避彼此的地雷區。(Dutton & Ragins, 2007：5) 認為正向關係是成員和組織「豐富、活力和學習的活水源頭」。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。

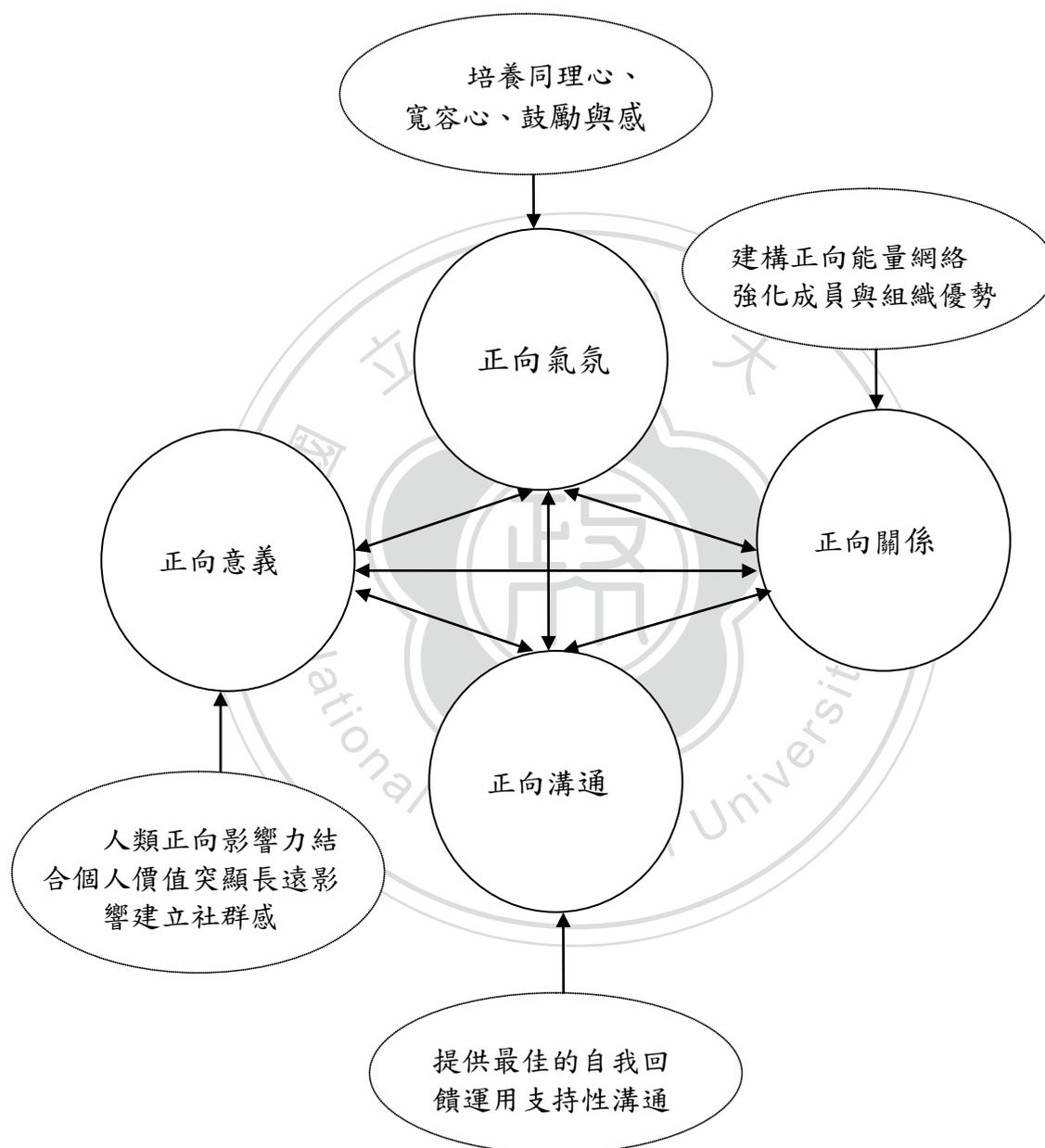


圖 2- 1 Cameron 正向領導策略層面架構

資料來源：Positive leadership: Strategies for extraordinary performance. (p.14), K. S. Cameron, 2008, CA: Berrett-Koehler.

三、正向溝通 (positive communication)

正向溝通指在組織中使用肯定和支持的語言取代負向與批評的語言。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)。

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。(Chen, 2007) 正向意義的正向效應即是降低負面感受，如壓力、無力感、不滿、沮喪等；同時增加正面感受，如快樂、滿足、幸福、投入、自我實現等。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。

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 校長正向領導層面統計表

研究者 \ 層面	正向溝通	正向氣氛	正向關係	正向意義	反思學習	建立團隊	勇氣執行
Cameron (2008)	◎	◎	◎	◎			
謝傳崇 (2011)	◎	◎	◎	◎			
仲秀蓮 (2011)	◎		◎	◎	◎	◎	◎
呂浚瑀 (2011)	◎	◎	◎	◎			
張碧容 (2012)	◎	◎	◎	◎			
劉仲瑛 (2012)	◎	◎	◎	◎			

黃佳慧 (2012)	◎	◎	◎	◎			
黃春日 (2012)	◎	◎	◎	◎			
許文薇 (2012)	◎	◎	◎	◎			
周良基 (2013)	◎	◎	◎	◎			
合計	10	9	10	10	1	1	1

資料來源：研究者自行整理。

本研究依據以上各研究者之看法，經整理分類如表 2-1，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, Pruyin & 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 & Ragins, 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 (Taylor, 2002)。

在學校裡，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 (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。

吳清山 (2013) 認為正向領導有助於領導者善用領導的作為，發揮正向領導力量，其主要功能有三點，分別為，

一、促進組織成員良性的互動：

正向領導重視關係建立，並非職權行使，最重要是促進組織成員之間有良性的互動，彼此之間能尊重與關懷，建立團隊合作的意識與態度，共同體驗工作的價值感與意義感。

二、激勵組織成員優勢的潛能：

每位組織成員都有其潛能，正向領導會設法發掘每個人的長處與優勢，善用激勵、溝通等方式，能充分發揮組織成員的潛能，並加強成員的尊榮感與意義感。

三、提升組織經營的效能：

每個組織都有其願景、目標與任務，但需依賴領導者善用領導的作為，才能達成效果。正向領導透過良性的溝通，鼓勵成員參與，關懷成員生活，讓成員有歸屬感與向心力，有助提高組織與成員的生產力，進而提升組織經營的效果。

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

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 & Csikszentmihalyi (2000) 認為正向心理學研究的目的是在透過正向心理學協助人們能獲得更快樂滿足、更有成就感，其主要內涵包括三個部份，分別為，

(一) 正向經驗 (positive human experience)：

如樂觀、快樂、主觀幸福感等正向的情緒和健康的關係等。

(二) 正向個人特質 (positive personal trait) :

如自我決定 (self-determination)、樂觀 (optimism)、快樂 (happiness)、創造力 (creativity)、美德 (virtues)、智慧 (wisdom) 等。

(三) 正向環境 (positive communities and positive institutions) :

如家庭影響個人潛能的發展 (effects of family on the development of talent)、社會關係 (social relationship) 快樂志願性的貢獻，對個人資源的發展、文化規範 (culture norms) 對個人抉擇考量的影響。

Fredrickson (2001, 2002, 2003) 針對正向心理學，提出正向情緒的「擴大及建構理論」(Broaden-and-Build Theory)，認為歡愉、興趣、滿足、自信和愛等這些正向的情緒 (positive emotions)，可以擴展個人的思考和行動能量，且能迅速促進正向的行為模式，最終建立個人長久性的寶貴資源。反之，負向情緒 (negative emotions) 的功能運作會窄化一個人的瞬間思考和行動能量。如圖2-2。

Lewis (1993) 認為透過經驗性價值的提升、態度性價值的改變、創造性價值的實現、能使個人發現生命的價值與意義，因個人的幸福經驗與自信更樂於和他人分享成就與心得，並邁向更美好的未來。Seligman 正向心理學家認為，過去心理學只關注心理與精神的疾病，而忽略找出生命的快樂和意義 (洪蘭譯，2003)，正向心理學是近年來心理學發展的新趨勢，過去心理學重視治療及改善負向情緒，正向心理學則是著重樂觀、正向思考、正向情緒、正向意義及內在動機的培育，減低負向情緒的困擾 (常雅珍，2004)。

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。

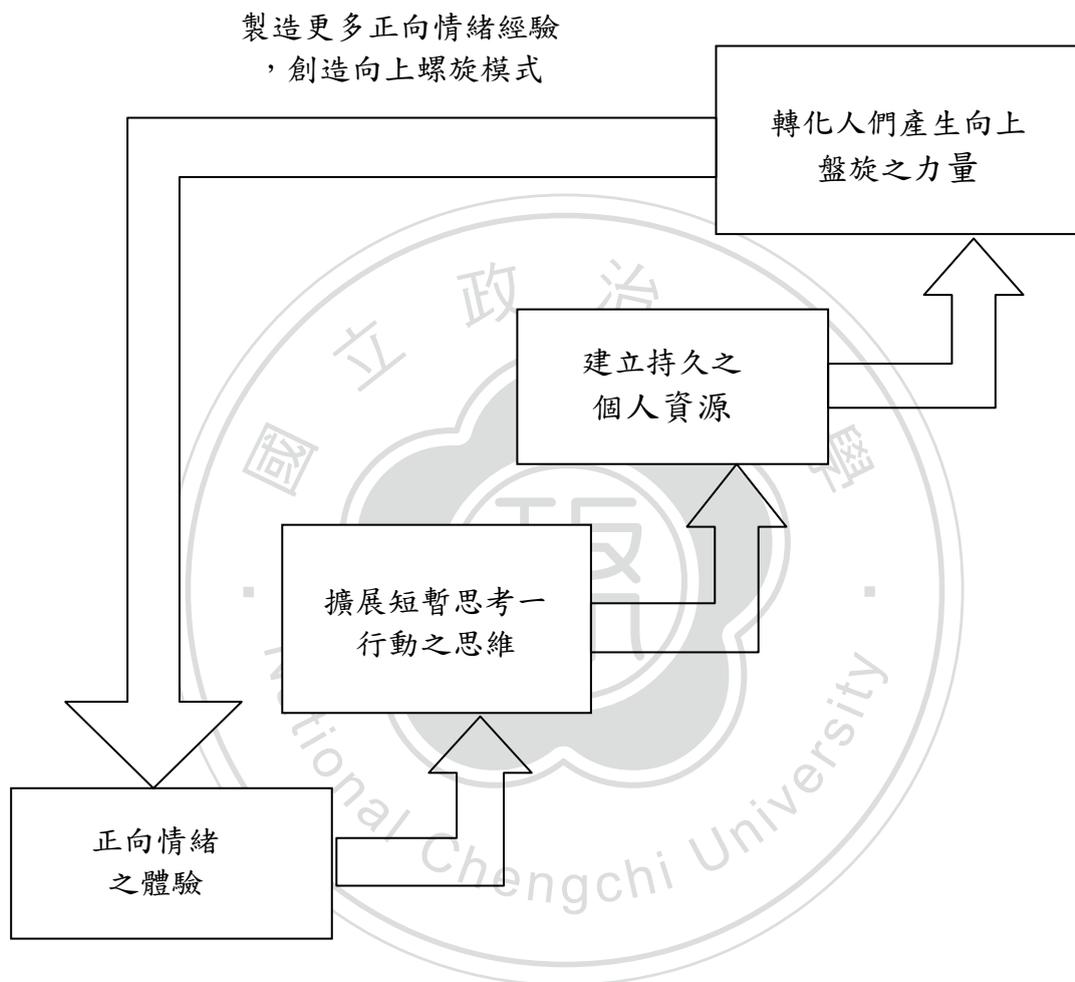


圖 2- 2 正向情緒擴大及建構理論向上螺旋模式圖

資料來源：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.

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)。

Santroc (2008) 解釋正向心理學有三大主軸：

- (一) 人類的正向主觀經驗：希望、樂觀、快樂。
- (二) 正向的人性：愛的能力、工作的能力、創造力、人際技巧。
- (三) 正向的群體與公民價值：責任、滋養、公民價值與忍耐力。

曾文志 (2006) 則認為正向心理學的功能有三：

- (一) 平衡任務：整合過去零散有關正向概念的研究且平衡傳統心理學重視治療的負向觀念，導向關注人性積極層面。
- (二) 預防問題：可有效預防心理疾病的產生。
- (三) 促進健康與繁榮：不僅只是減低或消滅疾病或問題的發生，更重要的是促進生命的健康與繁榮，才能發揮生命的價值與美好。

綜合上述，研究者認為正向心理學是以積極的態度來處理情緒，杜絕悲觀，並以正面的思考來面對問題、防止失敗，不輕易放棄；期盼從息息相關的正向情緒、正向特質及正向組織三大範疇中來「學習」樂觀；藉由正向情緒的培養及引發重新檢視自我，找到內心裡的正向能量，培養樂觀、積極的思維與心態，並找到自己的生命意義及價值，才能真正享受到幸福、美滿、平安、喜樂的人生。

二、正向組織學與正向組織行為學

Cameron & Caza (2004) 認為正向組織學 (Positive Organizational Scholarship, POS) 是使用科學和嚴謹調查方法，探討如何使組織更加強化的正向研究。Cameron (2008) 補充說明「正向組織學是用特別的方法研究正向優異的行為，或使組織及成員蓬勃發展的方法。正向組織學是從正向特質與個別差異觀點，重視正向超越組織動態現象的分析，強調組織的正向特質」。總之，組織和成員都有向上向善的傾向，正向領導就在協助成員與組織達到驚人超越的成就表現。

正向組織學是以全新的角度分析組織成功的特徵，以正向組織，尤其正向的過程、結果、組織及成員特質為研究主體，以工作團隊 (team work) 或宏觀導向 (acrooriented) 為研究重點 (Cameron et al., 2003)。強調組織應營造正向的組織環境，引發成員正向的情緒，產生正向的人格 (Selugma, 2002)，透過制定正向組織的制度，開發成員的優勢，激發組織的能量與活力，使組織進步與提升。(Center for Positive Organizational Scholarship, 2011) 認為正向組織學是研究組織中的正向事物及成員，全力展現及培養成員最佳的潛能。

正向組織行為學 (Positive Organizational Behavior, POB) 重視成員的正向心理能力，亦即成員有更高的自我效能、能充滿希望、能保有樂觀及能從挫敗中復原的能力 (Luthans & Yusef, 2007)。所以，正向組織行為學是希望開放成員的心理能力，而提高工作績效，達成組織目標。

正向組織行為學善用正向引導的方式，從組織引入正向方法，組織像一個可以容納正向和負向能量的容器，大量的正向能量，能根除或稀釋有限的負向能量。郭素芬(2010)認為正向組織行為重視人類心理優勢能力的研發與管理，

如何運用正向的方法激發成員的優勢以提高組織效能。因此，正向領導是正向組織行為學理念的延伸，並且具體落實。

三、肯定式探詢

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。

肯定式探詢假設「組織當中有一些事情，能讓組織變得有朝氣、有效能，使組織與成員連結起來，領導者透過這些賦予生命的動力，組織就有能力在最具滋養能量時創造未來」。所以，如友誼、鼓舞、希望、娛悅、成就感等我們能聚集和保持這些積極的探詢之心，組織與成員將變得更有信心、更有智慧及高度的效能。

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、領導和溝通方式，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

歸屬感，有助於提高個人和組織生產力，進而提升組織的競爭力與經營效能。

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。



第二節 學校組織學習之理論與相關之研究

學校組織學習是近年來盛行的一種學習方式，由於教育政策的改革、少子化的衝擊及科技快速的發展，使得學校組織的環境有著強烈的不確定性與變動性，所以學校若不想被環境淘汰而被迫退場，就必須積極的增強學校組織的競爭力，學習就是提昇與改善學校組織競爭力的最好方法（劉明超，2013）。

組織學習（organizational learning）在國內愈來愈被重視，許多組織陸續透過組織學習，建構成為學習型組織，提升組織的效能。

壹、組織學習之涵義

Jones（2001）認為組織學習是一種程序，透過領導者尋求改善組織成員的渴望與能力，以瞭解與經營其組織及環境，使所做的決策能持續提升組織的效能。組織學習是指組織成員在其工作場域中，經由彼此有意義的個人或小組的行動學習，持續進行知識的分享和創新，形成組織的智慧，以提升組織的表現及經營成效（吳清山，2006）。

Calvert, Mobley & Marshall（1994）認為透過適應與創新的學習、持續性改善組織本體的行動就稱為組織學習。從學習心理學的層面來分析，組織學習是隱喻（metaphor）的使用，是組織的調適行為（林麗惠，1999）。

Simon（1953）認為組織學習是當組織受到新科技的發展以及政治環境嚴重變遷的影響，組織必須進行結構重組之過程，組織呈現出的型態，將會出現成員面對組織問題的處理方式與觀念。組織學習是創造、獲得與轉移知識，反應新知識與新觀念的過程（Garvin, 1993）。

李瑞娥（2004）認為組織學習是組織內在的能力與程序，用來維持或改進基於經驗的績效表現，組織學習是一種改進的程序，可以提升例行性的工作效率與改進技術，也是一種改進結果，是組織累積經驗與知識，促使組織具有應付環境變遷的能力。

吳明烈（2004）認為透過持續而有效的個人學習、團隊學習與整體組織的學習，進而能有效解決組織所面臨的問題，並提供組織創新與應變的能力，促進成員與組織的發展。

洪啟昌（2005）認為組織是為了形成其核心競爭力，在領導者的帶領，有系統地整合資訊與知識所採用的各種學習活動，是組織不斷地努力改變或重新設計調整，以適應持續變化環境的過程，也是改變心智和創新的過程，使能達到組織的願景。

組織學習是組織為了因應環境的變遷，藉由持續的個人與團隊的學習，透過成員間的共同學習、集體思考、反省和對話、經驗分享等溝通過程，持續修正、改善組織發展過程，以增進組織的能力，進而提升組織效能（張華鳳，2008）、（蔡淑玲，2008）、（林金穗，2008）。

組織學習是組織為了實現共同發展的目標，形成其核心的競爭力，在領導者的帶領下有系統的整合資訊及知識所採取的各種學習行動，它是組織不斷的努力改變或重新設計調整自我，以適應持續不斷變化的環境的過程，是一個改變心智和創新的過程，以達到組織的共同願景。它包括個人學習、團隊學習、全組織的學習和組織間的學習（洪啟昌，2004）。

綜合上述，本研究歸納組織學習之定義：組織學習是組織與成員為了因應環境的變動，進行個人與團隊持續性的學習，以因應及解決組織所面臨的困難，讓危機成為轉機，並使組織能夠創造、獲得及轉移知識，使組織內外產生調整與變革，以增進組織的能力，加強個人與組織的競爭力，進而達到成員與組織共同的目標與願景。

貳、組織學習之層面

國內外之研究大都以 Senge (1990) 所提的五項修練模式為基礎，甚至加以擴充或修正，並作為學校組織學習的重要模式，歸納分為「自我超越」、「團隊學習」、「系統思考」、「心智模式」和「共同願景」等五個層面，來論述學校組織學習。茲說明如下：

一、自我超越 (personal mastery)

自我超越的修練是個人學習，可以不斷的釐清並加深個人的真正願望、集中精力培養耐心，並客觀的觀察事實。組織應該鼓勵成員，不斷創造與發展。

二、團隊學習 (team learning)

團隊學習主要的目的在發揮綜合效應，透過「深度匯談」方式，找出阻礙學習的互動模式，促使團隊成員能更有效率的學習，並且產出高效能的學習效果。

三、系統思考 (system thinking)

系統思考是學習型組織的核心概念，強調對事務的處理需有整體性的關照，藉以改變過去切割片段的思考模式。並且認為透過全觀式的思考才能找到問題的槓桿解。

四、心智模式 (mental models)

心智模式是指人的思考方式，會影響個人看待世界的觀點，以及採取行動的策略。個人的心智模式不易察覺，必須學習發掘自己內心的圖像，使這些圖像浮出表面，並加以檢視，使思考模式不會被固定。

五、共同願景 (shared vision)

共同願景的建立有助於培養組織成員主動而真誠的奉獻與投入，而非僅是表面性的被動遵從。在建立共同願景的過程，必須採由下而上的方式進行，將每個人的願景整合到組織願景之中。

洪啟昌 (2005) 認為 Senge 所提出的五項修練層面的學習模式，發現組織學習涉及分三個層級，其中「自我超越」、「系統思考」、「心智模式」是屬於組織的個人學習，「團隊學習」與「共同願景」則分屬於團隊與組織層面的學習。

Watkins & Marsick (1993) 認為組織學習包含「個人學習」、「團隊學習」、「組織學習」和「社會學習」等四個層面，如圖 2-3，茲說明如下：

一、個人學習

個人學習是組織學習的必要條件，組織學習要先有個人學習的層面，藉由個人學習，才有機會促發組織學習。

二、團隊學習

團隊學習是從個人學習轉化到組織學習，藉由團隊的學習，促使成員合作，形成組織一起學習的風氣，團隊學習比個人學習更容易達成組織學習的目標。

三、組織學習

組織學習是包含個人與團隊的組織整體學習，透過其整合組織成員的經言語行動，成為集體的動力。組織要永續經營，需透過組織學習，建構組織共同的願景，提高組織對問題解決的能力與適應環境的能力。

四、社會學習

組織的存在與運作，必須適應外界的環境，系統是開放多元的，所以組織學習必須建立成為具有開放的學習環境，多元化的資訊交換、知識分享及自由對話的特色。

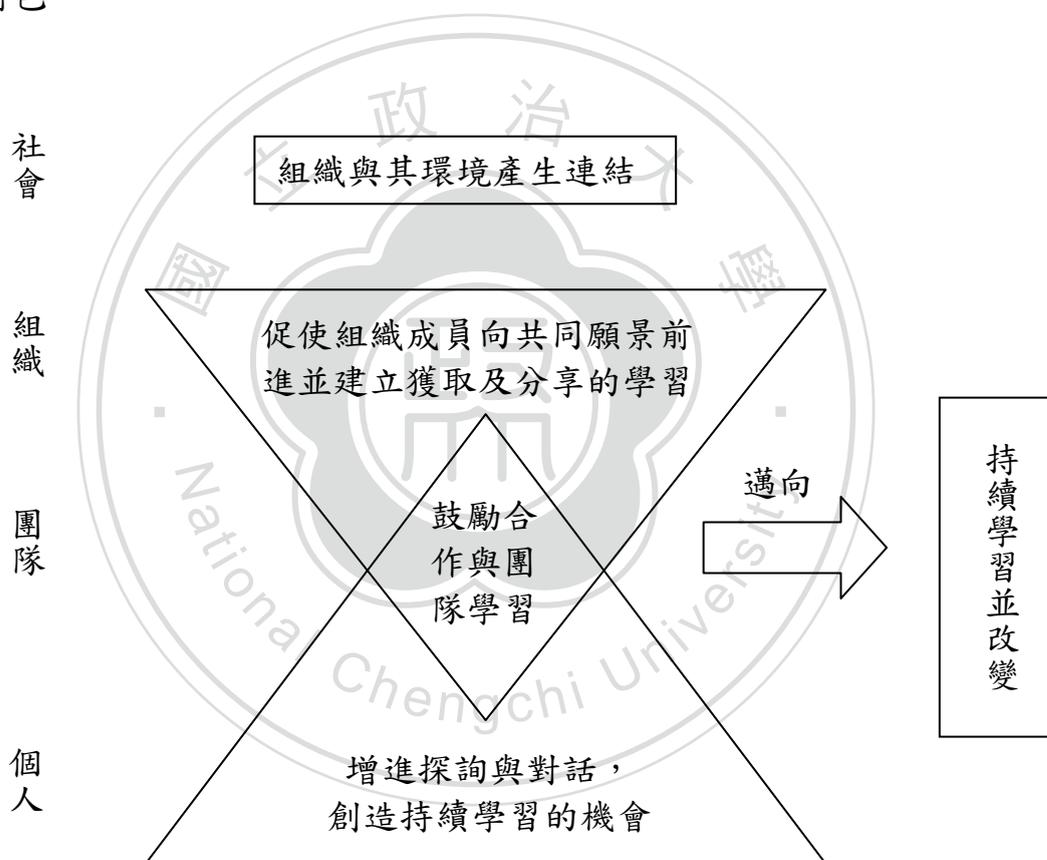


圖 2- 3 組織學習的層次

資料來源：Scuptling the learning organization (p.10), by K.E, Watkins & V. J. Marsick, 1993, CA : Jossey-Bass.

魏惠娟（2002）認為組織學習的層次，可分為「個人學習」、「適應性學習」、「創新性學習」、「創造型學習」等四個層面，如圖 2-4。茲說明如下。

- 一、個人學習：組織成員個人的學習。
- 二、適應性學習：組織要求成員參加訓練研習。
- 三、創新性學習：組織規劃全面學習來發展成員個人的能力。
- 四、創造型學習：學習型組織的學習文化之發展過程。



圖 2- 4 組織學習層次

資料來源：魏惠娟（2002）。學習型學校-從概念到實踐（p. 32）。
臺北市：五南。

綜合上述，組織學習要先藉由個人學習的開始，才有機會促發組織學習；組織學習是必須透過成員對話，促進成員的合作分享，形成共同學習的風氣與習慣，才能使個人學習轉化為組織學習；組織學習必須開放多元的學習空間環境，建立共同的發展願景，提高組織面對問題解決與適應環境的能力，才能使組織永續發展、永續經營。本研究依據以上各研究者之看法，經整理分類如表

2-2，對於學校組織學習的模式，將組織學習分為「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」等五層面，也是多數研究者所採用。

表 2- 2 學校組織學習層面統計表

研究者	個人學習	團隊學習	系統思考	心智模式	共同願景	組織學習	社會學習	適應性學習	創新性學習	創造型學習	資訊分享	溝通對談
Senge (1990)	◎	◎	◎	◎	◎							
Watkins & Marsick (1993)	◎	◎				◎	◎					
魏惠娟 (2002)	◎							◎	◎	◎		
李瑞娥 (2003)	◎	◎									◎	◎
顏弘欽 (2008)		◎	◎								◎	◎
蔡淑玲 (2008)	◎	◎	◎								◎	
林宜幸 (2010)	◎	◎	◎		◎						◎	
劉明超 (2013)	◎	◎	◎	◎	◎							
合計	7	7	5	2	3	1	1	1	1	1	4	2

資料來源：研究者自行整理。

參、組織學習之理論

Swieringa & Wierdsma (1992) 提出「單環學習」、「雙環學習」、「再學習」的關係。而再學習是對前兩項的學習類型加以批判改善之。如圖 2-5，茲說明如下。

一、單環學習 (single-loop learning)

單環學習是指組織內部的適應過程，著重於偵測整體環境發現錯誤，解決問題，以維持組織生存能力。主要在關注組織的改善及改進方法。

二、雙環學習 (double-loop learning)

雙環學習是指組織對外在環境的適應，在組織意圖下重新修正目標、制度、政策，設法找出問題的原委並發展可行之具體作為及策略。雙環學習不但

具單環學習的程序外，更能探究、解釋各項規範及設定優先順序，以發現在規範上的認知錯誤。

三、再學習 (deutero learning)

當組織從過去的經驗中得到失敗的教訓後，尋找正確的學習方式，即所謂的「再學習」，組織成員藉由再學習，找出有礙或有助於組織學習的因素，提出有效的組織學習策略，藉由評估與概念化的過程，將結果轉植到成員個人，便於運用於以後再面對類似的問題與情境中的學習。

由組織學習的類型來看，學者所提出組織學習類別皆圍繞在組織為建立基礎，適應外界環境與改變，所提出的分類方式，研究者認為上述之分類方式可歸結成兩點：

- 一、各種分類皆為一動態循環的組織學習過程，以「成長—穩定適應—失衡（變動）—調適」的循環過程持續運作。
- 二、皆以適應外界環境組織變遷，解決組織問題，求得組織永續生存為目的。

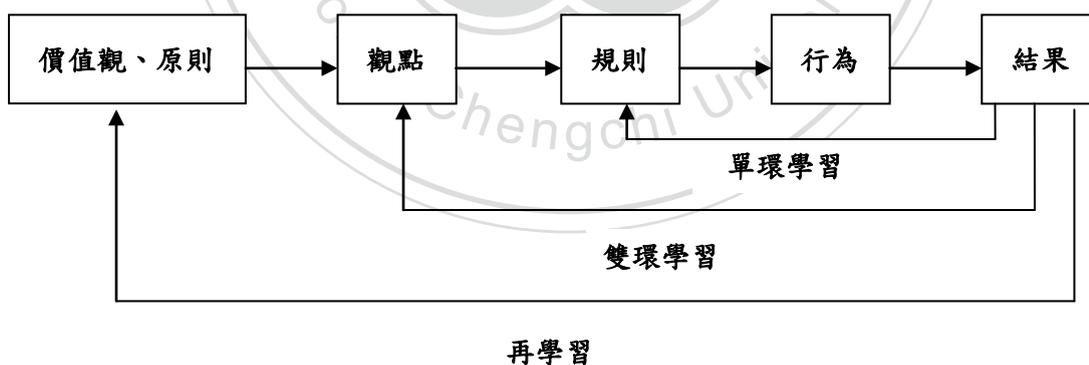


圖 2- 5 組織學習過程

資料來源：*Becoming a learning organization : Beyond the learning curve*, p.34. by J. Swieringa & A. Wierdsma, 1992. Boston, MA : Addison-Wesley.

Dixon (1994) 認為學習組織是指組織成員獲得新的理解或對當前理解重新確認的過程。提出組織學習循環模式有四個階段：

- 一、廣泛蒐集資訊：強調獲得資訊，建立組織事件或組織行動的學習方法，使成員產生學習。
- 二、整合新資訊到組織情境：過程中著重取得資訊的正確性。
- 三、集體詮釋資訊：促進組織成員詮釋階段，賦予資訊新的意義，學習才有可能產生。
- 四、授權行動：是指自主的重要性，要有增能才能授權去行動。

Nevis, DiBella & Gould (1995) 將組織學習的過程整合為三個階段：

- 一、知識取得：是指組織發展或創造技術等知識取得的過程。
- 二、知識分享：將所獲得的知識與其他成員共同分享。
- 三、知識應用：是指學習的統整階段，將學習成果普及化，適用於新的情境。

洪啟昌 (2005) 將組織學習的過程分為四個階段：

- 一、直接觀察：延續個人過去的經驗，預先型態與可能性。
- 二、協調整合：是成員與組織共同行動的調整過程，是分享與理解的過程。
- 三、認知解釋：對自己和他人的觀點是透過文字、行動、支持系統來傳達。
- 四、制度化回饋：為確保例行性行動而產生的程序，定義工作、詳細描述組織學習行動，確保學習行動的產生，將個人與團體學習融合在組織過程，經由意見回饋來修正學習程序。

綜合上述，歸納整理組織學習的階段有五個階段：

- 一、察覺，二、資訊收集，三、解釋，四、統整，五、應用。

談到組織學習，就會提到學習型組織，二者常被混淆，被視為同義詞，但學者卻有不同的論點。有些學者將組織學習視為學習型組織的先決條件（林麗惠，1999；賴協志，2008）。Mattias & Diana (1994) 認為組織學習是學習型組織的充分條件，在學習型組織中需進行組織學習，二者有循環關係。

在組織中發生學習的過程稱之為組織學習，組織學習是從個人學習開始，以工作團隊為基本單位進行，而能成為組織團體的學習，學習會導致組織在行動上發生改變，對組織會產生潛在的影響。學習型組織是指組織藉由學習，使組織達到適應社會變遷的需求。一個組織產生組織學習，不表示組織將導向成為學習型組織，組織學習只是產生學習型組織的一種過程途徑。組織學習是組織成為學習型組織的發酵過程，最終是在產生有生命力的學習型組織（石滋宜，1995）。

組織學習起緣於 1960 年代，強調結構與穩定，是內部的學習（learning within the organization），為適應發展改革之道，屬於靜態的觀點。學習型組織起緣於 1980 年代後期，強調創新與變革，是全面的學習（learning of the organization），為強化全面性的競爭，屬於動態的觀點。



第三節 教師創新教學之理論與相關之研究

學校是社會的一環，無法獨立於社會之外，特別在少子化的情況下及12年國教即將實施的教育改革下，學校必須藉由創新的經營，教師必須創新活化教學，運用各種支援平台，促進教師合作學習建立學習社群，並診斷學生學習問題，發展適合的學習策略，以取得永續經營的利基，減少因學生來源不足所產生的教育問題，如：教師超額、教室空間剩餘、流浪教師多、臨時教師工多等；同時降低12年國教產生的教育恐慌，如：學生差異化教育問題、免試超額比序、特色招生等。

學校創新經營固然能創造學校新曲線的發展，但事實上，創新經營之起源於創造力，而創造力是創意和執行力之總和。因此，如何有效啟發創意，進而有效執行達到創意經營之目標，研究者認為結合當下之策略管理，可以有效的運用校長正向領導及學校組織學習，促進教師創意的發揮，透過有效管理追求績效責任，避免創意落空，浪費組織資源。創新大師克里斯汀生認為「學校必須想辦法讓學生發自內心的學習」並且「提供客製化量身打造的教育，找出符合每個孩子最佳的學習方法」，在探討創新教學涵義之前，應先瞭解「創新」之涵義。

壹、創新之涵義

創新（innovation）是創造力的具體實踐（引自教育部創造力教育中程發展計畫網站，2002）。創新能力是知識經濟社會發展的重要指標，創造力（creativity）是創新的知識基礎，是學習成效的教育指標。教師創新教學，必須先具備創意或是創造力，二者之間有著密切的關係。

Drucker 認為創新是可以訓練、可以學習的（蕭佳純，2007）。創新以 Clark 和 Guy 的論點來說，是指透過人、事、物及相關部門的互動與資訊回饋，將知識轉換為實用商品的一種過程（陳龍安，2008）。

創新就是將各種生產要素加以「新的組合」（new combination），創新就是創造新的生產函數，使生產因素在不同組合下能得到更多的產出（吳雪華，2005a）。

當代英文辭典將「創造」解釋為「賦予與存在」（to bring into being）。創造力是賦予新事物存在的能力（毛連塏、陳龍安、林幸臺，2000）。創造力就是改變既有領域（Csikszentmihalyi, 1999）。創造力是指個體在特定的領域中，產生適當並有原創性與價值性產品的歷程。創造的過程是持續不斷的進行，整合並有效應用認知、情意、技能三大層面，所產生的結果可以使個體與他人感到滿足。

創新是發揮創造力，將舊的產品、事務、觀念等創造出新的產品、事務、觀念等，藉以提升其工作效能與功用。創新運用創造力，將物件、觀念與工作模式，灌入新的想法，促使效能提升或功能升級的過程。

創新可以刺激組織進步與成長，也是推進組織不斷向前邁進的動力，不僅在企業界如此，在學校組織亦同。學校雖不若企業組織以營利為目的，但面對知識經濟時代的背景潮流，創新已是任何組織必備的生存條件與要求，學校領導者必須充分體認此必然趨勢，形塑創新的條件與環境，「改變，是唯一的不變」。鼓勵組織成員將知識進行轉化，發揮創造力，產生創新的作為，才能因應快速變動的世界（王聰宜，2006）。

貳、創新教學之涵義

創新教學 (innovational instruction) 依據 ERIC Thesaurus 的定義，是指引進新的教學觀念、方法或策略(introduction of new teaching ideas, methods, or devices)，意指運用他人已發展出的新教學觀念、方法、策略或工具來進行教學。

創新教學係指引進新的教學觀念、方法或工具，使學生不僅學到知識，也學到方法、技巧，以及相關的態度、觀念、理想 (林生傳， 1998)。換言之，創新教學在於教師運用創意將不同的教學方法、教學評量整合實施，除讓學生獲得許多寶貴知識外，更讓學生在品格及人格上產生質變，塑造出認知、情意、技能兼具的優秀公民。

張世忠 (2002) 認為教學創新 (instructional innovation) 必須不保守傳統或原來的教學方式，因時制宜改變教學方式，其目的在提升學生的學習興趣。認為教學的創新，是指教師在教學過程中，都在思考不斷尋找助力，來完成有意義有價值的教學行為 (林信榕， 2004)。

參、創新教學之層面

張玉成 (2003) 闡述創新教學有兩個層面的意義：一是創意性的教學；一是思考啟發的教學。所謂創意性教學係指老師在教學中運用新穎的方法、策略與過程，使教學能夠生動活潑並且富有變化，引起學生的學習興趣。所謂思考啟發的教學，主張創新教學不但需有正向的產出，提高學生的學習興趣，期待學生在心智上有所發展，激發學生思考、批判，甚而深入研究的最高理想目標。

吳雪華（2005b）教師運用專業，思考能提升學生學習動機的教學方法，採取適當教具或教學媒體，因時、因地、因人調整教學策略，來達成教學目標與提升教學成效。

表 2- 3 教師創新教學層面統計表

研究者	層面	課程教材	教學方法	教學理念	教學評量	教學設備	班級經營	教學內容	教學目標
吳雪華（2005）		◎	◎	◎	◎	◎			
王聰宜（2006）		◎	◎		◎		◎		
馬世驊（2006）		◎	◎		◎		◎		
游弋珊（2006）		◎	◎		◎	◎			
林生傳（2007）			◎		◎			◎	◎
李孟娟（2007）		◎	◎	◎	◎				
蔡孟芳（2007）		◎	◎	◎	◎				
薛依齡（2008）			◎	◎	◎	◎			
黃雅琳（2009）		◎	◎	◎	◎	◎			
合計		7	9	5	9	4	2	1	1

資料來源：研究者自行整理。

本研究依據以上各研究者之看法，經整理分類如表 2-3，將創新教學分為「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法（策略）」、「教學設備」等五個層面，也是多數研究者所採用，茲說明如下：

一、課程教材

教師須能準備多元化的學習內容，使用或研發新的課程設計、新的教材、加入富有時事性的教學內容，設計活潑、創意的課程，吸引學生學習，提高學生學習動機，使學生學習效能加倍。教師要多方進修專業知識及專門課程，增進自己之教學技能，可以設計新的教學課程。

二、教學理念

隨著教育改革，新的教育理念是培育學生擁有「帶著走的能力」，而不是背不動的書包，教師不再受傳統學校教育，重規範與權威之觀念影響，限定學生只有固定思考模式，只能在學校學習，只有教師能給知識上的啟迪，為糾正此種想法，教師的教學理念需創新，隨時留意教育之改變，隨時接觸新的教學理念、理論及方法，莫再固守傳統不適切之教學理念，而加入新理念、作法，替教學注入活力，如：採取戶外教學參觀、邀請社區專業人士入校來講課、請家長擁有課程相關專業者為學生講解專門知識等各種新理念來實施教學，以期教學能有新意，有嶄新的一面。

三、教學評量

教師為配合現今教育政策實施，使用多元化的評量方式，以顧及到學生學習方式的多面向、多元智慧之發展，不侷限傳統評量方式，兼採行其他多元評量，如：實作評量、檔案評量、動態評量、自陳評量等，亦可採用學生的各種不同的表現如：鑑賞、晤談等來作為檢視學生學習成效之依據，評分標準除紙筆測驗外，並加入其他多元評量的等地，力求以客觀且多元的評量方式檢視其學生的學習態度及成就表現。

四、教學方法（策略）

為使教學生動活潑、刺激學生之創造思考能力，教師必須熟悉各種教學法，如：問題解決教學法、創造思考教學法、合作學習法、情境教學法、問答教學法、討論教學法、協同教學法等等搭配採用，使用時須考慮當時之教學情境，採用最適宜的教學方式，運用最適切之教學策略教導學生，讓學生能從課堂學習中，就能吸收到教學策略之豐富、多元、創新。

五、教學設備

科技是表現創意的新方式，運用科技促進創意，激發點子的軟體是教學創新的工具。為因應數位學習趨勢，教師須隨時接受新資訊，更新教學設

備，擴充必須之教學資源設備，裡面也包括教學媒體，如：單槍投影機、實物投影機……之運用，能搭配教學內容配使用數位設備，增進教學效果，使學生得到最新教育資訊及享受最新之教學設備。另外，網際網路上的資源、資訊管理軟體等也是不可缺少的重要軟體設備。

全世界都在進行教育的變革，近來，最當紅的字眼是「翻轉教室」。在高科技的推波助瀾下，學習的方式和空間正在進行極大的轉變，而能自主學習的多媒材內容成為相當關鍵的決勝點。嗅覺到商機與身負重任的雜誌與媒體等已陸續積極整合多元平台，跨足影音，跨界創新，推出影音知識庫，內容涵蓋人文、教育、國際視野和勵志故事等，用「更高的視野、更在地的力量」，協助高級中學教師與同學有更多元、創新且豐富的觀點，伴隨他們在「教與學」的路途中更加充實。翻轉的重點在於教師打算在課堂上做什麼，仍然是以學生為學習中心，所有的影音知識庫雖然很重要，但仍只是一項工具而已。

肆、創新教學之理論

創新教學應該是以學生為主體、以學生為核心。呈現在各種的教學活動，如教學情境的佈置、課程的設計、資訊科技的運用、教學前後的測驗與評量等，也可以發揮在其他的方面，如營造一個溫馨的班級氣氛、建立良好的師生關係、提高學生的求知慾、上進心、學習力、建立良好的品格、正確的價值觀，以提升教學成效（張仁家、黃毓琦、涂雅玲，2007）。

教師創新教學的能力有二：一種是能提出新概念、新事務、或高層次問題的能力（Smilansky & Naftali, 1986）。問題解決的能力或新方法，除包括敏覺、變通、流暢、獨創及精進等能力外，尚須具有三種能力（Sternberg, 1996）：

- 一、綜合能力：綜合現有之知識與技能而產生創造的能力。
- 二、分析能力：分析情境及評估構想的能力。
- 三、實踐能力：將理論付諸於實踐行動的能力。

另一種是教師進行創新教學可以透過以下四種模式：一、開放系統模式－適應功能，二、理性目標模式－目標達成功能，三、內部過程模式－模式維持及緊張管理功能，四、人群關係模式－整合功能（鄭彩鳳，2007）。結合人、事、時、地、物進行創新教學之思考，茲說明如下。

一、開放系統模式

（一）爭取資源：

教師能注重對外關係與行銷，發揮影響力，爭取外界支持與結合教學所需的資源。

（二）革新調適：

教師能使學生具創新與活力，激發學生學習必要的改變，而且對變遷的環境能有彈性與適應。

（三）向上超越：

教師能規劃教學具有前瞻性的願景及發展的策略，並能挑戰超越學生學習的現況。

（四）回應需求：

教師能掌握外在環境的變化與回應機制，重視顧客（學生、家長、上級行政人員等）並能適時給予適當之回應需求。

二、理性目標模式

（一）方向引導：

教師能清楚設定學習的目標與方向、清楚說明學習的預期成效，而且積極引導學生投入學習。

（二）理性堅持：

教師能有效傳達學校的目標與期望，並能理性思考與堅持教育的專業理念。

（三）生產競爭：

教師能重視學生學習的績效產出、強調學生的競爭力與優勢點，並注重教學結果的效率。

(四) 目標達成：

教師能在近程上實踐教學的任務，在遠程上能達成教學既定的目標。

三、內部過程模式

(一) 內部整合：

教師具有良好的溝通技巧，對於衝突與緊急事件能有效處理，並協調整合各項的活動與資源。

(二) 工作配置：

教師能掌握各項班級的工作重點與安置，並有效分配教學資源。

(三) 維持結構：

教師能以身作則依法行政，有效監督與控制教學正常運作，俾利學生學習穩定，並能隨時解決學生學習問題。

(四) 評估回饋：

教師能進行績效評估，實施多元評量與公正評核，對於學生能提出建設性的意見與及時的回饋。

四、人群關係模式

(一) 開放參與：

教師能以開放的胸襟，營造開放的學習氣氛，並採取大家的意見與想法、讓成員共同參與規劃學習活動。

(二) 人力發展：

教師能建置學生學習成長的機制及提供學生發展的機會，並能因材施教，將學習成長過程能完整紀錄。

(三) 凝聚共識：

教師具有良好的人際互動，獲得學校同仁及家長的支持，凝聚班級的向心力，並促進大家的團隊合作精神。

(四) 體恤滿足：

教師能有效激勵學生的士氣，提升學生有強烈的學習動力，適度滿足大家的需求，學生對教師亦有高度的滿意度。

創新教學確實是相當不容易的，而且這種能力的培養也非一朝一夕、一蹴可及的，但是事實驗證絕大多數的中小學在第一線教學的教師皆已具有這種基本能力，只要有適當的鼓勵及引導，能讓教師對自我專業能力的自信心重新恢復，我們會發現在第一線教學的每位中、小學教師都是創新教學的高手。如何有效的重建他們的自信心，使其能發揮專業自主創新教學的能力，實為當務之急。

目前，在高級中學高職端，教育部積極推動「高級中學高職優質化輔導方案」及「高級中學高職適性學習社區教育資源均質化實施方案」。希望透過教師專業發展評鑑、教師專業學習社群等政策，積極推動熱忱績優的行政服務、專業有效的教師教學、創新多元的課程規劃、全人發展的學生學習及社區豐富的資源整合，能垂直合作與橫向整合區域資源共享，提升各校的教学品質。

近幾年，臺灣部分知名卓越大學在教務處增設「教學發展中心」，積極推廣高級中學教師創新教學備課方式、教學技巧及應用，協助高級中學教師在課程設計與教學教材教法方面能更優質精進。期望每一位學生擁有充實且美好的學校學習生活，以達教師教學初衷及學校永續的目的，讓台灣的教育希望無限。

第四節 校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之研究

本節針對校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之研究。蒐集相關文獻，經過分析，並未發現有直接探討三者關係之相關研究或文獻。也無部分研究探討二個變項之間的關係。本章節共分為四個部份。第一部分是探討校長正向領導與學校組織學習之相關研究。第二部分是探討學校組織學習與教師創新教學之相關研究。第三部分是探討校長正向領導與教師創新教學之相關研究，第四部份是校長正向領導、學校組織學習與教師創新三者之間的關係，進一步得到研究上的啟示。

壹、校長正向領導與學校組織學習之相關研究

有關校長正向領導與學校組織學習關係之研究，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：

吳條銘（2013）進行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主要結論如下：

- 一、國民中學教師對校長正向領導之現況知覺良好。
- 二、國民中學教師對學校組織氣氛之現況知覺良好。
- 三、國民中學教師對教師教學效能之現況知覺良好。
- 四、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。
- 五、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。
- 六、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。
- 七、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。

- 八、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。
- 九、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。
- 十、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。
- 十一、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。

黃佳慧（2012）進行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主要結論如下：

- 一、國民小學教師知覺校長正向領導之現況呈現「高度發展」。
- 二、國民小學教師對於學校組織變革之現況呈現「中高度發展」。
- 三、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。
- 四、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。

劉仲瑛（2012）進行全國國民中學校長正向領導、學校文化與教師專業學習社群關係之研究主要結論如下：

- 一、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。
- 二、目前教師知覺國中學校文化的現況表現屬於中程度。
- 三、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。
- 四、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。
- 五、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。
- 六、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。

張佳芬(2012)進行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主要結論如下：

- 一、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。
- 二、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。
- 三、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。
- 四、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。
- 五、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。
- 六、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。
- 七、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。

劉明超(2012)進行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主要結論如下：

- 一、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。
- 二、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。
- 三、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。
- 四、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。

- 五、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。
- 六、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。
- 七、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。
- 八、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。
- 九、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。
- 十、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。

林美真（2009）進行對國民中學校長轉型領導對學校組織學習影響之研究
主要結論如下：

- 一、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。
- 二、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。
- 三、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。
- 四、國中校長轉型領導對學校組織學習具有預測力。

賴協志（2008）進行國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能關係之
研究主要結論如下：

- 一、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。
- 二、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。

- 三、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。
- 四、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。
- 五、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。
- 六、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。
- 七、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。
- 八、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。
- 九、不同學校規模對校長知識領導的影響達顯著差異。
- 十、校長知識領導對組織學習的影響有顯著直接效果。
- 十一、組織學習對學校效能的影響有顯著直接效果。
- 十二、校長知識領導對學校效能的影響有顯著總效果。

陳易昌（2006）進行國民小學校長科技領導、組織學習與學校效能之研究
主要結論如下：

- 一、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。
- 二、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。
- 三、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。
- 四、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。

五、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。

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、學校組織學習與教師創新教學之相關研究

有關學校組織學習與教師創新教學之相關研究，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：

林宜幸（2010）進行臺中縣國民中學組織學習與品牌管理關係之研究主要結論如下：

- 一、臺中縣國民中學組織學習的情況良好，其中以知識分享層面的知覺情形較佳，共同願景層面的知覺情形較差。
- 二、臺中縣國民中學男性教師在組織學習的知覺情形較佳，其中主任及學校規模 18-26 班者在系統思考層面知覺情形較佳，創校歷史 31-50 年者在個人學習和知識分享層面知覺情形亦為較佳。
- 三、臺中縣國民中學組織學習與品牌管理呈高程度之相關，其中以「品牌企劃」和組織學習相關程度較高，「共同願景」和品牌管理程度較高。

蔡雅婷（2009）進行組織學習類型教師問題解決風格與創意教學行為之關係主要結論如下：

- 一、學校屬創新型的組織學習類型之教師在創意教學行為的表現上顯著高於屬於適應型的組織學習類型之教師。
- 二、創新型的問題解決風格教師在創意教學行為的表現上顯著高於適應型的问题解決風格教師。
- 三、北區參加地方創造力計畫中，組織學習類型、問題解決風格在國小教師創意教學行為有顯著交互作用。
- 四、教師知覺組織學習類型中，了解自己學校有參與地方創造力教育計畫之國小教師知覺組織為創新型的比例顯著高於不了解的教師。
- 五、教師知覺組織學習類型中，31-40 歲的教師知覺組織為創新型的比例顯著高於 41-50 歲的教師。
- 六、教師知覺組織學習類型中，教學年資 6-10 年的教師知覺組織為創新型的比例顯著高於 5 年以下和 21 年以上。
- 七、教師知覺組織學習類型中，12 班(含)以下與 13-48 班中的教師知覺本校屬於創新型的組織學習類型比例較高，而 49 班 (含)以上中之教師則知覺本校是適應型的組織學習類型中所佔比例較高。
- 八、教師知覺組織學習類型中，桃園縣教師較台北縣市教師知覺自己的學校組織學習類型偏向適應型。
- 九、問題解決風格方面，男性教師較女性教師傾向創新型的问题解決風格。
- 十、創新教學行為方面，男性教師在創新教學行為的得分顯著高於女性教師。最高學歷為研究所教師的得分顯著高於大學學歷之教師。
- 十一、創意教學成就、創新教學行為方面，兼任組長或主任的教師的得分顯著高於擔任導師職務之教師。
- 十二、創意教學行為方面，瞭解自己學校曾參與或推廣地方創造力教育計畫的教師的得分顯著高於不瞭解的教師。

顏弘欽（2008）進行國民小學組織學習、組織創新與學校效能關係之研究
主要結論如下：

- 一、國民小學組織學習量表、組織創新量表、學校效能量表之測量模式具有良好之品質。
- 二、「團隊學習」、「資源運用創新」與「課程教學品質」分別最能呈現組織學習、組織創新與學校效能之效果。
- 三、國民小學整體組織學習現況尚稱良好，就各層面而言，以「系統思考」較佳，而「團隊學習」較低。
- 四、國民小學整體組織創新現況尚稱良好，就各層面而言，以「課程教學創新」較佳，而「行政管理創新」較低。
- 五、國民小學整體學校效能現況尚稱良好，就各層面而言，以「教師工作表現」較佳，而「家長社區支持」較低。
- 六、「擔任職務」是影響教師知覺組織學習、組織創新與學校效能的重要背景因素。
- 七、「學校規模」是影響學校組織學習與學校效能的重要環境因素。
- 八、「學校歷史」是影響學校組織學習的重要環境因素。
- 九、國民小學組織學習、組織創新與學校效能彼此之間具高度正相關。
- 十、國民小學組織學習及組織創新可以有效預測學校效能。
- 十一、組織學習可以透過組織創新的中介作用，正向影響學校效能。
- 十二、組織創新對組織學習與學校效能之間的關係具調節作用。
- 十三、學校效能對組織學習與組織創新之間的關係具調節作用。

李瑞娥（2003）進行國民小學校終身學習文化、組織學習、組織創新與學校效能關係之研究-學習型學校模型之建構主要結論如下：

- 一、目前國小以任務導向最能呈現終身學習文化效果；以共享資訊價值最能呈現組織學習效果；以組織氣氛創新最能呈現組織創新效果，且終身學習文化、組織學習、組織創新狀況皆屬於偏高程度。
- 二、學校終身學習文化之任務導向文化，最能引導學校的組織學習、組織創新，進而提升學校效能；而且終身學習文化與組織學習、組織創新具有因果關係。
- 三、組織學習之「共享資訊價值」最能促進組織創新，而且組織學習與組織創新具有交互影響關係；而組織學習、組織創新交互作用之中，以組織氣氛創新最能有效預測學校效能，對行政績效表現與課程教學發展之學校效能最具影響力。
- 四、學校組織創新最能有效提升學校效能，其次是終身學習文化、組織學習。
- 五、以結構方程模式所建構的學習型學校模型因素有：任務導向、學習導向、個人學習、共享資訊價值、團隊合作、深度對話、教學行為創新、設備資源創新、行政運作創新、組織氣氛創新等十項因素。學習型學校能有效提升課程教學發展、教師專業品質、行政績效表現、社區認同參與之學校效能。
- 六、我國國民小學以院轄市學校、24 班以下之小型學校，在學習型學校型模發展上，具有較佳的適配度；但是，目前各國小發展為學習型學校的空間仍然非常大，須再多強化學習型學校的理念。
- 七、終身學習文化之學習導向是目前國小建構學習型學校的關鍵指標，且終身學習文化是建構學習型學校的核心理念；以學習者為主體的學習導向教學理念是終身學習的核心理念，但是，學習導向的教學理念在目前的教學上仍顯不足，須再加強終身學習的學習導向理念。

林偉文（2002）進行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主要結論如下：

- 一、教師知覺學校越具有重視教師學習的共享價值，則教師有越高的創新教學行為。
- 二、學校提供越多有助於內化知識的學習結構與管道，則教師有越高的創新教學行為。
- 三、個人參與越多有助於取得知識的學習結構與管道，教師有越高的創新教學行為。
- 四、教師知覺教師間有越高的「知識分享與資訊流通」、「深度對話」、「合作」、「組成或參與知識社群」，則教師有越高的創新教學行為。
- 五、在教師「知識分享與合作」中，以「組成或參與知識社群」對創新教學行為最有預測力，學校中教師越能組成或參與知識社群，則教師有越高的創新教學行為。
- 六、教師知覺到學校在經營管理上越支持教師的學習，則教師有越高的創新教學行為。
- 七、在「關於教師學習的組織文化」各變項中，從「學校提供」、「個人參與」的角度來看，學校提供級教師個人參與越多有助於內化知識的學習結構與管道，以及越多組成或參與知識社群的情形，則教師有越高的創新教學行為。
- 八、學校經營者和同儕教師越重視鼓勵創意教學與創造力培育，則教師有越高的創新教學行為。
- 九、在「關於創意教學與創造力培育」各變項中，以「學校經營者重視鼓勵創意教學與創造力培育」對「創新教學行為」最有預測力，在組織文化中，若學校經營者越重視鼓勵創意教學與創造力培育，則教師有越高的創新教學行為。
- 十、教師越能對自己的教學進行省思、傾向學習者中心的教學信念，則教師有越高的創新教學行為。

- 十一、教師越傾向認為教學與學習是多元的，則教師有越高的創新教學行為與創意教學經驗，也就是在自覺的創新教學與實際創意教學都有越高的表現。
- 十二、教師具有越高的創意教學內在動機、福樂經驗、接受挑戰與開放經驗，則教師有越高的創新教學行為。
- 十三、在組織文化因素，教師創意教學潛能對創新行為的影響方面，以「教學福樂經驗」、「個人參與有助於內化的學習結構」、「樂於接受挑戰與開放經驗」對教師的創新教學行為最有預測力，表示教師有越高的「教學福樂經驗」、「樂於接受挑戰與開放經驗」的內在動機，並且也有越高的參與內化知識的學習，則有越高的創新教學行為。
- 十四、組織文化因素與創意教學潛能及創新教學行為的典型相關分析發現，學校組織文化「提供教師越多有助於內化知識的學習結構與管道」、教師也「參與越多有助於內化知識學習結構與管道」，學校中有越多「組成或參與知識社群」的行為，且「學校經營者越重視鼓勵創意教學與創造力培育」，則學校教師有越多的「教學省思行為」、「教學福樂經驗」，也越「樂於接受挑戰與開放經驗」，並且有越高的「創新教學行為」。

由以上相關文獻，可以歸納以下共同點：

- 一、教師知覺學校組織學習的程度為中上以上。
- 二、教師知覺教師創新教學的程度為中上以上。
- 三、學校組織學習對教師創新教學有顯著正向影響。
- 四、學校組織學習對教師創新教學有顯著的正向預測力。

參、校長正向領導與教師創新教學之相關研究

有關校長正向領導與教師創新教學之相關研究，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：

謝傳崇（2011）進行校長正向領導對教師教學影響之研究主要建議如下：

- 一、校長要對教師表達支持關心與感恩，孕育學校正向氣氛。
- 二、校長要發展教師優勢能力，培養團隊正向關係。
- 三、校長要採用支持性的溝通，促進教師正向溝通。
- 四、校長要強調教師自我實現，賦與工作正向意義。
- 五、校長正向領導，能增進教師教學效能。

余徹鵬（2011）進行國民小學校長科技領導、教師科技素養與創新教學研究主要結論如下：

- 一、新北市國民小學校長科技領導、教師科技素養與創新教學現況良好。
- 二、中小型規模、地處偏遠與歷史較久之學校教師，知覺校長科技領導的程度較高。
- 三、兼任行政職務與學歷較高之男性教師科技素養程度較高。
- 四、學校歷史較久之教師科技素養程度較高。
- 五、教師兼任主任、學歷較高與年資較深之男性教師創新教學程度較高。
- 六、學校歷史較久之中型學校教師創新教學程度較高。
- 七、國民小學校長科技領導對教師科技素養與創新教學均有正向影響。

蔡佳宏（2011）進行新北市國民小學校長科技領導與教師創新教學關係之研究主要結論如下：

- 一、新北市國民小學校長科技領導與教師創新教學之情形均屬良好。
- 二、年齡較大、服務年資較久的教師校長科技領導知覺程度較高。
- 三、教師兼主任與偏遠地區教師知覺校長科技領導程度較高。
- 四、中大型學校規模與學校歷史較久之教師，知覺校長科技領導的程度最高。
- 五、教師兼主任與教師兼組長之創新教學程度較高。
- 六、中大型學校規模的教師，創新教學程度最高。
- 七、國民小學校長科技領導對教師創新教學具有正向的助益。

黃雅琳（2009）進行國民小學校長教學領導與教師創新教學關係之研究主要結論如下：

- 一、國民小學教師知覺校長教學領導情形良好，其中「學習氣氛」之知覺度最佳。
- 二、國民小學教師創新教學情況良好，其中以「教學策略」創新程度最高。
- 三、年齡的增長會增加國民小學教師對校長教學領導之知覺。
- 四、國民小學教師兼任行政有助於提升其對校長教學領導之知覺及創新教學實施。
- 五、小型國民小學教師之校長教學領導知覺高於中型學校教師。
- 六、都會區學校教師創新教學程度高於一般鄉鎮學校教師。
- 七、國民小學教師的校長教學領導知覺與其創新教學有相關性。
- 八、國民小學教師之校長教學領導知覺能有效預測其創新教學實施程度。

薛淑芬（2008）進行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主要結論如下：

- 一、臺北縣市國民小學教師知覺校長知識領導為中等程度。
- 二、臺北縣市國民小學教師創新教學效能為中等表現。

- 三、臺北縣市國民小學教師在不同性別、服務年資、職務、學校歷史、學校規模、學校地區與校長性別知覺校長知識領導達顯著差異。
- 四、臺北縣市國民小學教師在不同年齡、學歷、畢業學校類別、職務、學校歷史與學校地區創新教學效能達顯著差異。
- 五、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正相關。
- 六、臺北縣市國民小學校長知識領導對教師創新教學效能具有中度預測力。

由以上相關文獻，可以歸納以下共同點：

- 一、教師知覺校長正向領導的程度為較高。
- 二、教師知覺教師創新教學的程度為較高。
- 三、校長正向領導對教師創新教學有顯著正向影響。
- 四、校長正向領導對教師創新教學有顯著的正向預測力。

校長正向領導與教師創新教學的關係密切，校長正向領導能激發教師教學動機，保持高度的教學熱忱；正向領導能提升教師教學氣氛，在溫馨的校園氛圍下，專注在教學成效上；正向領導能促進教師自我實現，不斷自我超越，激發教師無限創意與創新，努力找出最有效的教導學生的方法，而能增進教師教學效能。

劉志昫（2011）研究中指出，校長能有效運用並提供良好的教學環境與學習資源，協助教師教學與學生學習。（Cameron, 2008）在研究中提出，領導者可以透過正向氣氛、正向關係、正向溝通、正向意義等四個正向領導的策略可促進組織的發展，促成個人最好的情形；利用正向領導能使個人和組織產生卓越的正向績效。

由上述研究，校長正向領導與教師創新教學之間是有關聯的，校長與教師之間的關係能支持教師創新的教學。

肆、校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之相關性研究

有關校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學，在國內並無相關文獻對此三個變項作研究探討，故研究者另蒐集相關議題的研究予以介紹：

駱奕穎（2011）針對國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能關係之研究主要結論如下：

- 一、校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能的意涵與特質具有時代性。
- 二、校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能的發展具有理論支持。
- 三、國內碩博士論文對於校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能之研究均持正向的結論。
- 四、實施校長知識領導應由建立「信任分享文化」著手，其次為「樹立領導典範」、「激勵成員學習」、「整合知識資源」和「展現創新行為」層面。
- 五、發展教師學習社群應以型塑「互動學習文化」為先，其次為「共同願景目標」、「參與合作學習」、「知識分享平台」和「支持分享環境」層面。
- 六、提升創新教學效能須以「營造學習氣氛」為主，其次為「鼓勵創意表現」、「精熟教學策略」、「創新教學設計」和「展現學習成果」層面。
- 七、教師學歷、職務與學校歷史在國民小學教師學習社群與創新教學效能上具顯著差異。
- 八、學校地區與校長年資在國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能上具顯著差異。

- 九、國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能三者之間具密切的正相關。
- 十、國民小學校長知識領導之「信任分享文化」與「激勵成員學習」層面與教師學習社群之「共同願景目標」、「互動學習文化」、「支持分享環境」與「知識分享平台」層面能預測創新教學效能。
- 十一、校長知識領導、教師學習社群與創新教學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。
- 十二、「提升專業能力」、「轉化領導角色」、「整合知識資源」、「激勵創新動機」、「建置學習平台」是實施校長知識領導的最佳模式。
- 十三、「型塑明確的目標願景」、「掌握關鍵的人際組織」、「發展協同的教學合作」、「提供強力的行政支援」、「架構跨校的社群組織」是運作教師學習社群的有效途徑。
- 十四、「參與創新教學研究」、「發展多元智慧學習」、「促進師生互動合作」、「發掘學生創新潛能」、「提供展能成果平台」是增進創新教學效能的關鍵因素。
- 十五、「整合時間人力資源」、「重塑教師學習文化」、「充實教師專業素養」、「欠缺行政資源支持」、「爭取家長觀念認同」等因素是目前國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能的阻力。

蔡雅茹（2011）進行國小校長課程領導行為、教師教學信念、教師創新教學行為與國小學童創造力傾向關係之研究主要結論如下：

- 一、新竹縣國民小學教師對校長課程領導行為有中上程度的知覺，並以「支持與激勵」之表現最佳，「課程評鑑」則為最後。
- 二、新竹縣國小教師之教學信念趨向進步取向。
- 三、新竹縣國小教師之創新教學行為表現居於中上程度。
- 四、新竹縣國小高年級學童創造力傾向居於中上程度，以「冒險性」表現最佳，「想像力」則為最後。

五、校長課程領導、教師教學信念與教師創新教學行為彼此間具有顯著相關，校長課程領導行為對教師創新教學行為的預測力高於教師教學信念對創新教學行為的預測力。

陳鈞泓（2011）進行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主要結論如下：

- 一、屏東縣國民小學科技領導、組織學習、創新經營與學校效能之現況均屬良好程度。
- 二、屏東縣國民小學科技領導、組織學習、創新經營，在不同的教師性別、學歷、年齡、年資、職務及學校規模、學校地區上，並無顯著差異。
- 三、屏東縣國民小學科技領導、組織學習、創新經營與學校效能彼此之間具有顯著正相關。
- 四、屏東縣國民小學科技領導對組織學習、創新經營與學校效能具有影響力。
- 五、屏東縣國民小學組織學習對創新經營與學校效能具有影響力。

黃哲彬（2008）進行國中校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能關係之研究主要結論如下：

- 一、校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能三者間具有正向的關聯。
- 二、校長賦權增能領導行為及組織創新經營的分層面，對學校效能有正向的預測作用。
- 三、校長賦權增能領導行為可透過組織創新經營，增強對學校效能的正向影響力。

由以上蒐集之相關文獻，綜合歸納如下：

- 一、教師知覺校長正向領導的程度為較高。
- 二、教師知覺學校組織學習的程度為較高。
- 三、教師知覺教師創新教學的程度為較高。
- 四、校長正向領導方式、學校組織學習、教師創新教學皆存在兩兩之正相關，有顯著正向的影響。而校長正向領導對學校組織學習、教師創新教學皆有顯著正向的預測力。

至目前，將校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學三項議題共同進行研究尚未有人進行研究與探討，但由文獻得知三者間之兩兩相關研究卻都顯示校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學皆存在有兩兩顯著正向的影響，而校長正向領導對學校組織學習與教師創新教學皆有顯著正向的預測力。因此本研究將進一步探討校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之間的關係。

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、學校組織學習與教師創新教學的關係與現況，並分析不同背景變項在校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係程度上的差異情形，並推論校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學關係程度的預測力。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，蒐集彙整新北市、桃園縣、新竹縣、苗栗縣及新竹市五個地區高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之相關問卷資料，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、學校組織學習與教師創新教學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、學校組織學習與教師創新教學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，高級中學教師知覺學校組織學習之差異情形。
- C：探討在不同背景變項下，高級中學教師知覺教師創新教學之差異情形。
- D：分析高級中學校長正向領導與學校組織學習之相關情形。
- E：分析高級中學校長正向領導與教師創新教學之相關情形。

F：分析高級中學學校組織學習與教師創新教學之相關情形。

G：瞭解高級中學校長正向領導對教師創新教學之預測情形。

H：瞭解高級中學學校組織學習對教師創新教學之預測情形。

I：瞭解高級中學校長正向領導與學校組織學習對教師創新教學之預測情形。

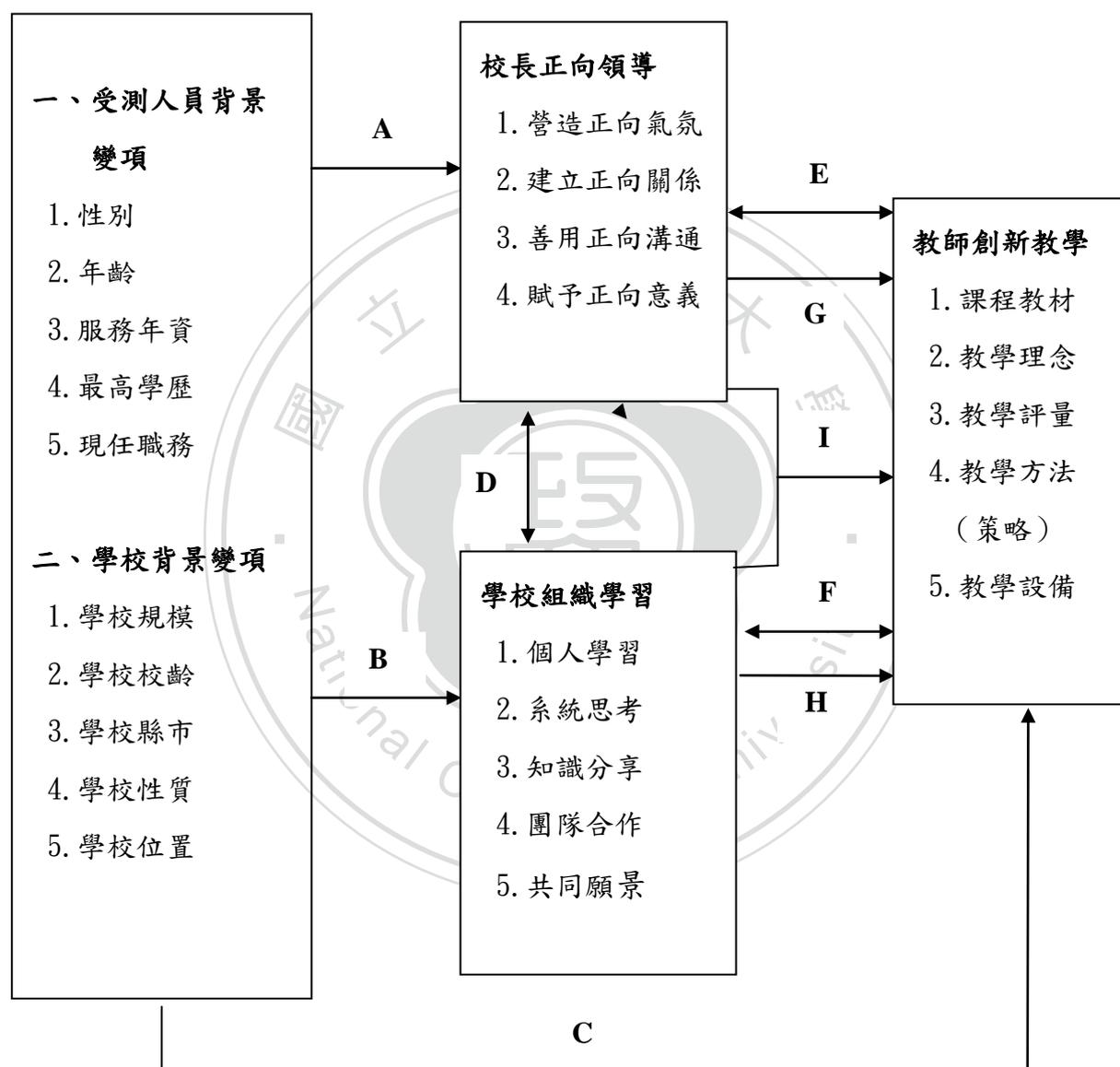


圖 3-1 研究架構圖

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、學校組織學習與教師創新教學之現況發展。
- 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、學校組織學習與教師創新教學三方面的差異情形。
- 三、以積差相關分析高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之間的相關情形。
- 四、以逐步多元迴歸分析瞭解高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學的預測程度。

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）、高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學等四類。

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」、「51-60歲」、「61歲以上」等五個級距。
- （三）服務年資：分為「5年以下」、「6-10年」、「11-15年」、「16-20年」、「21-25年」、「26年以上」等六個級距。
- （四）最高學歷：分為「師範院校（師大、師院）畢業」、「一般大學教育科系畢業」、「一般大學非教育科系畢業」、「碩士（含四十分班）」、「博士」等五個級距。
- （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」等四個級距。

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型。
- (二) 學校校齡：分為「20年以下」、「21-40年」、「41-60年」、「61-80年」、「81年以上」等五個類型。
- (三) 學校縣市：分為「新北市」、「桃園縣」、「新竹縣」、「苗栗縣」、「新竹市」等五個縣市。
- (四) 學校性質：分為「公立高級中學」、「私立高級中學」等二種性質。
- (五) 學校位置：分為「都會區」、「一般地區」、「偏遠地區」等三種位置。

三、校長正向領導

本研究參考張碧容(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、學校組織學習

本研究參考林宜幸(2010)所提出的五個層面，將學校組織學習分為「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」等五個層面作為本研究的變項。

五、教師創新教學

本研究參考黃雅琳(2009)所提出的五個層面，將教師創新教學分為「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法(策略)」、「教學設備」等五個層面作為本研究的變項。

第二節 研究對象

本研究以新北市、桃園縣、新竹縣、苗栗縣、新竹市之 97 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 102 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發放正式問卷調查數如表 3-1，共計施測 5 個縣市，97 所高級中學；新北市 42 所、桃園縣 26 所、新竹縣 8 所、苗栗縣 12 所、新竹市 9 所；學校規模大型學校 26 所、中型學校 62 所、小型學校 9 所，總共發放問卷總數 1055 份。

表 3-1 正式問卷調查施測縣市發放數統計表

縣市 \ 班級數	50 班以上(大)		13-49 班(中)		12 班以下(小)		統計		
	公立	私立	公立	私立	公立	私立	公立	私立	合計
新北市	6	3	16	12	2	3	24	18	42
桃園縣	6	6	7	6	0	1	13	13	26
新竹縣	1	1	3	3	0	0	4	4	8
苗栗縣	0	0	6	3	2	1	8	4	12

新竹市	2	1	4	2	0	0	6	3	9
小計	15	11	36	26	4	5	55	42	97
合計	26		62		9		97		-
每校發放問卷數	15		10		5		-		
發放問卷總數	390		620		45		1055		

正式問卷調查施測回收學校數如表 3-2，新北市回收學校數 33 所，回收率 78.6%；桃園縣回收學校數 23 所，回收率 88.5%；新竹縣回收學校數 7 所，回收率 87.5%；苗栗縣回收學校數 11 所，回收率 91.7%；新竹市回收學校數 9 所，回收率 100%；共計回收學校數 83 所，回收率 85.6%。

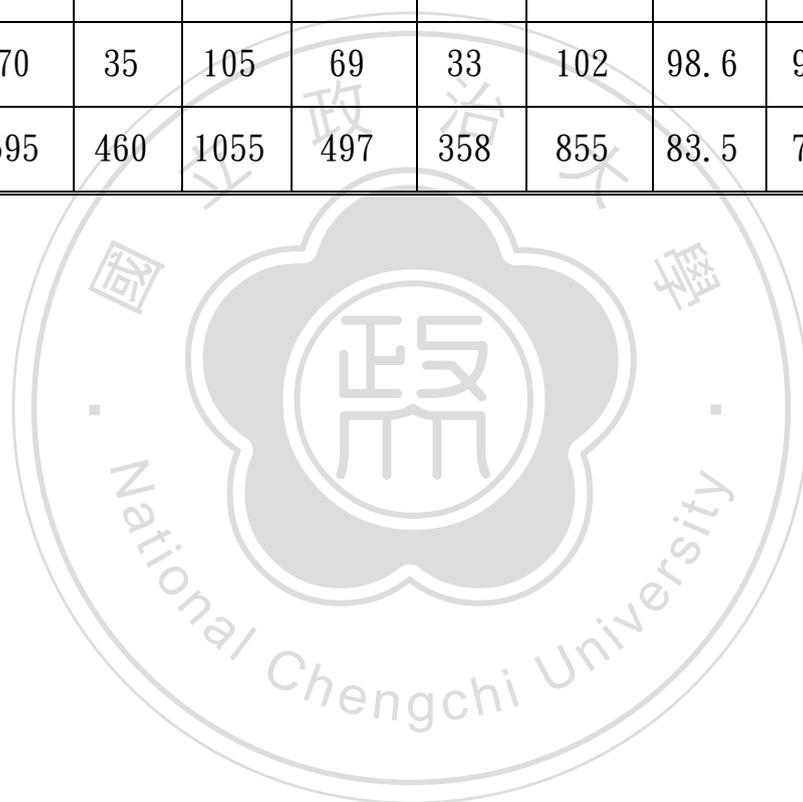
表 3-2 正式問卷調查施測回收學校數統計表 *施測學校數=縣市學校數

學校縣市	縣市學校數			回收學校數			回收率%		
	公立	私立	小計	公立	私立	小計	公立	私立	合計
1. 新北市	23	19	42	18	15	33	78.3	78.9	78.6
2. 桃園縣	13	13	26	12	11	23	92.3	84.6	88.5
3. 新竹縣	4	4	8	4	3	7	100	75	87.5
4. 苗栗縣	8	4	12	8	3	11	100	75	91.7
5. 新竹市	6	3	9	6	3	9	100	100	100
合計	54	43	97	48	35	83	88.9	81.4	85.6

正式問卷調查施測回收有效問卷數如表 3-3，新北市發放 440 份，回收有效問卷數 322 份，回收率 73.2%；桃園縣發放 315 份，回收有效問卷數 259 份，回收率 82.2%；新竹縣發放 90 份，回收有效問卷數 76 份，回收率 84.4%；苗栗縣發放 105 份，回收有效問卷數 96 份，回收率 91.4%；新竹市發放 105 份，回收有效問卷數 102 份，回收率 97.1%；5 個縣市共計發放 1055 份，總回收有效問卷數 855 份，總回收率 81.0%。

表 3-3 正式問卷調查施測回收有效問卷數統計表

學校縣市	問卷數			回收有效問卷數			有效問卷回收率%		
	公立	私立	小計	公立	私立	小計	公立	私立	合計
1. 新北市	250	190	440	178	144	322	71.2	75.8	73.2
2. 桃園縣	160	155	315	138	121	259	86.3	78.1	82.2
3. 新竹縣	45	45	90	43	33	76	95.6	73.3	84.4
4. 苗栗縣	70	35	105	69	27	96	98.6	77.1	91.4
5. 新竹市	70	35	105	69	33	102	98.6	94.3	97.1
合計	595	460	1055	497	358	855	83.5	77.8	81.0



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、學校組織學習與教師創新教學關係之研究，所以，以「校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學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「高級中學學校組織學習量表」，第四部分為「高級中學教師創新教學量表」。本研究調查問卷之設計係依據研究目的與待答問題，並參酌相關文獻後編製而成。

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「高級中學學校組織學習量表」，第四個部份為「高級中學教師創新教學量表」。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」。
2. 年齡：分為「30歲以下」、「31-40歲」、「41-50歲」、「51-60歲」、「61歲以上」等五個級距。
3. 服務年資：分為「5年以下」、「6-10年」、「11-15年」、「16-20年」、「21-25年」、「26年以上」等六個級距。
4. 最高學歷：分為「師範院校畢業（含師大、師院）」、「一般大學教育科系畢業」、「一般大學非教育科系畢業」、「碩士班（含四十學分）」、「博士」等五個級距。
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」等四個級距。

(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、61-80 年、81 年以上等五個類型。
3. 學校縣市：分為「新北市」、「桃園縣」、「新竹縣」、「苗栗縣」、「新竹市」等五個縣市。
4. 學校性質：分為「公立高級中學」、「私立高級中學」等二種性質。
5. 學校位置：分為「都會區」、「一般地區」、「偏遠地區」等三種位置。

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。

三、學校組織學習量表

本研究對學校組織學習的測量，係採用林宜幸（2010）進行臺中縣國民中學組織學習與品牌管理關係之研究時所編製之「國民中學組織學習調查問卷」為本研究的測量工具。本研究問卷將學校組織學習分為「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、與「共同願景」等五個層面。

四、教師創新教學量表

本研究對教師創新教學的測量，係採用黃雅琳（2009）「國民小學教師創新教學調查問卷」為本研究的測量工具。本研究問卷將教師創新教學分為「課

程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法(策略)」與「教學設備」等五個層面。

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」、「高級中學學校組織學習量表」、「高級中學學校教師創新教學量表」。三個量表計分方式，皆採五點量表，計分時「非常符合」為5分、「符合」為4分、「普通」為3分、「不符合」為2分、「非常不符合」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、學校組織學習與教師創新教學的表現愈佳。

參、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」、「高級中學學校組織學習量表」及「高級中學教師創新教學量表」問卷各分量表的 Cronbach's α 係數整理如表 3-4、3-5、3-6。

表 3-4 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	0.91
建立正向關係	7-12	6	0.93
善用正向溝通	13-18	6	0.92
賦予正向意義	19-24	6	0.94
總量表	共 24 題		0.98

資料來源：引用自張碧容，2012，p. 86

從表 3-4 得知「高級中學校長正向領導量表」共有 24 題，進行信度分析，教師創新教學各分量表的 α 值介於 0.91-0.94 之間，整體信度係數為 0.98，均在 0.7 以上，顯示本量表題目間的內部一致性相當高，本量表具有良好的信度。

表 3-5 高級中學學校組織學習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
個人學習	1-4	4	0.90
系統思考	5-10	6	0.89
知識分享	11-15	5	0.90
團隊合作	16-19	4	0.87
共同願景	20-24	5	0.89
總量表	共 24 題		0.85

資料來源：引用自林宜幸，2010，p. 60

從表 3-5 得知「高級中學學校組織學習量表」共有 24 題，進行信度分析，學校組織學習各分量表的 α 值介於 0.87-0.90 之間，整體信度係數為 0.85，均在 0.7 以上，顯示本量表題目間的內部一致性相當高，本量表具有良好的信度。

表 3-6 高級中學教師創新教學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
課程教材	1-5	5	0.75
教學理念	6-9	4	0.85
教學評量	10-14	5	0.89
教學方法(策略)	15-19	5	0.80
教學設備	20-23	4	0.88
總量表	共 23 題		0.93

資料來源：引用自黃雅琳，2009，p. 89

從表 3-6 得知「高級中學教師創新教學量表」共有 23 題，進行信度分析，教師創新教學各分量表的 α 值介於 0.75-0.89 之間，整體信度為 0.93，均在 0.7 以上，顯示本量表題目間的內部一致性相當高，本量表具有良好的信度。

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、學校組織學習與教師創新教學之相關論文，編製「高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學調查問卷」，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、桃園縣、新竹縣、苗栗縣、新竹市五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 PASW Statistics 18 版電腦統計套裝軟體進行資料統計分析，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、學校組織學習與教師創新教學調查問卷」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、學校組織學習與教師創新教學之現況發展。

二、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、學校組織學習與教師創新教學的關係。

三、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、學校組織學習與教師創新教學知覺之差異性，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。

四、逐步多元迴歸分析

探討高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測程度。



第四章 研究結果與討論

本章旨在根據問卷調查所得之資料進行統計與綜合討論高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況與相互間之關係，以考驗各項研究假設。本章主要分成高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況分析；高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之差異分析；高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之相關分析；高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測力分析等四節，茲將研究結果分述如下。

第一節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況分析

本節旨在了解高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的現況，根據受試者在校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學問卷上的填答結果，進行有關整體與各分層面的平均數、標準差分析，並將各層面平均數除以各層面的題數，求出每題的平均得分。

本研究有效樣本共計855份，針對有效樣本之基本資料如教師之性別、年齡、服務年資、最高學歷、現任職務等個人屬性變數，以及學校規模(班級數)、校齡、學校縣市、學校性質、學校位置等學校屬性變數，分別以樣本數、有效百分比等方式呈現樣本的特性，如表4-1所示。

表 4-1 受試者背景變項摘要表

項目	基本資料	人數	百分比
性別	男	392	45.8%
	女	463	54.2%
年齡	30 歲以下	91	10.6%
	31-40 歲	318	37.2%
	41-50 歲	309	36.1%
	51-60 歲	123	14.4%
	61 歲以上	14	1.6%
服務年資	5 年以下	154	18.0%
	6-10 年	146	17.1%
	11-15 年	196	22.9%
	16-20 年	141	16.5%
	21-25 年	133	15.6%
	26 年以上	85	9.9%
最高學歷	師範院校畢業 (含師大、師院)	111	13.0%
	一般大學教育科系畢業	29	3.4%
	一般大學非教育科系畢業	195	22.8%
	碩士班 (含四十學分)	507	59.3%
	博士	13	1.5%
現任職務	教師兼主任	219	25.6%
	教師兼組長	249	29.1%
	教師兼導師	216	25.3%
	專任教師	171	20.0%
學校規模 (班級數)	小型學校 (12 班以下)	14	1.6%
	中型學校 (13-49 班)	353	41.3%
	大型學校 (50 班以上)	488	57.1%
校齡	20 年以下	143	16.7%
	21-40 年	125	14.6%
	41-60 年	380	44.4%
	61-80 年	157	18.4%
	81 年以上	50	5.8%
學校縣市	新北市	322	37.7%
	桃園縣	259	30.3%
	新竹縣	76	8.9%
	苗栗縣	96	11.2%
	新竹市	102	11.9%
學校性質	公立高級中學	505	59.1%
	私立高級中學	350	40.9%
學校位置	都會區	303	35.4%
	一般地區	453	53.0%
	偏遠地區	99	11.6%

壹、高級中學校長正向領導之現況分析

本研究對校長正向領導的測量，採用張碧容（2012）進行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時所編製之「國民小學校長正向領導調查問卷」，為本研究的測量工具，以了解高級中學教師對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「非常符合」、「符合」、「普通」、「不符合」與「非常不符合」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 4-2 顯示高級中學校長正向領導量表各題得分情況。

表 4-2 高級中學校長正向領導之量表各題得分情形

題號	題目	個數	平均數	標準差
A1	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	855	4.08	.761
A2	本校校長能鼓勵教師向同仁公開表達感情上的支持	855	4.05	.779
A3	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	855	4.19	.708
A4	本校校長能對教師的付出表達真誠感謝之意	855	4.38	.660
A5	本校校長處理校務務實，能秉持公平正義的原則	855	4.25	.726
A6	本校校長能體恤教職員工的辛勞，並適時給予鼓勵和關懷	855	4.26	.742
A7	本校校長能以同理心傾聽、接納教師的想法或感受	855	4.15	.743
A8	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	855	4.06	.760
A9	本校校長能支持並尊重教師，建立良好的工作夥伴關係	855	4.25	.700
A10	本校校長能對教師的優秀表現，給予更多的關注和回饋	855	4.31	.703

A11	本校校長能對教師充分信任與授權	855	4.20	.730
A12	本校校長能有效激勵教師發揮潛能，提高工作績效	855	4.10	.782
A13	本校校長能以身作則，示範良好的溝通方式	855	4.22	.789
A14	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	855	4.38	.656
A15	本校校長能採用多元觀點解讀教師行為	855	4.08	.736
A16	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	855	4.30	.699
A17	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	855	4.29	.706
A18	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	855	4.37	.668
A19	本校校長能分享學校教育的崇高理想	855	4.36	.692
A20	本校校長能察覺教師不同的個人價值觀	855	4.00	.775
A21	本校校長能讓學校的核心價值與教師的個人價值觀結合	855	3.96	.767
A22	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	855	4.27	.756
A23	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	855	4.21	.711
A24	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	855	4.19	.732

表 4-2 呈現填答者在校長正向領導量表上各題之平均數與標準差，可知其平均數介於 3.96 與 4.38 之間。依高級中學校長正向領導程度高低順序，以第 4 題「本校校長能對教師的付出表達真誠感謝之意」的平均數最高，為 4.38；其次是第 14 題「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」，平均數為 4.38；最低的為第 21 題「本校校長能讓學校的核心價值與教師的個人價值觀結合」，平均數為 3.96。表 4-3 為高級中學校長正向領導現況整體及各層面分析摘要表。

表 4-3 高級中學校長正向領導之現況分析摘要表

層面名稱	人數	平均數	題數	每題平均得分	標準差
營造正向氣氛	855	25.22	6	4.20	0.62
建立正向關係	855	25.08	6	4.18	0.63
善用正向溝通	855	25.65	6	4.27	0.59
賦予正向意義	855	24.99	6	4.16	0.63
校長正向領導整體層面	855	100.93	24	4.21	0.58

由表4-3統計結果得知，校長正向領導各層面之每題平均得分，在「營造正向氣氛」層面為4.20分、「建立正向關係」層面為4.18分、「善用正向溝通」層面為4.27分、「賦予正向意義」層面為4.16分，整體「校長正向領導」層面為4.21分，顯示高級中學校長正向領導程度介於「符合」到「非常符合」之間，也表示高級中學教師知覺校長正向領導情況是普遍贊同的。

貳、高級中學教師之學校組織學習現況分析

本研究對學校組織學習的測量，採用林宜幸（2010）進行臺中縣國民中學組織學習與品牌管理關係之研究時所編製之「國民中學組織學習調查問卷」為本研究的測量工具，引用 Senge（1990）的理論依據。本研究問卷將學校組織學習分為「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、與「共同願景」等五個層面，以了解高級中學教師對學校組織學習的認知程度。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「非常符合」、「符合」、「普通」、「不符合」與「非常不符合」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，表示學校組織學習之程度愈高，反之則愈小。本量表總分越高，表示學校組織學習之程度越高，總分愈低者表示學校於組織學習的推動上仍有成長空間，表4-4為高級中學學校組織學習量表各題得分情況。

表 4-4 高級中學學校組織學習之量表各題得分情形

題號	題 目	個數	平均數	標準差
B1	本校教師們重視「終身學習」	855	3.83	0.68
B2	本校教師們積極從事教學研究並發表研究成果	855	3.59	0.74
B3	本校教師能應用相關教學資訊網站獲取教學資料	855	4.02	0.66
B4	本校教師能透過網際網路工具與校內外教師討論教學主題或分享教學經驗	855	3.82	0.76
B5	本校教師們在進行活動計畫及設計時，會考量學校的相關資源及合理條件	855	4.03	0.67

B6	本校在辦理各項活動時，常會邀請相關處室老師參與，以集思廣益	855	4.03	0.75
B7	本校在推動各項教學及行政措施時，會考慮各處室配合的影響因素	855	3.98	0.73
B8	本校在研擬各項活動計畫時，會做好各項事先協調工作	855	3.97	0.76
B9	本校教師們對學校的事件及活動會就其因果關係來加以思考及檢討	855	3.92	0.71
B10	本校對各項行事及活動的檢討都能做深入且廣面的整體性思考	855	3.85	0.76
B11	本校教師們會彼此分享教學上的經驗與策略	855	4.07	0.68
B12	本校教師們會互相分享最近讀到或聽到有關教學或教育的新知	855	4.03	0.71
B13	本校教師們會互相分享最近教學或處理學生問題上獲得的體會	855	4.17	0.66
B14	本校教師會互相交換新的點子或想法	855	4.07	0.70
B15	本校教師會互相分享有關教學或學習的資源和資訊	855	4.06	0.69
B16	本校成立學習團隊（如讀書會、教學研討會或行動研究小組等）並運作良好	855	4.02	0.77
B17	本校定期舉辦教學觀摩會，協助教師專業成長	855	4.07	0.83
B18	本校教師會共同合作發展教學計畫	855	3.87	0.76
B19	本校教師會針對教學或學生問題，共同討論解決的方法	855	4.11	0.67
B20	本校具有共同願景，並為本校教師所熟知	855	3.93	0.79
B21	本校教師定期研討學校事務，確立學校發展的共同願景	855	3.86	0.79
B22	本校教師積極投入，發展學校共同願景	855	3.78	0.79
B23	本校在推動學校願景運作時，會邀請老師或相關處室同仁參與討論	855	3.94	0.80
B24	本校教師發展學校願景遇到問題時，能表達意見，互相傾聽	855	3.89	0.75

表 4-4 呈現填答者在學校組織學習認知程度量表上各題之平均數與標準差，可知其答題之平均數介於 3.59 與 4.17 之間。以第 13 題「本校教師們會互相分享最近教學或處理學生問題上獲得的體會」的平均數最高，為 4.17；最低的為第 2 題「本校教師們積極從事教學研究並發表研究成果」，平均數為 3.59。表 4-5 為高級中學教師學校組織學習現況整體及各層面分析摘要表。

表 4-5 高級中學教師學校組織學習之現況分析摘要表

層面名稱	人數	平均數	題數	每題平均得分	標準差
個人學習	855	15.25	4	3.81	0.59
系統思考	855	23.78	6	3.96	0.59
知識分享	855	20.40	5	4.08	0.61
團隊合作	855	16.06	4	4.02	0.62
共同願景	855	11.61	5	3.87	0.70
學校組織學習 整體層面	855	87.10	24	3.63	0.48

由表 4-5 統計結果得知，高級中學教師學校組織學習各層面之每題平均得分，「個人學習」層面為 3.81 分，「系統思考」層面為 3.96 分，「知識分享」層面為 4.08 分，「團隊合作」層面為 4.02 分，「共同願景」層面為 3.87 分，整體「學校組織學習」層面為 3.63 分，因此高級中學教師學校組織學習程度介於「普通」到「符合」之間。由表也可發覺高級中學教師在學校組織學習的分層面「知識分享」的每題平均得分高於其他分層面。

參、高級中學教師創新教學之現況分析

本研究對教師創新教學的測量，採用黃雅琳（2009）進行國民小學校長教學領導與教師創新教學關係之研究時所編製之「國民小學教師創新教學調查問卷」為本研究的測量工具。本研究問卷將教師創新教學分為「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法(策略)」與「教學設備」等五個層面。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「非常符合」、「符合」、「普通」、「不符合」

與「非常不符合」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，表示教師創新教學之程度愈高，反之則愈小。本量表總分越高，表示教師創新教學之程度越高，總分愈低者表示教師創新教學的推動上仍有成長空間，表 4-6 為高級中學教師創新教學量表各題得分情況。

表 4-6 高級中學教師創新教學之量表各題得分情形

題號	題 目	個數	平均數	標準差
C1	我會視學生的學習狀況，將課程內容加以創新，並調整教學內容	855	4.20	0.58
C2	我會參考坊間不同版本的教師手冊或課本，自行設計出新穎適合本校學生的課程	855	4.06	0.67
C3	我會在課程中融入性別教育、家庭教育、品格教育、環境教育等新興議題	855	4.03	0.73
C4	我會將研習中學到的教學活動，適時地融入課程中	855	4.20	0.62
C4	我會將研習中學到的教學活動，適時地融入課程中	855	4.20	0.62
C5	我會參考本校同事或他校人員優良的教學課程設計，實際運用在課堂教學	855	4.10	0.66
C6	我會在教材中加入時事性的內容、生活化的題材，以提升學生學習興趣	855	4.36	1.45
C7	我知道現行教育改革所推行的教學創新理念，並嘗試應用在教學實務上	855	3.96	0.72
C8	我知道十二年國教課程的相關知識，如：願景、基本理念、具體指標作為、課程綱要、學校課程計畫及目標管理等	855	3.87	0.78
C9	我對教學有熱忱，願意不斷的學習並涉獵新的教學方法	855	4.31	0.66
C10	我會依據學生的個性或個別學習狀況，選擇使用靜態或動態等教學媒體	855	4.11	0.67
C11	我會考量學生個別差異，訂定適宜的評量標準	855	4.04	0.70
C12	我會採用除了紙筆測驗外，還包含：實作、檔案、動態、自陳評量等各種多元評量方式	855	4.06	0.76
C13	我的教學策略活潑有變化能引發學生學習動機	855	4.02	0.67
C14	我會嘗試運用各種教學策略（如：合作學習、討論法等）來進行教學	855	4.02	0.69
C15	我會嘗試運用自己未曾使用過的或新興的教學策略（繪本教學、體驗學習等）來進行教學	855	3.82	0.77
C16	我會參觀其他老師優秀的教學，進而參考學習其好的教學策略	855	4.08	0.70
C17	我會使用網路資源來蒐集相關教學資料，並運用於教學活動中	855	4.29	0.67

C18	我會利用各種軟硬體設備來教學，引發學生學習動機	855	4.15	0.69
C19	我會與同事分享教學策略，以增進教學效能	855	4.05	0.68
C20	我會善用各種教學媒體（如：電視、電腦、DVD、放影機、單槍投影機等）來輔助教學，以提高學生學習興趣	855	4.23	1.59
C21	我會不定期輪流使用各項教學設備教學，保持教學之多樣性	855	3.91	0.76
C22	我會在教學過程中檢查各項教學設備的狀態，隨時擴充與更新	855	3.90	0.77
C23	我會引導學生使用資訊設備，培養學生自己蒐集資料學習之能力	855	3.98	0.74

表 4-6 呈現填答者在教師創新教學程度上各題之平均數與標準差，可知其平均數介於 3.82 與 4.36 之間。以第 6 題「我會在教材中加入時事性的內容、生活化的題材，以提升學生學習興趣」的平均數最高，為 4.36；最低的為第 15 題「我會嘗試運用自己未曾使用過的或新興的教學策略（繪本教學、體驗學習等）來進行教學」，平均數為 3.82。表 4-7 為高級中學教師創新教學現況整體及各層面分析摘要表。

表 4-7 高級中學教師創新教學之現況分析摘要表

層面名稱	人數	平均數	題數	每題平均得分	標準差
課程教材	855	20.60	5	4.12	0.51
教學理念	855	16.49	4	4.13	0.65
教學評量	855	20.25	5	4.05	0.56
教學方法（策略）	855	20.39	5	4.08	0.55
教學設備	855	16.01	4	4.00	0.74
教師創新教學 整體層面	855	93.75	23	4.08	0.51

由表 4-7 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得分，「課程教材」層面為 4.12 分，「教學理念」層面為 4.13 分，「教學評量」層面為 4.05 分，「教學方法（策略）」層面為 4.08 分，「教學設備」層面為 4.00 分，整體「教師創新教學」層面為 4.08 分，因此教師創新教學程度介於「符

合」到「非常符合」之間，顯示高級中學教師對於教師創新教學是普遍贊同的，且教師創新教學之分層面「教學理念」高於其他分層面之得分。

肆、高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況綜合分析

由上述結果綜合分析如下：

一、就校長正向領導而言

高級中學校長正向領導整體而言屬於中高程度，各層面之每題平均得分介於4.16至4.27之間，顯示高級中學任職之校長在正向領導各層面的運用情形大致良好，此結果可能值此教育改革之際，社會對教育的期望甚高，學校的角色與定位也不斷的受到挑戰，校長要讓學校提升競爭力，要把學校成員看成夥伴而非下屬，讓成員增加承諾、盡心盡力和凝聚組織向心力來增加競爭力，領導的重點已轉變成在組織中建設和維護正向的關係。此研究結果與鍾佳容（2013）研究大致相符。

二、就學校組織學習而言

高級中學教師學校組織學習屬於中上程度，各層面之每題平均得分介於3.63至4.08之間，介於「普通」與「符合」之間。各層面中「知識分享」與「團隊合作」這兩個層面分數較高，表示高級中學教師能夠彼此信任，分享教學經驗並在互動協調的機制中合作。此研究結果與李瑞娥（2004）之研究大致相符。

三、就教師創新教學而言

高級中學教師創新教學程度整體而言屬中高程度，而在各分層面之平均分數均超過4分，顯示高級中學教師皆能對以多元創新的教學方式的掌握及根據學生的程度適時的變換教學策略，以達到教學目標，此研究結果與江澈（2007）之研究結果大致相符。

第二節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之差異分析

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、學校組織學習與教師創新教學之整體與各分層面上得分的差異情形，其中個人背景變項包含性別、年齡、服務年資、最高學歷、現任職務；學校背景包含學校規模、學校校齡、學校縣市、學校性質、學校位置，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

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 考驗的結果如表 4-8 所示。

表 4-8 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	392	4.25	0.61	2.22 **
	女	463	4.16	0.63	
建立正向關係	男	392	4.24	0.59	2.72 **
	女	463	4.13	0.66	
善用正向溝通	男	392	4.34	0.57	2.95 **
	女	463	4.22	0.60	
賦予正向意義	男	392	4.24	0.61	3.38 **
	女	463	4.10	0.64	
校長正向領導 整體層面	男	392	4.27	0.56	2.99 **
	女	463	4.15	0.60	

**p<.05

由表 4-8 中得知，不同性別之高級中學教師在校長正向領導整體(t=2.99)、
「營造正向氣氛」(t=2.22)、
「建立正向關係」(t=2.72)、
「善用正向溝通」

($t=2.95$)、「賦予正向意義」($t=3.38$)達統計顯著水準，表示男性教師知覺校長正向領導的程度較女性教師高。

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平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-9 所示。

表 4-9 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	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 30 歲以下	91	3.97	0.74	5.27***	c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.17	0.59		
	c. 41-50 歲	309	4.26	0.61		
	d. 51-60 歲	123	4.32	0.61		
	e. 61 歲以上	14	4.35	0.65		
建立正向關係	a. 30 歲以下	91	3.92	0.76	5.40***	b>a c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.16	0.61		
	c. 41-50 歲	309	4.24	0.61		
	d. 51-60 歲	123	4.27	0.60		
	e. 61 歲以上	14	4.29	0.61		
善用正向溝通	a. 30 歲以下	91	4.10	0.72	3.73**	c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.24	0.57		
	c. 41-50 歲	309	4.33	0.57		
	d. 51-60 歲	123	4.35	0.55		
	e. 61 歲以上	14	4.37	0.54		
賦予正向意義	a. 30 歲以下	91	3.99	0.77	3.71**	c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.13	0.62		
	c. 41-50 歲	309	4.20	0.60		
	d. 51-60 歲	123	4.30	0.59		
	e. 61 歲以上	14	4.25	0.62		
校長正向領導 整體層面	a. 30 歲以下	91	4.00	0.71	4.96**	c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.17	0.56		
	c. 41-50 歲	309	4.26	0.56		
	d. 51-60 歲	123	4.31	0.55		
	e. 61 歲以上	14	4.31	0.57		

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

由表 4-9 中得知：不同年齡之高級中學教師，在校長正向領導各分層面及整體均達統計分析之顯著水準，「41-50 歲」與「51-60 歲」之教師在知覺校長正向領導之程度高於「30 歲以下」之教師。

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平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-10 所示。

表 4-10 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	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 5 年以下	154	4.06	0.68	5.93***	d>a e>a d>b
	b. 6-10 年	146	4.09	0.58		
	c. 11 年-15 年	196	4.19	0.63		
	d. 16-20 年	141	4.37	0.59		
	e. 21-25 年	133	4.33	0.55		
	f. 26 年以上	85	4.23	0.65		
建立正向關係	a. 5 年以下	154	4.05	0.67	6.16***	d>a e>a d>b
	b. 6-10 年	146	4.05	0.61		
	c. 11 年-15 年	196	4.19	0.63		
	d. 16-20 年	141	4.39	0.58		
	e. 21-25 年	133	4.25	0.61		
	f. 26 年以上	85	4.18	0.64		
善用正向溝通	a. 5 年以下	154	4.16	0.62	4.78***	d>a d>b
	b. 6-10 年	146	4.16	0.58		
	c. 11 年-15 年	196	4.29	0.59		
	d. 16-20 年	141	4.43	0.54		
	e. 21-25 年	133	4.36	0.57		
	f. 26 年以上	85	4.27	0.60		
賦予正向意義	a. 5 年以下	154	4.06	0.67	3.83***	d>a d>b
	b. 6-10 年	146	4.04	0.63		
	c. 11 年-15 年	196	4.19	0.60		
	d. 16-20 年	141	4.30	0.62		
	e. 21-25 年	133	4.21	0.59		
	f. 26 年以上	85	4.21	0.65		
校長正向領導 整體層面	a. 5 年以下	154	4.08	0.62	5.66***	d>a d>b
	b. 6-10 年	146	4.08	0.56		
	c. 11 年-15 年	196	4.21	0.57		

d. 16-20 年	141	4.37	0.55
e. 21-25 年	133	4.29	0.54
f. 26 年以上	85	4.22	0.60

*** $p < .01$

由表 4-10 中可得知：不同服務年資之高級中學教師在校長正向領導分層面與整體層面達顯著差異，且經事後比較結果發現服務年資「16-20 年」之教師高於「5 年以下」與「6-10 年」之教師。

四、不同最高學歷之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同最高學歷之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-11 所示。



表 4-11 不同最高學歷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	最高學歷	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.10	0.59	3.40**	e>a
	b. 一般大學教育科系	29	4.40	0.63		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.23	0.63		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.19	0.63		
	e. 博士	13	4.65	0.51		
係建立正向關係	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.10	0.63	3.69**	e>a
	b. 一般大學教育科系	29	4.40	0.62		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.19	0.64		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.17	0.63		
	e. 博士	13	4.71	0.42		
善用正向溝通	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.20	0.58	2.62 **	e>a
	b. 一般大學教育科系	29	4.39	0.66		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.30	0.58		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.26	0.59		
	e. 博士	13	4.71	0.46		
賦予正向意義	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.05	0.66	4.12 **	e>a
	b. 一般大學教育科系	29	4.38	0.73		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.22	0.59		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.15	0.63		
	e. 博士	13	4.63	0.53		
校長正向領導整體層面	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.11	0.58	3.82**	e>a
	b. 一般大學教育科系	29	4.39	0.64		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.24	0.57		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.19	0.58		
	e. 博士	13	4.67	0.44		

**p<.01

由表 4-11 中可得知：不同最高學歷之高級中學教師在校長正向領導分層面與整體層面達顯著差異，且經事後比較結果發現學歷為「博士」之教師高於「師範院校 (師大、師院) 畢業」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

不同現任職務之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-12 所示。

表 4-12 不同現任職務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	現任職務	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 教師兼主任	219	4.45	0.49	19.07***	a>b
	b. 教師兼組長	249	4.19	0.57		a>c
	c. 教師兼導師	216	4.04	0.69		a>d
	d. 專任教師	171	4.10	0.68		a>e
建立正向關係	a. 教師兼主任	219	4.41	0.49	17.46***	a>b
	b. 教師兼組長	249	4.20	0.57		a>c
	c. 教師兼導師	216	4.01	0.70		a>d
	d. 專任教師	171	4.07	0.71		a>e
善用正向溝通	a. 教師兼主任	219	4.51	0.44	21.88***	a>b
	b. 教師兼組長	249	4.30	0.53		a>c
	c. 教師兼導師	216	4.12	0.64		a>d
	d. 專任教師	171	4.13	0.67		a>e
賦予正向意義	a. 教師兼主任	219	4.42	0.48	19.05***	a>b
	b. 教師兼組長	249	4.16	0.57		a>c
	c. 教師兼導師	216	4.02	0.68		a>d
	d. 專任教師	171	4.03	0.72		a>e
校長正向領導 整體層面	a. 教師兼主任	219	4.45	0.43	21.69***	a>b
	b. 教師兼組長	249	4.21	0.51		a>c
	c. 教師兼導師	216	4.05	0.64		a>d
	d. 專任教師	171	4.08	0.66		a>e

***p<.001

由表 4-12 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達統計分析之顯著水準，現任職務為「教師兼主任」之教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於現任職務為「教師兼組長」、「教師兼導師」、「專任教師」之教師。

六、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之平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-13 所示。

表 4-13 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	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	小型學校 (12 班以下)	14	3.20	1.18	19.24***	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	4.21	0.57		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.23	0.62		
建立正向關係	小型學校 (12 班以下)	14	3.40	1.23	11.00 ***	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	4.20	0.57		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.19	0.64		
善用正向溝通	小型學校 (12 班以下)	14	3.51	1.18	12.33 ***	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	4.30	0.53		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.28	0.59		
賦予正向意義	小型學校 (12 班以下)	14	3.49	1.04	8.76 ***	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	4.20	0.58		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.16	0.64		
校長正向領導整體層面	小型學校 (12 班以下)	14	3.40	1.13	13.95 ***	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	4.23	0.53		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.21	0.59		

***p<.001

由表 4-13 中可得知，不同學校規模之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均達統計分析之顯著水準，學校規模為「中型學校（13-49 班）」與「大型學校（50 班以上）」之教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於學校規模為「小型學校（12 班以下）」之教師。

七、不同學校校齡之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學校校齡之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-14 所示。

表 4-14 不同學校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	學校校齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 20 年以下	143	4.11	0.73	1.99	—
	b. 21-40 年	125	4.14	0.66		
	c. 41-60 年	380	4.26	0.58		
	d. 61-80 年	157	4.18	0.64		
	e. 81 年以上	50	4.25	0.48		
建立正向關係	a. 20 年以下	143	4.11	0.70	1.61	—
	b. 21-40 年	125	4.13	0.67		
	c. 41-60 年	380	4.24	0.60		
	d. 61-80 年	157	4.13	0.66		
	e. 81 年以上	50	4.21	0.47		
善用正向溝通	a. 20 年以下	143	4.19	0.67	2.06	—
	b. 21-40 年	125	4.22	0.64		
	c. 41-60 年	380	4.34	0.54		
	d. 61-80 年	157	4.25	0.58		
	e. 81 年以上	50	4.26	0.52		
賦予正向意義	a. 20 年以下	143	4.13	0.66	3.70	—
	b. 21-40 年	125	4.09	0.72		
	c. 41-60 年	380	4.25	0.57		
	d. 61-80 年	157	4.09	0.67		
	e. 81 年以上	50	4.03	0.55		
校長正向領導 整體層面	a. 20 年以下	143	4.14	0.66	2.30	—
	b. 21-40 年	125	4.15	0.64		
	c. 41-60 年	380	4.27	0.53		
	d. 61-80 年	157	4.16	0.61		
	e. 81 年以上	50	4.19	0.47		

由表 4-14 中可得知：不同學校校齡之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均未達統計分析之顯著水準，表示不同的學校校齡之高級中學教師在知覺校長正向領導上的得分沒有差異，學校校齡這項背景因素並未對教師知覺校長正向領導產生影響。

八、不同學校縣市之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學校縣市之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-15 所示。

表 4-15 不同學校縣市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	學校縣市	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 新北市	322	4.19	0.62	1.04	—
	b. 桃園縣	259	4.20	0.63		
	c. 新竹縣	76	4.22	0.51		
	d. 苗栗縣	96	4.13	0.70		
	e. 新竹市	102	4.31	0.60		
建立正向關係	a. 新北市	322	4.19	0.64	0.81	—
	b. 桃園縣	259	4.16	0.62		
	c. 新竹縣	76	4.23	0.51		
	d. 苗栗縣	96	4.10	0.75		
	e. 新竹市	102	4.24	0.59		
善用正向溝通	a. 新北市	322	4.28	0.59	1.08	—
	b. 桃園縣	259	4.28	0.56		
	c. 新竹縣	76	4.28	0.49		
	d. 苗栗縣	96	4.16	0.70		
	e. 新竹市	102	4.33	0.60		
賦予正向意義	a. 新北市	322	4.17	0.64	0.44	—
	b. 桃園縣	259	4.19	0.61		
	c. 新竹縣	76	4.19	0.57		
	d. 苗栗縣	96	4.10	0.69		
	e. 新竹市	102	4.14	0.63		
校長正向領導 整體層面	a. 新北市	322	4.21	0.59	0.66	—
	b. 桃園縣	259	4.21	0.56		
	c. 新竹縣	76	4.23	0.49		
	d. 苗栗縣	96	4.12	0.68		
	e. 新竹市	102	4.25	0.58		

由表 4-15 中可得知：不同學校縣市之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均未達統計分析之顯著水準，表示不同的縣市之高級中學教師在知覺校長正向領導上的得分沒有差異，學校所在縣市這項背景因素並未對教師知覺校長正向領導產生影響。

九、不同學校性質之高級中學教師在校長正向領導上之差異情形

不同學校性質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 考驗的結果如表 4-16 所示。

表 4-16 不同學校性質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	學校性質	人數	平均數	標準差	t 值
營造正向氣氛	公立高級中學	505	4.16	0.63	-2.703***
	私立高級中學	350	4.27	0.61	
建立正向關係	公立高級中學	505	4.12	0.64	-3.284***
	私立高級中學	350	4.26	0.62	
善用正向溝通	公立高級中學	505	4.22	0.60	-3.370***
	私立高級中學	350	4.36	0.57	
賦予正向意義	公立高級中學	505	4.08	0.64	-4.822***
	私立高級中學	350	4.29	0.59	
校長正向領導 整體層面	公立高級中學	505	4.14	0.59	-3.763***
	私立高級中學	350	4.30	0.56	

***p<.001

由表 4-16 中得知，不同學校性質之高級中學教師，在校長正向領導整體與分層面達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立高級中學」之高級中學教師知覺校長正向領導之程度高於「公立學校」之高級中學教師。

十、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層面及整體之平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-17 所示。

表 4-17 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	學校位置	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
營造正向氣氛	a. 都會區	303	4.17	0.65	5.87***	b>c
	b. 一般地區	453	4.26	0.57		
	c. 偏遠地區	99	4.04	0.75		
建立正向關係	a. 都會區	303	4.13	0.65	4.51***	b>c
	b. 一般地區	453	4.24	0.60		
	c. 偏遠地區	99	4.07	0.72		
善用正向溝通	a. 都會區	303	4.24	0.62	3.10**	b>c
	b. 一般地區	453	4.32	0.54		
	c. 偏遠地區	99	4.18	0.68		
賦予正向意義	a. 都會區	303	4.10	0.63	4.83***	b>c
	b. 一般地區	453	4.23	0.62		
	c. 偏遠地區	99	4.08	0.66		
校長正向領導 整體層面	a. 都會區	303	4.16	0.60	4.92***	b>c
	b. 一般地區	453	4.26	0.54		
	c. 偏遠地區	99	4.09	0.67		

p<.05 *p<.001

由表 4-17 中可得知，不同學校位置之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均達統計分析之顯著水準，學校位置為「一般地區」之高級中學教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

十一、不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導上差異情形之綜合討論

根據上述之統計分析，茲就不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導分層面及整體的綜合摘要分析如表 4-18 所示。

表 4-18 不同背景變項之高級中學教師在校長正向領導各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表

層面名稱	營造正向氣氛	建立正向關係	善用正向溝通	賦予正向意義	整體校長正向領導
性別	** 男>女	** 男>女	** 男>女	** 男>女	** 男>女
年齡	*** 41-50 歲、 51-60 歲 >30 歲以下	*** 41-50 歲、 51-60 歲 >30 歲以下	** 41-50 歲、 51-60 歲 >30 歲以下	** 41-50 歲、 51-60 歲 >30 歲以下	** 41-50 歲、 51-60 歲 >30 歲以下
服務年資	*** 16-20 年、 21-25 年 >5 年以下				
最高學歷	** 博士> 師範院校	** 博士> 師範院校	** 博士> 師範院校	** 博士> 師範院校	** 博士> 師範院校
現任職務	*** 教師兼主任> 教師兼組長、 教師兼導師、 專任教師	*** 教師兼主任> 教師兼組長、 教師兼導師、 專任教師	*** 教師兼主任> 教師兼組長、 教師兼導師、 專任教師	*** 教師兼主任> 教師兼組長、 教師兼導師、 專任教師	*** 教師兼主任> 教師兼組長、 教師兼導師、 專任教師
學校規模	*** 中型、大型學校> 小型學校	*** 中型、大型學校> 小型學校	*** 中型、大型學校> 小型學校	*** 中型、大型學校> 小型學校	*** 中型、大型學校> 小型學校
校齡	-	-	-	-	-
學校縣市	-	-	-	-	-
學校性質	*** 私立>公立	*** 私立>公立	*** 私立>公立	*** 私立>公立	*** 私立>公立
學校位置	*** 一般地區> 偏遠地區	*** 一般地區> 偏遠地區	*** 一般地區> 偏遠地區	*** 一般地區> 偏遠地區	*** 一般地區> 偏遠地區

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

由表 4-18 之比較分析可以得知：高級中學教師在「性別」、「年齡」、「服務年資」、「最高學歷」、「現任職務」、「學校規模」、「學校性質」

及「學校位置」等背景變項上，對校長正向領導整體及各層面上有顯著差異，但在「校齡」與「學校縣市」上沒有顯著差異。

就「性別」而言，男性教師知覺校長正向領導的得分高於女性教師；就「年齡」而言，年齡為「41-50歲」與「51-60歲」之教師高於「30歲以下」教師；就「服務年資」而言，服務年資為「16-20年」與「21-25年」之教師高於「5年以下」教師；就「最高學歷」而言，最高學歷為「博士」之教師高於「師範院校」教師；就「現任職務」而言，兼任「主任」之教師高於其他教師；就「學校規模」而言，「大型」與「中型」之學校教師之得分高於「小型」學校；就「學校性質」而言，「私立高級中學」學校之教師得分高於「公立高級中學」教師；就「學校位置」而言，「一般地區」學校之教師得分高於「偏遠地區」教師。

貳、不同背景變項之高級中學教師在學校組織學習上之差異分析

一、不同性別之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同性別之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及 t 考驗的結果如表 4-19 所示。

表 4-19 不同性別之高級中學教師在學校組織學習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
個人學習	男	392	3.79	0.62	-0.88
	女	463	3.83	0.56	
系統思考	男	392	4.00	0.60	1.50
	女	463	3.93	0.59	
知識分享	男	392	3.99	0.63	-4.16***
	女	463	4.16	0.57	
團隊合作	男	392	3.97	0.64	-1.79
	女	463	4.05	0.60	
共同願景	男	392	3.90	0.69	1.14
	女	463	3.84	0.71	

學校組織學習	男	392	3.61	0.50	-0.97
整體層面	女	463	3.64	0.46	

***p<.001

由表 4-19 中得知，不同性別之高級中學教師，在學校組織學習之分層面「知識分享」達統計顯著水準，「女性」教師在「知識分享」之得分高於「男性」教師；在學校組織學習之整體與其他分成面上未達統計顯著水準。表示女性之高級中學教師較男性教師更樂於知識分享。

二、不同年齡之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同年齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-20 所示。

表 4-20 不同年齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	年齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 30 歲以下	91	3.74	0.67	1.57	-
	b. 31-40 歲	318	3.77	0.54		
	c. 41-50 歲	309	3.87	0.60		
	d. 51-60 歲	123	3.82	0.57		
	e. 61 歲以上	14	3.91	0.69		
系統思考	a. 30 歲以下	91	3.84	0.74	2.07	-
	b. 31-40 歲	318	3.95	0.56		
	c. 41-50 歲	309	3.98	0.59		
	d. 51-60 歲	123	4.01	0.58		
	e. 61 歲以上	14	4.23	0.61		
知識分享	a. 30 歲以下	91	4.10	0.71	1.27	-
	b. 31-40 歲	318	4.08	0.58		
	c. 41-50 歲	309	4.12	0.59		
	d. 51-60 歲	123	3.98	0.61		
	e. 61 歲以上	14	4.04	0.73		
團隊合作	a. 30 歲以下	91	3.91	0.71	1.07	-
	b. 31-40 歲	318	4.03	0.60		

	c. 41-50 歲	309	4.03	0.62		
	d. 51-60 歲	123	3.98	0.62		
	e. 61 歲以上	14	4.18	0.63		
共同願景	a. 30 歲以下	91	3.74	0.85	1.93	-
	b. 31-40 歲	318	3.84	0.68		
	c. 41-50 歲	309	3.89	0.69		
	d. 51-60 歲	123	3.96	0.65		
	e. 61 歲以上	14	4.12	0.75		
學校組織學習 整體層面	a. 30 歲以下	91	3.56	0.60	1.08	-
	b. 31-40 歲	318	3.62	0.44		
	c. 41-50 歲	309	3.66	0.48		
	d. 51-60 歲	123	3.63	0.48		
	e. 61 歲以上	14	3.76	0.56		

由表 4-20 中得知：不同年齡之高級中學教師，在學校組織學習各分層面及整體均未達統計分析之顯著水準，顯示「年齡」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及其分層面產生影響。

三、不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-21 所示。

表 4-21 不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	服務年資	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 5 年以下	154	3.78	0.62	1.28	-
	b. 6-10 年	146	3.76	0.53		
	c. 11 年-15 年	196	3.81	0.56		
	d. 16-20 年	141	3.91	0.65		
	e. 21-25 年	133	3.85	0.60		
	f. 26 年以上	85	3.76	0.54		
系統思考	a. 5 年以下	154	3.91	0.67	1.24	-
	b. 6-10 年	146	3.91	0.53		
	c. 11 年-15 年	196	3.97	0.56		
	d. 16-20 年	141	4.04	0.65		
	e. 21-25 年	133	4.02	0.52		

	f. 26 年以上	85	3.93	0.62		
知識分享	a. 5 年以下	154	4.12	0.67	2.39	-
	b. 6-10 年	146	4.00	0.56		
	c. 11 年-15 年	196	4.11	0.57		
	d. 16-20 年	141	4.16	0.65		
	e. 21-25 年	133	4.09	0.57		
	f. 26 年以上	85	3.93	0.61		
共同願景	a. 5 年以下	154	3.84	0.73	0.56	-
	b. 6-10 年	146	3.80	0.70		
	c. 11 年-15 年	196	3.87	0.72		
	d. 16-20 年	141	3.89	0.73		
	e. 21-25 年	133	3.93	0.62		
	f. 26 年以上	85	3.89	0.71		
學校組織學習 整體層面	a. 5 年以下	154	3.61	0.53	1.20	-
	b. 6-10 年	146	3.58	0.42		
	c. 11 年-15 年	196	3.65	0.46		
	d. 16-20 年	141	3.68	0.54		
	e. 21-25 年	133	3.66	0.45		
	f. 26 年以上	85	3.56	0.50		
團隊合作	a. 5 年以下	154	3.99	0.68	1.20	-
	b. 6-10 年	146	4.00	0.54		
	c. 11 年-15 年	196	4.09	0.60		
	d. 16-20 年	141	4.01	0.67		
	e. 21-25 年	133	4.03	0.58		
	f. 26 年以上	85	3.91	0.65		

由表 4-21 中可得知：不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習分層面與整體層面均未達顯著差異，顯示「服務年資」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及其分層面產生影響。

四、不同最高學歷之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學歷之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-22 所示。

表 4-22 不同最高學歷之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	最高學歷	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 師範院校 (師大、師院)	111	3.90	0.57	1.92	-
	b. 一般大學教育科系	29	3.89	0.47		
	c. 一般大學非教育科系	195	3.85	0.53		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	3.77	0.61		
	e. 博士	13	3.98	0.54		
系統思考	a. 師範院校 (師大、師院)	111	3.94	0.62	0.86	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.06	0.59		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.00	0.58		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	3.94	0.60		
	e. 博士	13	4.13	0.51		
知識分享	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.13	0.57	0.81	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.06	0.63		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.13	0.56		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	4.05	0.63		
	e. 博士	13	4.06	0.53		
團隊合作	a. 師範院校 (師大、師院)	111	4.06	0.58	3.11	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.16	0.62		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.11	0.57		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	3.96	0.64		
	e. 博士	13	4.17	0.46		
共同願景	a. 師範院校 (師大、師院)	111	3.80	0.71	1.54	-
	b. 一般大學教育科系	29	3.95	0.86		
	c. 一般大學非教育科系	195	3.91	0.73		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	3.85	0.68		
	e. 博士	13	4.23	0.50		
學校組織 學習整體 層面	a. 師範院校 (師大、師院)	111	3.65	0.48	1.44	-
	b. 一般大學教育科系	29	3.70	0.50		
	c. 一般大學非教育科系	195	3.68	0.46		
	d. 碩士 (含四十分班)	507	3.60	0.49		
	e. 博士	13	3.77	0.44		

由表 4-22 中可得知：不同學歷之高級中學教師在學校組織學習分層面與整體層面均未達顯著差異，顯示「最高學歷」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及其分層面產生影響。

五、不同現任職務之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同現任職務之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-23 所示。

表 4-23 不同現任職務之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	現任職務	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 教師兼主任	219	3.75	0.60	1.90	-
	b. 教師兼組長	249	3.80	0.54		
	c. 教師兼導師	216	3.83	0.63		
	d. 專任教師	171	3.89	0.58		
系統思考	a. 教師兼主任	219	4.09	0.52	6.61***	a>c
	b. 教師兼組長	249	3.98	0.57		
	c. 教師兼導師	216	3.84	0.64		
	d. 專任教師	171	3.92	0.63		
知識分享	a. 教師兼主任	219	4.03	0.60	2.34	-
	b. 教師兼組長	249	4.04	0.59		
	c. 教師兼導師	216	4.16	0.64		
	d. 專任教師	171	4.11	0.59		
團隊合作	a. 教師兼主任	219	3.98	0.63	0.41	-
	b. 教師兼組長	249	4.02	0.59		
	c. 教師兼導師	216	4.03	0.65		
	d. 專任教師	171	4.04	0.62		
共同願景	a. 教師兼主任	219	3.98	0.67	2.68	-
	b. 教師兼組長	249	3.85	0.66		
	c. 教師兼導師	216	3.84	0.71		
	d. 專任教師	171	3.80	0.79		
學校組織學習 整體層面	a. 教師兼主任	219	3.65	0.47	0.19	-
	b. 教師兼組長	249	3.62	0.45		
	c. 教師兼導師	216	3.62	0.53		
	d. 專任教師	171	3.63	0.49		

***p<.001

由表 4-23 中可得知，不同現任職務之高級中學教師，在學校組織學習之分層面「系統思考」達顯著差異，現任職務為「教師兼主任」之高級中學教師知覺「系統思考」之程度高於現任職務為「教師兼導師」之高級中學教師。但是「現任職務」此背景變項並未在學校組織學習的其他分層面上產生影響。

六、不同學校規模之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學校規模之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-24 所示。

表 4-24 不同學校規模之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	小型學校 (12 班以下)	14	3.61	1.01	1.95	-
	中型學校 (13-49 班)	353	3.78	0.58		
	大型學校 (50 班以上)	488	3.84	0.57		
系統思考	小型學校 (12 班以下)	14	3.49	0.98	4.57*	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	3.97	0.58		
	大型學校 (50 班以上)	488	3.97	0.59		
知識分享	小型學校 (12 班以下)	14	3.86	0.91	2.59	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.04	0.60		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.12	0.60		
團隊合作	小型學校 (12 班以下)	14	3.80	0.99	1.06	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.04	0.62		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.01	0.61		
共同願景	小型學校 (12 班以下)	14	3.33	1.15	4.23*	b>a c>a
	中型學校 (13-49 班)	353	3.89	0.71		
	大型學校 (50 班以上)	488	3.87	0.68		
學校組織學習整體層面	小型學校 (12 班以下)	14	3.33	0.83	2.97	-
	中型學校 (13-49 班)	353	3.62	0.48		
	大型學校 (50 班以上)	488	3.64	0.47		

*p<.05

由表4-24中可得知，不同學校規模之高級中學教師，在學校組織學習之分層面「系統思考」及「共同願景」達統計顯著水準，學校規模為「中型學校(13-49班)」與「大型學校(50班以上)」之教師在知覺「系統思考」與「共同願景」的得分上顯著高於學校規模為「小型學校(12班以下)」之教師；而在學校組織學習整體與其他分層面均未達統計分析之顯著水準，表示「學校規模」並未對這些層面產生影響。由此可知在中型與大型的學校中，教師的「系統思考」與「共同願景」的程度會較高。

七、不同學校校齡之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學校校齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表4-25所示。

表 4-25 不同學校校齡之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校校齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 20 年以下	143	3.80	0.63	0.35	—
	b. 21-40 年	125	3.87	0.53		
	c. 41-60 年	380	3.80	0.59		
	d. 61-80 年	157	3.81	0.61		
	e. 81 年以上	50	3.80	0.51		
系統思考	a. 20 年以下	143	3.90	0.63	1.19	—
	b. 21-40 年	125	3.91	0.53		
	c. 41-60 年	380	4.01	0.60		
	d. 61-80 年	157	3.95	0.64		
	e. 81 年以上	50	3.99	0.44		
知識分享	a. 20 年以下	143	4.00	0.68	2.01	—
	b. 21-40 年	125	4.14	0.53		
	c. 41-60 年	380	4.13	0.58		
	d. 61-80 年	157	4.02	0.65		
	e. 81 年以上	50	4.02	0.59		
團隊合作	a. 20 年以下	143	3.93	0.70	4.60	—
	b. 21-40 年	125	3.94	0.60		
	c. 41-60 年	380	4.12	0.57		
	d. 61-80 年	157	3.95	0.67		
	e. 81 年以上	50	3.88	0.56		
共同願景	a. 20 年以下	143	3.76	0.71	3.14	—
	b. 21-40 年	125	3.76	0.64		
	c. 41-60 年	380	3.96	0.72		
	d. 61-80 年	157	3.85	0.72		
	e. 81 年以上	50	3.87	0.56		
學校組織學習 整體層面	a. 20 年以下	143	3.57	0.53	1.72	—
	b. 21-40 年	125	3.61	0.42		
	c. 41-60 年	380	3.68	0.47		
	d. 61-80 年	157	3.60	0.53		
	e. 81 年以上	50	3.60	0.40		

由表4-25中可得知：不同學校校齡之高級中學教師，在學校組織學習及各層面均未達統計分析之顯著水準。顯示「學校校齡」此背景變項並未對學校組織學習的整體與其他分層面上產生影響。

八、不同學校縣市之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學校縣市之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表4-26所示。

表 4-26 不同學校縣市之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校縣市	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 新北市	322	3.83	0.57	0.12	—
	b. 桃園縣	259	3.82	0.59		
	c. 新竹縣	76	3.79	0.51		
	d. 苗栗縣	96	3.79	0.71		
	e. 新竹市	102	3.79	0.57		
系統思考	a. 新北市	322	3.94	0.57	0.77	—
	b. 桃園縣	259	4.00	0.59		
	c. 新竹縣	76	3.98	0.59		
	d. 苗栗縣	96	3.89	0.70		
	e. 新竹市	102	4.00	0.58		
知識分享	a. 新北市	322	4.09	0.59	0.79	—
	b. 桃園縣	259	4.10	0.61		
	c. 新竹縣	76	4.00	0.53		
	d. 苗栗縣	96	4.02	0.69		
	e. 新竹市	102	4.10	0.61		
團隊合作	a. 新北市	322	4.05	0.59	2.67	—
	b. 桃園縣	259	4.06	0.60		
	c. 新竹縣	76	3.87	0.60		
	d. 苗栗縣	96	3.89	0.78		
	e. 新竹市	102	4.03	0.61		
共同願景	a. 新北市	322	3.87	0.70	0.06	—
	b. 桃園縣	259	3.86	0.71		
	c. 新竹縣	76	3.86	0.67		
	d. 苗栗縣	96	3.86	0.80		
	e. 新竹市	102	3.90	0.62		
學校組織學習 整體層面	a. 新北市	322	3.64	0.45	0.64	—
	b. 桃園縣	259	3.65	0.48		
	c. 新竹縣	76	3.59	0.44		
	d. 苗栗縣	96	3.57	0.62		
	e. 新竹市	102	3.65	0.48		

由表4-26中可得知：不同學校縣市之高級中學教師，在學校組織學習及各層面均未達統計分析之顯著水準。顯示「學校縣市」此背景變項並未對學校組織學習的整體與其他分層面上產生影響。

九、不同學校性質之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學校性質之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體的平均數、標準差及t考驗的結果如表4-27所示。

表 4-27 不同學校性質之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校性質	人數	平均數	標準差	t 值
個人學習	公立高級中學	505	3.80	0.57	-.967
	私立高級中學	350	3.84	0.61	
系統思考	公立高級中學	505	3.91	0.57	-3.285***
	私立高級中學	350	4.04	0.62	
知識分享	公立高級中學	505	4.05	0.60	-1.787
	私立高級中學	350	4.13	0.62	
團隊合作	公立高級中學	505	3.91	0.62	-5.944***
	私立高級中學	350	4.16	0.59	
共同願景	公立高級中學	505	3.78	0.67	-4.487***
	私立高級中學	350	4.00	0.73	
學校組織學習整體層面	公立高級中學	505	3.58	0.46	-3.755***
	私立高級中學	350	3.70	0.50	

***p<.001

由表 4-27 中得知，不同學校性質之高級中學教師，在學校組織學習整體與分層面「系統思考」、「團隊合作」、「共同願景」達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立高級中學」之高級中學教師學校組織學習的「系統思考」、「團隊合作」、「共同願景」分層面得分高於「公立學校」之高級中學教師。

十、不同學校位置之高級中學教師在學校組織學習上之差異情形

不同學校位置之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-28 所示。

表 4-28 不同學校位置之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校位置	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
個人學習	a. 都會區	303	3.79	0.55	5.17 **	a>c
	b. 一般地區	453	3.86	0.60		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.66	0.59		
系統思考	a. 都會區	303	3.91	0.56	6.28 **	a>c
	b. 一般地區	453	4.03	0.60		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.83	0.65		
知識分享	a. 都會區	303	4.11	0.59	3.88 *	a>c
	b. 一般地區	453	4.09	0.61		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.92	0.65		
團隊合作	a. 都會區	303	4.02	0.60	3.45 *	a>c
	b. 一般地區	453	4.05	0.62		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.87	0.67		
共同願景	a. 都會區	303	3.83	0.66	3.38 *	a>c
	b. 一般地區	453	3.92	0.71		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.74	0.76		
學校組織學習 整體層面	a. 都會區	303	3.62	0.45	5.35 **	a>c
	b. 一般地區	453	3.67	0.50		b>c
	c. 偏遠地區	99	3.50	0.51		

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

由表 4-28 中可得知，不同學校位置之高級中學教師，在學校組織學習及各層面均達統計分析之顯著水準，學校位置為「都會地區」與「一般地區」之高級中學教師在知覺學校組織學習的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

十一、不同背景變項之高級中學教師在學校組織學習上差異情形之綜合討論

根據上述之統計分析，茲就不同背景變項之高級中學教師在學校組織學習分層面及整體的綜合摘要分析如表 4-29 所示。

表 4-29 不同背景變項之高級中學教師在學校組織學習各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表

層面名稱	個人學習	系統思考	知識分享	團隊合作	共同願景	學校組織學習整體層面
性別	-	-	*** 女>男	-	-	-
年齡	-	-	-	-	-	-
服務年資	-	-	-	-	-	-
最高學歷	-	-	-	-	-	-
現任職務	-	*** 教師兼主任> 教師兼導師	-	-	-	-
學校規模	-	* 大型、中型 學校 >小型學校	-	-	* 大型、中 型學校 >小型學校	-
校齡	-	-	-	-	-	-
學校縣市	-	-	-	-	-	-
學校性質	-	*** 私立學校> 公立學校	*** 私立學校> 公立學校	*** 私立學校> 公立學校	*** 私立學校> 公立學校	*** 私立學校> 公立學校
學校位置	** 都會區、 一般地區 >偏遠地區	** 都會區、一 般地區 >偏遠地區	* 都會區、 一般地區 >偏遠地區	* 都會區、 一般地區 >偏遠地區	* 都會區、 一般地區 >偏遠地區	** 都會區、一 般地區 >偏遠地區

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

由表 4-29 之比較分析可以得知：高級中學教師在「性別」、「現任職務」、「學校規模」、「學校性質」及「學校位置」等背景變項上，對學校組織學習各層面上有顯著差異，就「性別」而言，女性教師在學校組織學習的「知識分享」層面高於男性性教師；就「現任職務」而言，「教師兼任主任」之教師在「系統思考」層面高於「教師兼任導師」；就「學校規模」而言，「大型與中型」之學校在「系統思考」、「共同願景」上高於「小型學校」；就「學校性質」而言，「私立學校」的學校組織學習得分高於「公立學校」；就「學校位

置」而言，「一般地區」與「都會區」之學校教師在學校組織學習的得分高於「偏遠地區」教師。

參、不同背景變項之高級中學教師在教師創新教學上之差異分析

一、不同性別之高級中教師在教師創新教學上之差異情形

不同性別之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及 t 考驗的結果如表 4-30 所示。

表 4-30 不同性別之高級中學教師在教師創新教學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
課程教材	男	392	4.08	0.56	-2.01
	女	463	4.15	0.45	
教學理念	男	392	4.16	0.77	1.43
	女	463	4.10	0.52	
教學評量	男	392	4.05	0.63	-0.19
	女	463	4.05	0.50	
教學方法（策略）	男	392	4.07	0.62	-0.25
	女	463	4.08	0.49	
教學設備	男	392	4.04	0.87	1.33
	女	463	3.97	0.61	
教師創新教學	男	392	4.08	0.57	0.13
整體層面	女	463	4.07	0.44	

由表 4-30 中得知，不同性別之高級中學教師，在教師創新教學整體層面與分層面皆未達統計顯著水準。顯示「性別」此背景變項並未對教師創新教學產生影響。

二、不同年齡之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同年齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-31 所示。

表 4-31 不同年齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	年齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 30 歲以下	91	4.00	0.52	2.368	-
	b. 31-40 歲	318	4.10	0.50		
	c. 41-50 歲	309	4.16	0.54		
	d. 51-60 歲	123	4.17	0.41		
	e. 61 歲以上	14	4.19	0.46		
教學理念	a. 30 歲以下	91	3.93	0.58	4.806***	c>a d>a
	b. 31-40 歲	318	4.07	0.59		
	c. 41-50 歲	309	4.19	0.77		
	d. 51-60 歲	123	4.24	0.44		
	e. 61 歲以上	14	4.29	0.41		
教學評量	a. 30 歲以下	91	3.92	0.58	1.687	-
	b. 31-40 歲	318	4.06	0.55		
	c. 41-50 歲	309	4.08	0.59		
	d. 51-60 歲	123	4.02	0.49		
	e. 61 歲以上	14	4.14	0.50		
教學方法 (策略)	a. 30 歲以下	91	3.98	0.61	.973	-
	b. 31-40 歲	318	4.08	0.54		
	c. 41-50 歲	309	4.11	0.58		
	d. 51-60 歲	123	4.06	0.48		
	e. 61 歲以上	14	4.13	0.56		
教學設備	a. 30 歲以下	91	3.93	0.68	.322	-
	b. 31-40 歲	318	4.01	0.86		
	c. 41-50 歲	309	4.03	0.68		
	d. 51-60 歲	123	3.99	0.63		
	e. 61 歲以上	14	4.04	0.55		
教師創新教學 整體層面	a. 30 歲以下	91	3.95	0.52	1.968	-
	b. 31-40 歲	318	4.07	0.51		
	c. 41-50 歲	309	4.11	0.53		
	d. 51-60 歲	123	4.10	0.42		
	e. 61 歲以上	14	4.16	0.43		

***p<.001

由表 4-31 中得知：不同年齡之高級中學教師，在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，年齡在「41-50 歲」與「51-60 歲」之教師在「教學理念」之得分高於「30 歲以下」之教師。

三、不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-32 所示。

表 4-32 不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	服務年資	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 5 年以下	154	4.05	0.51	1.58	-
	b. 6-10 年	146	4.08	0.49		
	c. 11 年-15 年	196	4.12	0.50		
	d. 16-20 年	141	4.18	0.54		
	e. 21-25 年	133	4.18	0.53		
	f. 26 年以上	85	4.12	0.44		
教學理念	a. 5 年以下	154	3.98	0.58	3.30 **	d>a
	b. 6-10 年	146	4.09	0.54		
	c. 11 年-15 年	196	4.10	0.60		
	d. 16-20 年	141	4.23	0.95		
	e. 21-25 年	133	4.22	0.57		
	f. 26 年以上	85	4.20	0.45		
教學評量	a. 5 年以下	154	3.98	0.59	1.53	-
	b. 6-10 年	146	4.05	0.52		
	c. 11 年-15 年	196	4.08	0.55		
	d. 16-20 年	141	4.13	0.59		
	e. 21-25 年	133	4.05	0.59		
	f. 26 年以上	85	3.98	0.51		
教學方法 (策略)	a. 5 年以下	154	4.03	0.57	1.53	-
	b. 6-10 年	146	4.08	0.49		
	c. 11 年-15 年	196	4.08	0.58		
	d. 16-20 年	141	4.18	0.57		
	e. 21-25 年	133	4.07	0.57		
	f. 26 年以上	85	4.00	0.50		
教學設備	a. 5 年以下	154	4.02	1.05	0.70	
	b. 6-10 年	146	3.95	0.61		
	c. 11 年-15 年	196	3.99	0.68		
	d. 16-20 年	141	4.10	0.69		
	e. 21-25 年	133	3.98	0.72		
	f. 26 年以上	85	3.98	0.54		
教師創新教學 整體層面	a. 5 年以下	154	4.01	0.53	1.56	-
	b. 6-10 年	146	4.05	0.46		

c. 11年-15年	196	4.08	0.51
d. 16-20年	141	4.16	0.54
e. 21-25年	133	4.10	0.54
f. 26年以上	85	4.05	0.42

**p<.01

由表 4-32 中可得知：不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，服務年資在「16-20年」之高級中學教師在「教學理念」之得分高於服務年資在「5年以下」之高級中學教師；教師創新教學整體與其他分層面均未達顯著差異。

四、不同最高學歷之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同最高學歷之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-33 所示。

表 4-33 不同最高學歷之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	最高學歷	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 師範院校(師大、師院)	111	3.99	0.59	2.30	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.10	0.47		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.16	0.49		
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.13	0.50		
	e. 博士	13	4.23	0.36		
教學理念	a. 師範院校(師大、師院)	111	3.93	0.67	3.90 **	d>a
	b. 一般大學教育科系	29	3.97	0.54		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.13	0.56		
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.17	0.68		
	e. 博士	13	4.35	0.45		
教學評量	a. 師範院校(師大、師院)	111	3.95	0.68	1.95	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.03	0.56		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.02	0.53		
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.08	0.55		
	e. 博士	13	4.28	0.37		
教學方法 (策略)	a. 師範院校(師大、師院)	111	4.01	0.69	1.04	-
	b. 一般大學教育科系	29	4.14	0.54		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.04	0.52		
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.10	0.54		

	e. 博士	13	4.14	0.44		
教學設備	a. 師範院校(師大、師院)	111	3.85	0.78		
	b. 一般大學教育科系	29	4.06	0.61		
	c. 一般大學非教育科系	195	3.99	0.99	1.67	-
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.04	0.63		
	e. 博士	13	4.15	0.47		
教師創新 教學整體 層面	a. 師範院校(師大、師院)	111	3.95	0.63		
	b. 一般大學教育科系	29	4.06	0.48		
	c. 一般大學非教育科系	195	4.07	0.50	2.48	-
	d. 碩士(含四十分班)	507	4.10	0.48		
	e. 博士	13	4.23	0.37		

**p<.01

由表 4-33 中可得知：不同學歷之高級中學教師在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，最高學歷為「碩士(含四十分班)」之教師在「教學理念」之得分高於「師範院校(師大、師院)」之教師；教師創新教學整體層面與其他分層面均未達顯著差異。

五、不同現任職務之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同現任職務之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-34 所示。

表 4-34 不同現任職務之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	現任職務	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 教師兼主任	219	4.15	0.54	0.62	-
	b. 教師兼組長	249	4.09	0.48		
	c. 教師兼導師	216	4.13	0.52		
	d. 專任教師	171	4.12	0.48		
教學理念	a. 教師兼主任	219	4.23	0.57	2.83	-
	b. 教師兼組長	249	4.07	0.56		
	c. 教師兼導師	216	4.12	0.85		
	d. 專任教師	171	4.08	0.55		
教學評量	a. 教師兼主任	219	4.11	0.57	1.30	-
	b. 教師兼組長	249	4.03	0.57		
	c. 教師兼導師	216	4.04	0.56		
	d. 專任教師	171	4.00	0.54		
教學方法 (策略)	a. 教師兼主任	219	4.12	0.55	1.00	-
	b. 教師兼組長	249	4.07	0.57		
	c. 教師兼導師	216	4.04	0.57		

教學設備	d. 專任教師	171	4.09	0.51		
	a. 教師兼主任	219	4.10	0.60	2.89	-
	b. 教師兼組長	249	4.04	0.91		
	c. 教師兼導師	216	3.90	0.72		
教師創新教學整體層面	d. 專任教師	171	3.96	0.66		
	a. 教師兼主任	219	4.14	0.51	1.57	-
	b. 教師兼組長	249	4.06	0.50		
	c. 教師兼導師	216	4.05	0.53		
	d. 專任教師	171	4.05	0.48		

由表 4-34 中可得知，不同現任職務之高級中學教師，在教師創新教學整體與分層面均未達顯著差異，因此，背景變項「現任職務」對高級中學教師之教師創新教學並未造成影響。

六、不同學校規模之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同學校規模之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-35 所示。

表 4-35 不同學校規模之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	小型學校 (12 班以下)	14	4.03	0.49	.348	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.11	0.52		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.13	0.50		
教學理念	小型學校 (12 班以下)	14	3.88	0.61	1.288	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.11	0.59		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.14	0.69		
教學評量	小型學校 (12 班以下)	14	3.94	0.60	.259	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.05	0.58		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.05	0.55		

教學方法 (策略)	小型學校 (12 班以下)	14	4.04	0.49	.259	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.06	0.58		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.09	0.54		
教學設備	小型學校 (12 班以下)	14	3.79	0.75	.718	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.02	0.86		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.00	0.65		
教師創新教 學整體層面	小型學校 (12 班以下)	14	3.94	0.50	.537	-
	中型學校 (13-49 班)	353	4.07	0.53		
	大型學校 (50 班以上)	488	4.08	0.49		

由表 4-35 中可得知，不同學校規模之高級中學教師，在教師創新教學之整體與其分層面均未達統計顯著水準，因此，背景變項「學校規模」並未對高級中學教師之創新教學產生影響。

七、不同學校校齡之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同學校校齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表 4-36 所示。

表 4-36 不同學校校齡之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校校齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 20 年以下	143	4.08	0.54	1.54	—
	b. 21-40 年	125	4.07	0.48		
	c. 41-60 年	380	4.17	0.49		
	d. 61-80 年	157	4.09	0.53		
	e. 81 年以上	50	4.11	0.52		
教學理念	a. 20 年以下	143	4.09	0.60	2.41	—
	b. 21-40 年	125	4.07	0.58		
	c. 41-60 年	380	4.20	0.70		
	d. 61-80 年	157	4.08	0.59		
	e. 81 年以上	50	3.97	0.60		
教學評量	a. 20 年以下	143	4.01	0.59	2.11	—
	b. 21-40 年	125	4.00	0.61		
	c. 41-60 年	380	4.11	0.52		
	d. 61-80 年	157	4.02	0.57		
	e. 81 年以上	50	3.93	0.61		
教學方法 (策略)	a. 20 年以下	143	4.08	0.57	1.30	—
	b. 21-40 年	125	4.06	0.59		
	c. 41-60 年	380	4.12	0.52		
	d. 61-80 年	157	4.01	0.59		
	e. 81 年以上	50	4.02	0.53		
教學設備	a. 20 年以下	143	4.02	0.67	1.01	—
	b. 21-40 年	125	3.92	0.66		
	c. 41-60 年	380	4.05	0.82		
	d. 61-80 年	157	3.94	0.69		
	e. 81 年以上	50	4.04	0.69		
教師創新教學 整體層面	a. 20 年以下	143	4.05	0.53	1.83	—
	b. 21-40 年	125	4.03	0.52		
	c. 41-60 年	380	4.13	0.48		
	d. 61-80 年	157	4.03	0.52		
	e. 81 年以上	50	4.01	0.51		

由表4-36中可得知：不同學校校齡之高級中學教師，在教師創新教學及各層面均未達統計分析之顯著水準。因此，背景變項「學校校齡」並未對高級中學教師之創新教學產生影響。

八、不同學校縣市之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同學校縣市之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及單因子變異數分析的結果如表4-37所示。

表 4-37 不同學校縣市之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校縣市	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
課程教材	a. 新北市	322	4.15	0.47	.439	—
	b. 桃園縣	259	4.10	0.58		
	c. 新竹縣	76	4.08	0.45		
	d. 苗栗縣	96	4.11	0.51		
	e. 新竹市	102	4.12	0.44		
教學理念	a. 新北市	322	4.16	0.51	1.291	—
	b. 桃園縣	259	4.09	0.65		
	c. 新竹縣	76	4.24	1.18		
	d. 苗栗縣	96	4.08	0.58		
	e. 新竹市	102	4.07	0.52		
教學評量	a. 新北市	322	4.10	0.50	1.275	—
	b. 桃園縣	259	4.02	0.61		
	c. 新竹縣	76	4.04	0.60		
	d. 苗栗縣	96	4.00	0.59		
	e. 新竹市	102	4.01	0.54		
教學方法 (策略)	a. 新北市	322	4.16	0.52	2.787	—
	b. 桃園縣	259	4.01	0.59		
	c. 新竹縣	76	4.03	0.52		
	d. 苗栗縣	96	3.97	0.60		
	e. 新竹市	102	4.12	0.51		
教學設備	a. 新北市	322	4.08	0.84	2.006	—
	b. 桃園縣	259	3.94	0.72		
	c. 新竹縣	76	3.95	0.63		
	d. 苗栗縣	96	3.89	0.71		
	e. 新竹市	102	4.07	0.58		
教師創新教學 整體層面	a. 新北市	322	4.13	0.46	1.703	—
	b. 桃園縣	259	4.04	0.58		
	c. 新竹縣	76	4.07	0.48		
	d. 苗栗縣	96	4.01	0.52		
	e. 新竹市	102	4.08	0.44		

由表4-37中可得知：不同學校縣市之高級中學教師，在教師創新教學及各層面均未達統計分析之顯著水準。因此，背景變項「學校縣市」並未對高級中學教師之創新教學產生影響。

九、不同學校性質之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同學校性質之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體的平均數、標準差及t考驗的結果如表4-38所示。

表 4-38 不同學校性質之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異比較摘要表

層面名稱	學校性質	人數	平均數	標準差	t 值
課程教材	公立高級中學	505	4.08	0.53	-2.849**
	私立高級中學	350	4.18	0.47	
教學理念	公立高級中學	505	4.07	0.71	-2.886**
	私立高級中學	350	4.20	0.54	
教學評量	公立高級中學	505	4.01	0.57	-2.253*
	私立高級中學	350	4.10	0.54	
教學方法 (策略)	公立高級中學	505	4.06	0.55	-1.186
	私立高級中學	350	4.11	0.56	
教學設備	公立高級中學	505	3.98	0.65	-1.310
	私立高級中學	350	4.04	0.86	
教師創新教學 整體層面	公立高級中學	505	4.04	0.51	-2.431*
	私立高級中學	350	4.13	0.50	

*p<.05 **p<.01

由表4-38中得知，不同學校性質之高級中學教師，在教師創新教學整體與分層面「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立高級中學」之高級中學教師知覺教師創新教學之程度高於「公立學校」之高級中學教師。

十、不同學校位置之高級中學教師在教師創新教學上之差異情形

不同學校位置之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之平均數、標

準差及單因子變異數分析的結果如表4-39所示。

表 4-39 不同學校位置之高級中學教師在教師創新教學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	F 值	事後比較
課程教材	a. 都會區	303	4.13	0.50	2.417	-
	b. 一般地區	453	4.14	0.52		
	c. 偏遠地區	99	4.02	0.48		
教學理念	a. 都會區	303	4.12	0.54	3.615*	b>c
	b. 一般地區	453	4.16	0.71		
	c. 偏遠地區	99	3.97	0.62		
教學評量	a. 都會區	303	4.03	0.55	2.924	-
	b. 一般地區	453	4.08	0.55		
	c. 偏遠地區	99	3.94	0.62		
教學方法 (策略)	a. 都會區	303	4.11	0.53	3.832*	a>c b>c
	b. 一般地區	453	4.09	0.56		
	c. 偏遠地區	99	3.94	0.61		
教學設備	a. 都會區	303	4.02	0.62	2.278	-
	b. 一般地區	453	4.02	0.82		
	c. 偏遠地區	99	3.85	0.71		
教師創新教學 整體層面	a. 都會區	303	4.08	0.48	3.765*	b>c
	b. 一般地區	453	4.10	0.51		
	c. 偏遠地區	99	3.95	0.54		

*p<.05

由表4-39中可得知，不同學校位置之高級中學教師，在教師創新教學之分層面「教學理念」、「教學方法（策略）」與「教師創新教學」整體層面達統計分析之顯著水準，學校位置為「一般地區」之高級中學教師在知覺「教學理念」、「教學方法（策略）」與「教師創新教學」整體層面的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

十一、不同背景變項之高級中學教師在教師創新教學上差異情形之綜合討論

根據上述之統計分析，茲就不同背景變項之高級中學教師在教師創新教學分層面及整體的綜合摘要分析如表4-40所示。

表 4-40 不同背景變項之高級中學教師在教師創新教學各層面及整體之差異情形及事後比較綜合摘要分析表

層面名稱	課程教材	教學理念	教學評量	教學方法(策略)	教學設備	教師創新教學整體層面
性別	-	-	-	-	-	-
年齡	-	51-60歲>30歲以下	-	-	-	-
服務年資	-	41-50歲>30歲以下(***)	-	-	-	-
最高學歷	-	16-20年>5年以下(**)	-	-	-	-
現任職務	-	碩士>師範院校(**)	-	-	-	-
學校規模	-	-	-	-	-	-
校齡	-	-	-	-	-	-
學校縣市	-	-	-	-	-	-
學校性質	**私立學校>公立學校	**私立學校>公立學校	*私立學校>公立學校	-	-	*私立學校>公立學校
學校位置	-	*一般地區>偏遠地區	-	*都會區、一般地區>偏遠地區	-	*一般地區>偏遠地區

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

由表4-40之比較分析可以得知：「性別」、「現任職務」、「學校規模」、「校齡」及「學校縣市」對於教師創新教學的得分不會造成影響；而不同年齡的教師在「教學理念」上會有差異，「51-60歲」與「41-50歲」的教師會高於「30歲以下」之教師；不同服務年資的教師在「教學理念」上會有差異，服務年資「16-20年」的教師會高於「5年以下」之教師；不同最高學歷的教師在「教學理念」上會有差異，最高學歷為「碩士」的教師會高於最高學歷為「師範院校」之教師；不同性質的學校在創新教學的分層面上也會有所差異，私立學校在「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」與「整體創新教學層面」之得分高於公立學校；不同學校位置的學校在「教學理念」、「教學方法」與「整體創新教學層面」亦有所不同，「一般地區」的學校會高於「偏遠地區」。

第三節 高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之分析

本節旨在分析高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學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分層面「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」以及學校組織學習之整體層面及五個分層面「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」，以及教師創新教學的整體及五個分層面「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法（策略）」、「教學設備」，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、高級中學校長正向領導各層面及整體與學校組織學習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組織學習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學校組織學習有顯著相關」。其相關摘要如表4-41所示。

表 4-41 高級中學校長正向領導與學校組織學習之積差相關分析摘要表

變項名稱	個人學習	系統思考	知識分享	團隊合作	共同願景	學校組織 學習整體 層面
營造正向氣氛	.394**	.588**	.360**	.466**	.576**	.560**
建立正向關係	.404**	.596**	.346**	.461**	.585**	.561**
善用正向溝通	.388**	.577**	.341**	.462**	.552**	.545**
賦予正向意義	.449**	.613**	.387**	.498**	.616**	.600**
校長正向領導 整體層面	.434**	.630**	.380**	.500**	.618**	.601**

** p<.01

由表4-41得知：高級中教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「學校組織學習」各層面及整體之積差相關情形均達.01的顯著正相關。而高級中學校長正向領導整體層面與學校組織學習整體層面之相關係數為.601，達.01的顯著水準。

高級中學校長正向領導整體層面與學校組織學習各分層面之相關係數分別為「個人學習」.434、「系統思考」.630、「知識分享」.380、「團隊合作」.500、「共同願景」.618「學校組織學習整體」.601，皆達.01之顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「共同願景」與校長正向領導整體層面的相關程度較高。

高級中學校長正向領導各分層面與學校組織學習整體層面之相關係數分別為「營造正向氣氛」.560、「建立正向關係」.561、「善用正向溝通」.545、「賦予正向意義」.600及「校長正向領導整體層面」.601，皆達到.01的顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「賦予正向意義」與學校組織學習整體層面之相關程度較高。

綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學校長正向領導能力與學校組織學習有顯著相關」，得到完全支持。

貳、高級中學校長正向領導各層面及整體與教師創新教學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創新教學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能力與教師創新教學有顯著相關」。其相關摘要如表4-42所示。

由表4-42得知：高級中學教師在「校長正向領導」之各層面及整體與「教師創新教學」各層面及整體之積差相關情形均達.01的顯著正相關。而高級中學校長正向領導整體層面與學校組織學習整體層面之相關係數為.403，達.01的顯著水準。

表 4-42 高級中學校長正向領導與教師創新教學之積差相關分析摘要表

變項名稱	課程教材	教學理念	教學評量	教學方法 (策略)	教學設備	教師教學創新 整體層面
營造正向氣氛	.333**	.333**	.368**	.319**	.260**	.377**
建立正向關係	.340**	.337**	.387**	.334**	.274**	.391**
善用正向溝通	.311**	.322**	.348**	.308**	.244**	.358**
賦予正向意義	.333**	.329**	.369**	.343**	.295**	.392**
校長正向領導 整體層面	.349**	.351**	.391**	.346**	.285**	.403**

** p<.01

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「課程教材」.349、「教學理念」.351、「教學評量」.391、「教學方法（策略）」.346、「教學設備」.285及「教師創新教學整體層面」.403，皆達.01之顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「教學評量」與校長正向領導整體層面的相關程度較高。

高級中學校長正向領導各分層面與教師創新教學整體層面之相關係數分別為「營造正向氣氛」.377、「建立正向關係」.391、「善用正向溝通」.358、「賦予正向意義」.392及「校長正向領導整體層面」.403，皆達到.01的顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「賦予正向意義」與教師創新教學整體層面之相關程度較高。

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創新教學有顯著相關」，得到完全支持。

叁、高級中學教師學校組織學習各層面及整體與教師創新教學各層面及整體之相關分析

本研究茲以高級中學教師學校組織學習各層面及整體之平均數與教師創新教學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「高級中學教師學校組織學習與教師創新教學有顯著相關」。其相關摘要如表4-43所示。

表 4-43 高級中學教師學校組織學習與教師創新教學之積差相關分析摘要表

變項名稱	課程教材	教學理念	教學評量	教學方法 (策略)	教學設備	教師創新教學 整體層面
個人學習	.438**	.362**	.419**	.425**	.374**	.473**
系統思考	.460**	.392**	.452**	.426**	.340**	.484**
知識分享	.465**	.359**	.421**	.467**	.327**	.476**
團隊合作	.476**	.359**	.477**	.450**	.322**	.487**
共同願景	.441**	.414**	.447**	.404**	.338**	.477**
學校組織 學習整體 層面	.534**	.440**	.518**	.510**	.397**	.561**

** p<.01

由表4-43得知：高級中學教師在「學校組織學習」之各層面及整體與「教師創新教學」各層面及整體之積差相關情形均達.01的顯著正相關。而高級中學教師學校組織學習整體層面與教師創新教學整體層面之相關係數為.561，達.01的顯著水準。

高級中學教師學校組織學習整體層面與教師創新教學各分層面之相關係數分別為「課程教材」.534、「教學理念」.440、「教學評量」.518、「教學方法（策略）」.510、「教學設備」.397及「教師創新教學整體層面」.561，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「課程教材」與學校組織學習整體層面的相關程度較高。

高級中教師學校組織學習各分層面與教師創新教學整體層面之相關係數分別為「個人學習」.473、「系統思考」.484、「知識分享」.476、「團隊合作」.487、「共同願景」.477、「學校組織學習整體層面」.561，皆達到.001的顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「團隊合作」與教師創新教學整體層面之相關程度較高。

綜合以上研究分析，驗證研究假設：「高級中學教師學校組織學習能力與教師創新教學有顯著相關」，得到完全支持。



第四節 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測力分析

壹、高級中學校長正向領導對教師創新教學之預測分析

本部分以高級中學校長正向領導各分層面為預測變項，教師創新教學各層面及整體層面為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以考驗各變項對教師創新教學之聯合預測功能，藉以驗證本研究之假設：「高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學具有預測力」。

一、高級中學校長正向領導對教師創新教學「課程教材」層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學「課程教材」層面的預測情形如表 4-44 所示。

表 4-44 高級中學校長正向領導對教師創新教學「課程教材」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	建立正向關係	.340	.116	.116	.207	111.811***
2	賦予正向意義	.351	.123	.007	.158	59.921**

p<.01 *p<.001

由表 4-44 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「課程教材」時進入迴歸方程式的顯著變項為「建立正向關係」、「賦予正向意義」，多元相關係數為.351，其聯合解釋變異量.123，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學效能自我信念」12.3%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「建立正向關係」層面的預測力最佳，其解釋量為 11.6%，其次為「賦予正向意義」層面，其解釋量為 0.7%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「建立正向關係」及「賦予正向意義」等校長正向領導層面的程度越高，教師創新教學之「課程教材」層面的程度也相對越高。

二、高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學理念」層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學理念」層面的預測情形如表 4-45 所示。

表 4-45 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學理念」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	建立正向關係	.337	.114	.114	.206	109.331***
2	賦予正向意義	.348	.121	.007	.156	58.559**

p<.01 *p<.001

由表 4-45 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「教學理念」時進入迴歸方程式的顯著變項為「建立正向關係平均」、「賦予正向意義平均」，多元相關係數為.348，其聯合解釋變異量.121，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學理念」12.1%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「建立正向關係平均」層面的預測力最佳，其解釋量為 11.4%，其次為「賦予正向意義平均」層面，其解釋變異量為 0.7%，這兩個變項的聯合預測力達 12.1%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「建立正向關係平均」、「賦予正向意義平均」等校長正向領導層面的程度越高，教師創新教學之「教學理念」層面的程度也相對越高。

三、高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學評量」層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學評量」層面的預測情形如表 4-46 所示。

表 4-46 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學評量」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	B	F 值
1	建立正向關係	.387	.150	.150	.261	150.342***
2	賦予正向意義	.396	.157	.007	.151	79.065**

p<.05 *p<.001

由表 4-46 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「教學評量」時進入迴歸方程式的顯著變項為「建立正向關係」及「賦予正向意義」，多元相關係數為.396，其聯合解釋變異量.157，顯示表中兩個變項能解釋「教學評量」15.7%的變異。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「建立正向關係平均」層面的預測力最佳，其解釋量為 15%，最後為「賦予正向意義平均」，其解釋變異量為 0.7%，這兩個變項的聯合預測力達 15.7%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「建立正向關係平均」及「賦予正向意義平均」等層面的知識管理程度越高，教師創新教學之「教學效能」層面的程度也相對越高。

四、高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學方法（策略）」層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學方法（策略）」層面的預測情形如表 4-47 所示。

表 4-47 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學方法（策略）」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	.343	.118	.118	.212	113.752***
2	建立正向關係	.353	.125	.007	.156	60.766**

p<.05 *p<.001

由表 4-47 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「教學方法（策略）」時進入迴歸方程式的顯著變項為「賦予正向意義」與「建立正向關係」，多元相關係數為.569，其聯合解釋變異量.125，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學效能」12.5%的變異量。
- (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 11.8%，最後為「建立正向關係」，其解釋變異量為 0.7%，這兩個變項的聯合預測力達 12.5%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「賦予正向意義」與「建立正向關係」等層面的高級中學校長正向領導程度越高，教師創新教學之「教學方法（策略）」層面的程度也相對越高。

五、高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學設備」層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學設備」層面的預測情形如表 4-48 所示。

表 4-48 高級中學校長正向領導對教師創新教學「教學設備」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	.295	.087	.087	.295	81.439***

***p<.001

由表 4-48 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「教學設備」時進入迴歸方程式的顯著變項為「賦予正向意義」，多元相關係數為.295，其聯合解釋變異量.087，顯示表中四個變項能聯合預測「教學設備」8.7%的變異量。
- (二) 在 β 係數方面為正值，可見「賦予正向意義」等層面的校長正向領導程度越高，教師創新教學「教學設備」層面的程度也相對越高。

六、高級中學校長正向領導對教師創新教學整體層面之預測分析

高級中學校長正向領導對教師創新教學整體層面的預測情形如表 4-49 所示。

表 4-49 高級中學校長正向領導對教師創新教學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	賦予正向意義	.392	.153	.153	.214	154.602***
2	建立正向關係	.408	.167	.013	.212	85.215***

***p<.001

由表 4-49 可得知：

- (一) 四個預測變項預測效標變項「教師創新教學」時進入迴歸方程式的顯著變項為「賦予正向意義」與「建立正向關係」，多元相關係數為.408，其聯合解釋變異量.167，顯示表中兩個變項能聯合預測教師創新教學整體層面 16.7%的變異量。
- (二) 在 β 係數方面皆為正值，可見「賦予正向意義」與「建立正向關係」等層面的高級中學校長正向領導程度越高，教師創新教學整體層面的程度也相對越高。

貳、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學之預測分析

本部分以高級中學教師學校組織學習各分層面為預測變項，教師創新教學各層面及整體層面為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以考驗各變項對教師創新教學之聯合預測功能，藉以驗證本研究之假設：「高級中學教師學校組織學習對教師創新教學具有預測力」。

一、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面的預測情形如表 4-50 所示。

表 4-50 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「課程教材」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	團隊合作	.476	.226	.226	.135	249.392***
2	系統思考	.509	.259	.033	.174	149.182**
3	知識分享	.528	.278	.019	.118	109.445**
4	共同願景	.532	.283	.005	.106	83.912**
5	個人學習	.536	.287	.004	.092	68.283*

p<.05 *p<.001

- (一) 五個預測變項預測效標變項「課程教材」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「系統思考」、「知識分享」、「共同願景」與「個人學習」，多元相關係數為.536，其聯合解釋變異量.287，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學效能」28.7%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為 22.6%；以「系統思考」層面的預測力為第二，其解釋量為 3.3%；以「知識分享」層面的預測力為第三，其解釋量為 1.9%；以「共同願景」層面的預測力為第四，其解釋量為 0.5%；最後為「個人學習」，其解釋變異量為 0.4%，這五個變項的聯合預測力達 28.7%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「系統思考」、「知識分享」、「共同願景」與「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「課程教材」層面的程度也相對越高。

二、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面的預測情形如表 4-51 所示。

表 4-51 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學理念」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	共同願景	.414	.172	.172	.276	176.826***
2	知識分享	.442	.196	.024	.131	103.704**
3	個人學習	.449	.202	.006	.111	71.669**

p<.05 *p<.001

- (一) 五個預測變項預測效標變項「教學理念」時進入迴歸方程式的顯著變項為「共同願景」、「知識分享」、「個人學習」，多元相關係數為.449，其聯合解釋變異量.202，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學理念」20.2%的變異量。

- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「共同願景」層面的預測力最佳，其解釋量為 17.2%；以「知識分享」層面的預測力為第二，其解釋量為 2.4%；以「個人學習」層面的預測力為第三，其解釋量為 0.6%，這三個變項的聯合預測力達 20.2%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「共同願景」、「知識分享」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學理念」層面的程度也相對越高。

三、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面的預測情形如表 4-52 所示。

表 4-52 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學評量」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	團隊合作	.477	.228	.228	.233	251.223***
2	系統思考	.506	.256	.029	.133	146.662**
3	共同願景	.513	.263	.007	.115	101.406**
4	個人學習	.519	.270	.006	.112	78.415**

p<.05 *p<.001

- (一) 五個預測變項預測效標變項「教學評量」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「系統思考」、「共同願景」、「個人學習」，多元相關係數為.519，其聯合解釋變異量.270，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學效能」27.0%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為 22.8%；以「系統思考」層面的預測力為第二，其解釋量為 2.9%；以「共同願景」層面的預測力為第三，其解釋量為 0.7%；以「個人學習」

層面的預測力為第四，其解釋量為 0.6%，這四個變項的聯合預測力達 27.0%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「系統思考」、「共同願景」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學評量」層面的程度也相對越高。

四、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學方法（策略）」層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學方法（策略）」層面的預測情形如表 4-53 所示。

表 4-53 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學方法（策略）」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	知識分享	.467	.218	.218	.223	238.199***
2	系統思考	.500	.250	.032	.133	141.973**
3	團隊合作	.508	.258	.009	.129	98.888**
4	個人學習	.513	.263	.005	.104	75.947**

p<.05 *p<.001

(一) 五個預測變項預測效標變項「教學方法（策略）」時進入迴歸方程式的顯著變項為「知識分享」、「系統思考」、「團隊合作」、「個人學習」，多元相關係數為.513，其聯合解釋變異量.263，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學方法（策略）」26.3%的變異量。

(二) 就個別變項的解釋量來看，以「知識分享」層面的預測力最佳，其解釋量為 21.8%；以「系統思考」層面的預測力為第二，其解釋量為 3.2%；以「團隊合作」層面的預測力為第三，其解釋量為 0.9%；以「個人學習」層面的預測力為第四，其解釋量為 0.5%，這四個變項的聯合預測力達 26.3%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「知識分享」、「系統思考」、「團隊合作」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學方法（策略）」層面的程度也相對越高。

五、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面的預測情形如表 4-54 所示。

表 4-54 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學「教學設備」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	個人學習	.374	.140	.140	.220	139.051***
2	共同願景	.402	.161	.021	.158	82.015*
3	知識分享	.407	.166	.004	.091	56.346*

***p<.001

(一) 五個預測變項預測效標變項「教學設備」時進入迴歸方程式的顯著變項為「個人學習」、「共同願景」、「知識分享」，多元相關係數為.407，其聯合解釋變異量.166，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學設備」16.6%的變異量。

(二) 就個別變項的解釋量來看，以「個人學習」層面的預測力最佳，其解釋量為 14.0%；以「共同願景」層面的預測力為第二，其解釋量為 2.1%；以「知識分享」層面的預測力為第三，其解釋量為 0.4%，這三個變項的聯合預測力達 16.6%。

(三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「個人學習」、「共同願景」、「知識分享」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學設備」層面的程度也相對越高。

六、高級中學教師學校組織學習對教師創新教學整體層面之預測分析

高級中學教師學校組織學習對教師創新教學整體層面的預測情形如表 4-55 所示。

表 4-55 高級中學教師學校組織學習對教師創新教學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	團隊合作	.487	.237	.237	.101	265.196**
2	系統思考	.528	.279	.042	.106	164.868**
3	個人學習	.546	.298	.019	.158	120.474**
4	知識分享	.555	.308	.010	.157	94.463**
5	共同願景	.563	.317	.009	.139	78.681*

*p<.05 **p<.01

- (一) 五個預測變項預測效標變項「教師創新教學整體層面」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「系統思考」、「個人學習」、「知識分享」、「共同願景」，多元相關係數為.563，其聯合解釋變異量.317，顯示表中兩個變項能聯合預測「教師創新教學整體層面」31.7%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為23.7%；以「系統思考」層面的預測力為第二，其解釋量為4.2%；以「個人學習」層面的預測力為第三，其解釋量為1.9%；以「知識分享」層面的預測力為第四，其解釋量為1.0%；以「共同願景」層面的預測力為第五，其解釋量為0.9%，這五個變項的聯合預測力達31.7%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「系統思考」、「個人學習」、「知識分享」、「共同願景」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之整體層面層面的程度也相對越高。

參、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學之預測分析

本部分以高級中學校長正向領導與學校組織學習各分層面為預測變項，教師創新教學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

變項對教師創新教學之聯合預測功能，藉以驗證本研究之假設：「高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學具有預測力」。

一、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「課程教材」層面的預測情形如表4-56所示。

表 4-56 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「課程教材」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	團隊合作	.476	.226	.226	.182	249.392**
2	系統思考	.509	.259	.033	.151	149.182**
3	知識分享	.528	.278	.019	.126	109.445**
4	建立正向關係	.533	.284	.006	.096	84.387**
5	個人學習	.537	.288	.004	.094	68.793**

**p<.01

- (一) 九個預測變項預測效標變項「課程教材」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「系統思考」、「知識分享」、「建立正向關係」、「個人學習」，多元相關係數為.537，其聯合解釋變異量.288，顯示表中兩個變項能聯合預測「課程教材」28.8%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為22.6%；以「系統思考」層面的預測力為第二，其解釋量為3.3%；以「知識分享」層面的預測力為第三，其解釋量為1.9%；以「建立正向關係」層面的預測力為第四，其解釋量為0.6%；以「個人學習」層面的預測力為第五，其解釋量為0.4%，這五個變項的聯合預測力達28.8%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「系統思考」、「知識分享」、「建立正向關係」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「課程教材」層面的程度也相對越高。

二、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學理念」層面的預測情形如表4-57所示。

表 4-57 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學理念」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	共同願景	.414	.172	.172	.206	176.826***
2	知識分享	.442	.196	.024	.134	103.704**
3	建立正向關係	.456	.208	.012	.131	74.618**
4	個人學習	.461	.213	.005	.098	57.453**

p<.05 *p<.001

- (一) 九個預測變項預測效標變項「教學理念」時進入迴歸方程式的顯著變項為「共同願景」、「知識分享」、「建立正向關係」、「個人學習」，多元相關係數為.461，其聯合解釋變異量.213，顯示表中兩個變項能聯合預測「教學理念」21.3%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「共同願景」層面的預測力最佳，其解釋量為17.2%；以「知識分享」層面的預測力為第二，其解釋量為2.4%；以「建立正向關係」層面的預測力為第三，其解釋量為1.2%；以「個人學習」層面的預測力為第四，其解釋量為0.5%，這四個變項的聯合預測力達21.3%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「共同願景」、「知識分享」、「建立正向關係」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學理念」層面的程度也相對越高。

三、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學評量」層面的預測情形如表4-58所示。

表 4-58 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學評量」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	團隊合作	.477	.228	.228	.193	251.223***
2	建立正向關係	.513	.263	.036	.161	152.050***
3	個人學習	.525	.276	.013	.108	108.006**
4	共同願景	.530	.281	.005	.102	83.107**
5	知識分享	.534	.285	.004	.095	67.823**

p<.05 *p<.001

- (一) 九個預測變項預測效標變項「教學評量」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「建立正向關係」、「個人學習」、「共同願景」、「知識分享」，多元相關係數為.534，其聯合解釋變異量.285，顯示表中五個變項能聯合預測「教學評量」28.5%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為22.8%；以「建立正向關係」層面的預測力為第二，其解釋量為3.6%；以「個人學習」層面的預測力為第三，其解釋量為1.3%；以「共同願景」層面的預測力為第四，其解釋量為0.5%；以「知識分享」層面的預測力為第五，其解釋量為0.4%，這五個變項的聯合預測力達28.5%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「建立正向關係」、「個人學習」、「共同願景」、「知識分享」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學評量」層面的程度也相對越高。

四、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學方法(策略)」
層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學方法(策略)」
層面的預測情形如表4-59所示。

表 4-59 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學方法(策略)」
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	知識分享	.467	.218	.218	.244	238.199***
2	建立正向關係	.502	.252	.034	.141	143.469**
3	團隊合作	.514	.264	.012	.131	101.718**
4	個人學習	.520	.271	.007	.118	78.841**

p<.05 *p<.001

- (一) 九個預測變項預測效標變項「教學方法(策略)」時進入迴歸方程式的顯著變項為「知識分享」、「建立正向關係」、「團隊合作」、「個人學習」，多元相關係數為.520，其聯合解釋變異量.271，顯示表中四個變項能聯合預測「教學評量」27.1%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「知識分享」層面的預測力最佳，其解釋量為21.8%；以「建立正向關係」層面的預測力為第二，其解釋量為3.4%；以「團隊合作」層面的預測力為第三，其解釋量為1.2%；以「個人學習」層面的預測力為第四，其解釋量為0.7%，這四個變項的聯合預測力達27.1%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「知識分享」、「建立正向關係」、「團隊合作」、「個人學習」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學方法(策略)」層面的程度也相對越高。

五、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學設備」層面的預測情形如表4-60所示。

表 4-60 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學「教學設備」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	個人學習	.374	.140	.140	.206	139.051***
2	共同願景	.402	.161	.021	.104	82.015**
3	賦予正向意義	.410	.168	.007	.102	57.307**
4	知識分享	.415	.172	.004	.092	44.254**

p<.05 *p<.001

- (一) 九個預測變項預測效標變項「教學設備」時進入迴歸方程式的顯著變項為「個人學習」、「共同願景」、「賦予正向意義」、「知識分享」，多元相關係數為.415，其聯合解釋變異量.172，顯示表中四個變項能聯合預測「教學設備」17.2%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「個人學習」層面的預測力最佳，其解釋量為14.0%；以「共同願景」層面的預測力為第二，其解釋量為2.1%；以「賦予正向意義」層面的預測力為第三，其解釋量為0.7%；以「知識分享」層面的預測力為第四，其解釋量為0.4%，這四個變項的聯合預測力達27.1%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「個人學習」、「共同願景」、「賦予正向意義」、「知識分享」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學之「教學設備」層面的程度也相對越高。

六、高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學整體層面之預測分析

高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學整體層面的預測情形如表4-61所示。

表 4- 61 高級中學校長正向領導、學校組織學習對教師創新教學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	團隊合作	.487	.237	.237	.181	265.196**
2	個人學習	.528	.279	.042	.178	164.868**
3	建立正向關係	.546	.298	.019	.148	120.474**
4	知識分享	.557	.311	.012	.142	95.712**
5	共同願景	.571	.326	.001	.140	82.112**

**p<.01

- (一) 九個預測變項預測效標變項「教師創新教學整體層面」時進入迴歸方程式的顯著變項為「團隊合作」、「個人學習」、「建立正向關係」、「知識分享」、「共同願景」，多元相關係數為.571，其聯合解釋變異量.326，顯示表中五個變項能聯合預測「教師創新教學整體層面」32.6%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為23.7%；以「個人學習」層面的預測力為第二，其解釋量為4.2%；以「建立正向關係」層面的預測力為第三，其解釋量為1.9%；以「知識分享」層面的預測力為第四，其解釋量為1.2%；以「共同願景」層面的預測力為第五，其解釋量為0.1%，這四個變項的聯合預測力達32.6%。
- (三) 在β係數方面皆為正值，可見「團隊合作」、「個人學習」、「建立正向關係」、「知識分享」、「共同願景」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學整體層面的程度也相對越高。

七、高級中學校長正向領導整體層面、學校組織學習整體層面對教師創新教學整體層面之預測分析

高級中學校長正向領導整體層面、學校組織學習整體層面對教師創新教學整體層面的預測情形如表4-62所示。

表 4- 62 高級中學校長正向領導整體層面、學校組織學習整體層面對教師創新教學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	學校組織學習整體層面	.561	.315	.315	.499	391.770***
2	校長正向領導整體層面	.567	.321	.007	.103	201.828**

p<.01 *p<.001

- (一) 兩個預測變項預測效標變項「教師創新教學整體層面」時進入迴歸方程式的顯著變項為「學校組織學習整體層面」、「校長正向領導整體層面」，多元相關係數為.567，其聯合解釋變異量.321，顯示表中兩個變項能聯合預測「教師創新教學整體層面」32.1%的變異量。
- (二) 就個別變項的解釋量來看，「學校組織學習整體層面」的預測力高於「校長正向領導整體層面」，「學校組織學習整體層面」其解釋量為31.5%，「校長正向領導整體層面」其解釋量為0.7%，這兩個變項的聯合預測力達32.1%。
- (三) 在 β 係數方面皆為正值，可見「校長正向領導整體層面」，「學校組織學習整體層面」等層面的學校組織學習程度越高，教師創新教學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高中校長正向、學校組織學習與教師創新教學的現況，希冀透過資料分析了解高中校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之關係。本章總共分成三節，在第一節的部分，依第四章的分析結果撰寫出本研究的主要發現；在第二節的部分，則依主要研究發現，寫成本研究的結論。最後，再依研究結論提出相關建議。

第一節 主要研究發現與結論

本研究採問卷調查法，針對校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之關係進行探討。分別以平均數、標準差等來描述校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的現況；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高中教師對於高中校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學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學校組織學習之各分層面對教師創新教學的預測力。

壹、校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之現況

一、高級中學教師知覺校長正向領導之現況呈現中高程度

校長正向領導各層面之每題平均得分，在「營造正向氣氛」層面為 4.20 分、「建立正向關係」層面為 4.18 分、「善用正向溝通」層面為 4.27 分、「賦予正向意義」層面為 4.16 分，整體「校長正向領導」層面為 4.21 分，顯示高級中學校長正向領導程度介於「符合」到「非常符合」之間，也表示高級中學教師知覺校長正向領導之現況是中高程度。

二、高級中學教師知覺學校組織學習之現況呈現中度程度

高級中學教師學校組織學習各層面之每題平均得分，「個人學習」層面為3.81分，「系統思考」層面為3.96分，「知識分享」層面為4.08分，「團隊合作」層面為4.02分，「共同願景」層面為3.87分，整體「學校組織學習」層面為3.63分，因此高中教師學校組織學習程度介於「普通」到「符合」之間，顯示高級中學教師知覺學校組織學習之現況是中度程度。由表也可發覺高級中學教師在學校組織學習的分層面「知識分享」的每題平均得分高於其他分層面。

三、高級中學教師知覺教師創新教學之現況呈現中高程度

高級中學教師創新教學各分層面與整體之每題平均得分，「課程教材」層面為4.12分，「教學理念」層面為4.13分，「教學評量」層面為4.05分，「教學方法（策略）」層面為4.08分，「教學設備」層面為4.00分，整體每題平均得分則為4.08分，因此教師創新教學程度介於「符合」到「非常符合」，根據上述結果，每題得分均介於3至4分，顯示高級中學教師知覺教師創新教學之現況是中高程度，且教師創新教學之分層面「教學理念」高於其他分層面之得分。

貳、不同背景變項在校長正向領導、學校組織學習及教師創意教學之差異情形

一、不同背景變項在教師知覺校長正向領導之差異分析

(一)就性別而言：男性教師知覺校長正向領導程度較高。

不同性別之高級中學教師，在校長正向領導整體($t=2.99$)、「營造正向氣氛」($t=2.22$)、「建立正向關係」($t=2.72$)、「善用正向溝通」($t=2.95$)、「賦予正向意義」($t=3.38$)達統計顯著水準，表示男性教師知覺校長正向領導的程度較女性教師高。

(二)就年齡而言：41歲以上之教師知覺校長正向領導程度較高。

不同年齡之高級中學教師，在校長正向領導分層面「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」及整體均達統計分析之顯著水準，「41-50 歲」與「51-60 歲」之教師在知覺校長正向領導之程度高於「30 歲以下」之教師。

(三)就服務年資而言：資深教師知覺校長正向領導程度較高。

不同服務年資之高級中學教師，在校長正向領導分層面「營造正向氣氛」、「建立正向關係」、「善用正向溝通」、「賦予正向意義」及整體均達統計顯著水準，服務年資「16-20年」之教師高於「5年以下」與「6-10年」之教師。

(四)就最高學歷而言：「博士」教師知覺校長正向領導程度較高。

不同最高學歷之高級中學教師在校長正向領導分層面與整體層面均達顯著差異，最高學歷為「博士」之教師高於「師範院校（師大、師院）畢業」教師。

(五)就現任職務而言：兼任主任之教師知覺校長正向領導程度較高。

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達統計分析之顯著水準，現任職務為「教師兼主任」之教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於現任職務為「教師兼組長」、「教師兼導師」、「專任教師」之教師。

(六)就學校規模而言：13班以上之中、大型規模學校知覺校長正向領導程度較高。

不同學校規模之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均達統計分析之顯著水準，學校規模為「中型學校（13-49 班）」與「大型學校（50 班以上）」之教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於學校規模為「小型學校（12 班下）」之教師。

(七)就學校校齡而言：校齡未對教師知覺校長正向領導之作為產生影響。

不同學校校齡之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均未達統計分析之顯著水準，表示不同的學校校齡之高級中學教師在知覺校長正向領導上

的得分沒有差異，學校校齡這項背景因素並未對教師知覺校長正向領導產生影響。

(八)就學校所在縣市而言：未對教師知覺校長正向領導之作為產生影響。

不同學校縣市之高級中學教師，在校長正向領導及各層面均未達統計分析之顯著水準，表示不同的縣市之高級中學教師在知覺校長正向領導上的得分沒有差異，學校所在縣市這項背景因素並未對教師知覺校長正向領導產生影響。

(九)就學校性質而言：私立高級中學教師知覺校長正向領導程度高於公立高級中學教師。

不同學校性質之高級中學教師，在校長正向領導整體與分層面達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立高中」之高級中學教師知覺校長正向領導之程度高於「公立學校」之高級中學教師。

(十)就學校位置而言：偏遠地區的教師知覺校長正向領導程度較低。

不同學校位置之高中教師，在校長正向領導及各層面均達統計分析之顯著水準，學校位置為「一般地區」之高中教師在知覺校長正向領導的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

二、不同背景變項造成教師知覺學校組織學習之差異

(一)就性別而言：女性教師較男性教師樂於知識分享。

不同性別之高級中學教師，在學校組織學習之分層面「知識分享」達統計顯著水準，「女性」教師在「知識分享」之得分高於「男性」教師；在學校組織學習之整體與其他分層面上未達統計顯著水準。表示女性之高級中學教師較男性教師更樂於知識分享。

(二)就年齡而言：不同年齡的教師知覺學校組織學習的程度沒有差別。

不同年齡之高級中學教師，在學校組織學習各分層面及整體均未達統計分析之顯著水準，顯示「年齡」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及

其分層面「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「共同願景」、「學校組織學習」產生影響。

(三)就服務年資而言：不同年資的教師知覺學校組織學習的程度沒有差別。

不同服務年資之高級中學教師在學校組織學習分層面與整體層面均未達顯著差異，顯示「服務年資」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及其分層面產生影響。

(四)就最高學歷而言：不同學歷的教師知覺學校組織學習的程度沒有差別。

不同學歷之高級中學教師在學校組織學習分層面與整體層面均未達顯著差異，顯示「最高學歷」並未對高級中學教師的「學校組織學習」及其分層面產生影響。

(五)就現任職務而言：教師兼任主任有較高的系統思考。

「現任職務」此背景變項並未在學校組織學習的其他分層面上產生影響，只有在「系統思考」這個層面上，現任職務為「教師兼主任」高於現任職務為「教師兼導師」。

(六)就學校規模而言：中型與大型學校的系統思考與共同願景較高。

不同學校規模之高級中學教師，在學校組織學習之分層面「系統思考」及「共同願景」達統計顯著水準，學校規模為「中型學校（13-49 班）」與「大型學校（50 班以上）」之教師在知覺「系統思考」與「共同願景」的得分上顯著高於學校規模為「小型學校（12 班以下）」之教師；而在學校組織學習整體與其他分層面均未達統計分析之顯著水準。

(七)就學校校齡而言：不同校齡的教師知覺學校組織學習的程度沒有差別。

不同學校校齡之高級中學教師，在學校組織學習及各層面均未達統計分析之顯著水準，顯示「學校校齡」此背景變項並未對學校組織學習的整體與其他分層面上產生影響。

(八)就學校所在縣市而言：不同學校所在縣市的教師知覺學校組織學習的程度沒有差別。

不同學校縣市之高中教師，在學校組織學習及各層面均未達統計分析之顯著水準。顯示「學校縣市」此背景變項並未對學校組織學習的整體與其他分層面上產生影響。

(九)就學校性質而言：私立高級中學的教師知覺學校組織學習的程度較高。不同學校性質之高級中學教師，在學校組織學習整體與分層面「系統思考」、「團隊合作」、「共同願景」達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立高中」之高級中學教師知覺學校組織學習的「系統思考」、「團隊合作」、「共同願景」分層面得分高於「公立學校」之高級中學教師。

(十)就學校位置而言：偏遠地區的教師知覺學校組織學習的程度較低。不同學校位置之高級中學教師，在學校組織學習及各層面均達統計分析之顯著水準，學校位置為「都會地區」與「一般地區」之高級中學教師在知覺學校組織學習的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

三、不同背景變項造成教師知覺教師創新教學之差異

(一)就性別而言：性別不同並未影響教師創新教學。

不同性別之高級中學教師，在教師創新教學整體層面與分層面皆未達統計顯著水準。顯示「性別」此背景變項並未對教師創新教學產生影響。

(二)就年齡而言：30歲以下之教師對於創新教學中的「教學理念」較低。

不同年齡之高級中學教師，在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，年齡在「41-50歲」與「51-60歲」之教師在「教學理念」之得分高於「30歲以下」之教師。

(三)就服務年資而言：服務年資5年以下之教師的「教學理念」較低。

不同服務年資之高級中學教師在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，服務年資在「16-20年」之高中教師在「教學理念」之得分高於服務年資在「5年以下」之高級中學教師；教師創新教學整體與其他分層面均未達顯著差異。

(四)就最高學歷而言：擁有碩士學位之教師的「教學理念」較高。

不同學歷之高級中學教師在教師創新教學分層面「教學理念」達顯著差異，最高學歷為「碩士（含四十分班）」之教師在「教學理念」之得分高於「師範院校（師大、師院）」之教師；教師創新教學整體層面與其他分層面均未達顯著差異。

(五)就現任職務而言：不同現任職務並未對教師創新教學產生影響。

不同現任職務之高中教師，在教師創新教學整體與分層面均未達顯著差異，因此，背景變項「現任職務」對高中教師之教師創新教學並未造成影響。

(六)就學校規模而言：不同學校規模並未對教師創新教學產生影響。

不同學校規模之高中教師，在教師創新教學之整體與其分層面均未達統計顯著水準，因此，背景變項「學校規模」並未對高中教師之創新教學產生影響。

(七)就學校校齡而言：不同學校校齡並未對教師創新教學產生影響。

不同學校校齡之高級中學教師，在教師創新教學及各層面均未達統計分析之顯著水準。因此，背景變項「學校校齡」並未對高級中學教師之創新教學產生影響。

(八)就學校所在縣市而言：不同學校縣市並未對教師創新教學產生影響。

不同學校縣市之高級中學教師，在教師創新教學及各層面均未達統計分析之顯著水準。因此，背景變項「學校縣市」並未對高級中學教師之創新教學產生影響。

(九)就學校性質而言：私立高級中學的教師創新教學程度較高。

不同學校性質之高級中學教師，在教師創新教學整體與分層面「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」達統計顯著水準，顯示學校性質為「私立學校」之高級中學教師知覺教師創新教學之程度高於「公立學校」之高級中學教師。

(十)就學校位置而言：偏遠地區學校「教學理念」、「教學方法（策略）」與「教師創新教學」較低。

不同學校位置之高級中學教師，在教師創新教學之分層面「教學理念」、「教學方法（策略）」與「教師創新教學」整體層面達統計分析之顯著水準，學校位置為「一般地區」之高級中學教師在知覺「教學理念」、「教學方法（策略）」與「教師創新教學」整體層面的程度上顯著高於學校位置為「偏遠地區」之教師。

參、校長正向領導、學校組織學習與教師教學創新呈現正相關情形

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「課程教材」.349、「教學理念」.351、「教學評量」.391、「教學方法（策略）」.346、「教學設備」.285及「教師創新教學整體層面」.403，皆達.01之顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「教學評量」與校長正向領導整體層面的相關程度較高；高級中學校長正向領導各分層面與教師創新教學整體層面之相關係數分別為「營造正向氣氛」.377、「建立正向關係」.391、「善用正向溝通」.358、「賦予正向意義」.392及「校長正向領導」.403，皆達到.01的顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「賦予正向意義」與教師創新教學整體層面之相關程度較高。

高級中學教師學校組織學習整體層面與教師創新教學各分層面之相關係數分別為「課程教材」.534、「教學理念」.440、「教學評量」.518、「教學方法（策略）」.510、「教學設備」.397及「教師創新教學整體層面」.561，皆達.001之顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「課程教材」與學校組織學習整體層面的相關程度較高；高級中學教師學校組織學習各分層面與教師創新教學整體層面之相關係數分別為「個人學習」.473、「系統思考」.484、「知識分享」.476、「團隊合作」.487、「共同願景」.477、「學校組織學習」.561，

皆達到.001的顯著水準，呈現顯著正相關，其中以「團隊合作」與教師創新教學整體層面之相關程度較高。

肆、校長正向領導、學校組織學習對教師教學創新進行有效之預測分析

一、教師創新教學「課程教材」層面：

以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為22.6%， β 係數為0.182；其次為「系統思考」層面，其解釋變異量為3.3%， β 係數為0.151；第三為「知識分享」，其解釋變異量為1.9%， β 係數為0.151；第四為「建立正向關係」，其解釋變異量為0.6%， β 係數為0.096；最後為「個人學習」，其解釋變異量為0.4%， β 係數為0.094，這五個變項的聯合預測力達28.8%。可見「團隊合作」、「系統思考」、「知識分享」、「建立正向關係」及「個人學習」等層面得分越高，教師教學創新之「課程教材」層面的程度也相對越高。

二、教師創新教學「教學理念」層面：

以「共同願景」層面的預測力最佳，其解釋量為17.2%， β 係數為0.206；其次為「知識分享」層面，其解釋變異量為2.4%， β 係數為0.34；第三為「建立正向關係」，其解釋變異量為1.2%， β 係數為0.131；最後為「個人學習」，其解釋變異量為0.5%， β 係數為0.098，這四個變項的聯合預測力達21.3%。可見「共同願景」、「知識分享」、「建立正向關係」、及「個人學習」等層面得分越高，教師教學創新之「教學理念」層面的程度也相對越高。

三、教師創新教學「教學評量」層面：

以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為22.8%， β 係數為0.193；其次為「建立正向關係」層面，其解釋變異量為3.6%， β 係數為0.161；第三為「個人學習」，其解釋變異量為1.3%， β 係數為0.108；第四為「共同願景」，其解釋變異量為0.5%， β 係數為0.102；最後為「知識分享」，其解釋變異量為

0.4%， β 係數為0.095，這五個變項的聯合預測力達28.5%。可見「團隊合作」、「建立正向關係」、「個人學習」、「共同願景」及「知識分享」等層面得分越高，教師教學創新之「教學評量」層面的程度也相對越高。

四、教師創新教學「教學方法（策略）」層面：

以「知識分享」層面的預測力最佳，其解釋量為21.8%， β 係數為0.244；其次為「建立正向關係」層面，其解釋變異量為3.4%， β 係數為0.141；第三為「團隊合作」，其解釋變異量為1.2%， β 係數為0.131；最後為「個人學習」，其解釋變異量為0.7%， β 係數為0.118，這四個變項的聯合預測力達27.1%。可見「知識分享」、「建立正向關係」、「團隊合作」及「個人學習」等層面得分越高，教師教學創新之「教學方法（策略）」層面的程度也相對越高。

五、教師創新教學「教學設備」層面：

以「個人學習」層面的預測力最佳，其解釋量為14.0%， β 係數為0.206；其次為「共同願景」層面，其解釋變異量為2.1%， β 係數為0.104；第三為「建賦予正向意義」，其解釋變異量為0.7%， β 係數為0.102；最後為「知識分享」，其解釋變異量為0.4%， β 係數為0.092，這四個變項的聯合預測力達17.2%。可見「個人學習」、「共同願景」、「建賦予正向意義」及「知識分享」等層面得分越高，教師教學創新之「教學設備」層面的程度也相對越高。

六、教師創新教學整體層面：

以「團隊合作」層面的預測力最佳，其解釋量為23.7%， β 係數為0.181；其次為「個人學習」層面，其解釋變異量為4.2%， β 係數為0.178；第三為「建立正向關係」，其解釋變異量為1.9%， β 係數為0.148；第四為「知識分享」，其解釋變異量為1.2%， β 係數為1.42；最後為「共同願景」，其解釋變異量為0.1%， β 係數為0.140，這五個變項的聯合預測力達32.6%。可見「團隊合作」、

「個人學習」、「建立正向關係」、「知識分享」及「共同願景」等層面得分越高，教師創新教學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、高級中學教育人員及後續研究參考。

壹、 規劃辦理校長正向領導的研習課程

本研究發現：校長正向領導中的「建立正向關係」與「賦予正向意義」能有效增進教師創新教學，正向領導能夠強調個人和提升組織中的正確行為，能夠促進個人和組織的正向超越表現。因此，建議相關單位能增加正向領導研習工作坊，讓校長能善用正向溝通的智慧激勵，塑造學校成為正向組織、激發老師及學校團隊的潛能，以提升教學成效嘉惠更多學生。

雖從本研究中得知，高級中學教師知覺校長正向領導之作為，已有中高程度的認同。但在當今社會倫理、公共秩序嚴重的下滑、整體環境的變遷大，校長需作持續性的進修，透過長期的學習與歷練，有前輩或專家學者的經驗分享與引領，理論實務與時並進，時時省思與改善，能以嶄新的視野，寬廣的格局，積極樂觀的態度，正向的思維與教師成為良好穩固的教育夥伴關係，齊心齊力營造友善校園，建置優質教育環境，為教育砌磚奠基，為學生開展未來。

貳、 加強校長與兼任行政人員的增能賦權

本研究發現私立學校教師無論在校長正向領導、學校組織學習與教師創意教學的得分上皆比公立高中教師高，實務上而論私立高中教師在教學上必須更有彈性的配合學校的整體規劃與家長期待，公立高中之校長若欲積極推動學校組織學習與教師創新教學，必須通盤考量管理及制度等層面，並將心力置於教學創新的重要層面。這當中除了校長必須克盡一己之力外，更需要教職員工參

與，並時常與學校成員溝通意見，減少彼此間的隔閡，並配合校務的運作。如果公立高中能如同私立高中，允許校長與行政人員在具有高度專業下，給予較多的賦權增能，同時也注重人際關係的建立與維持，破除其權威信念的控制，使教師能接納並樂意配合學校的整體的規劃活動，才有利於推動教師創新教學，更能提昇學校教師對於校長正向領導的知覺、增進系統化的學校組織學習。

參、 持續推動學校組織學習進修活動，建構學習型組織，以強化教師專業素養

本研究發現，學校組織學習能有效增進教師創新教學有正相關，提升教師創新教學首要營造學校成為學習型組織，學習型組織的第四項修練「團隊學習」應用到學校場域中，是指學校能夠透過各種激勵措施，例如：鼓勵教職員成立專業研究團隊與專業成長團體；在校務規劃中適度採納教職員團隊研究之成果，增進其成就感與參與感；鼓勵教職員發表行政或教學的成敗經驗並進行知識管理；訂定教職員進修專業主題，建立教職員研究與進修的獎勵制。如此便能帶動全校之教師及職工全面進入學習狀態，以學習進修促進個人成長、增能，持續不斷的鼓勵學校教師間相互學習，提高學校整體的創意教學與競爭力。

肆、 鼓勵兼任主任之教師扮演學校組織學習的推動者

本研究發現兼任主任之教師在知覺校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的得分高於其他教師，讓兼任主任之教師成為教師社群的推動者與溝通橋樑，能夠行政上給予老師最大的支持與資源，舉凡設備方面、排課方面、開會時間的安排，或是各處室舉辦的活動等，以有效減輕教師之負擔，使其更願意投入創意教學的進修與創造。

伍、 挹注偏遠地區與小規模學校的軟硬體資源

本研究發現偏遠地區與班級數在 12 班以下之學校在校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學的得分上較低，顯示學校地區與規模對這三個層面都會造成影響。中型與大型學校擁有較多的資源投入，無論是經費與行政人力皆能符合需求，才能有較佳的創意教學與學校效能。偏遠地區學校通常屬於小規模學校，依現行教育部組織與經費核定的辦法，在人力與財力上難以達到有一定的經濟規模，無法有充份的資源投入教學設備及教學環境，教育行政相關單位應行應更多放在如何提升偏遠地區學生的教育「機會」與「品質」層面，有效去除偏遠地區學生在獲得知識與資源上的「結構不均等」因素，在制定相關政策時，應尊重偏遠地區教育行政工作者的想法與建議，透過制度的法規修訂，讓偏遠學校的員額編制稍有彈性，以解決行政人力與師資不足的問題；透過持續編列穩定合理的經常費用與其他「專款專用」的經費來幫助偏遠學校做階段性發展，確實改善校舍、充實設備，如此更能夠提昇學校教師對於校長正向領導之認知與增加組織學習之意願，讓教師能夠在教學上無所罣礙的盡情揮灑，讓學生能夠享有均質卓越的創意教學。

第三節 對後續研究之建議

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：

壹、在研究變項方面

本研究以「校長正向領導」、「學校組織學習」與「教師創新教學」之關係來進行研究，結果顯示在「校長正向領導」的分層面上，因為其相關較高，以致在研究校長正向領導對教師創新教學的影響時，只有「賦予正向意義」與「建立正向關係」具有顯著影響，後續研究應可以進一步對於校長正向領導的層面進行分析，避免迴歸分析共線性的產生。後續研究者未來若想擴大研究變項做進一步研究，建議在變項數目上除領導對教師創新教學有所影響外，可以加入其他變項如學校組織健康、學校組織文化等學校氛圍之變項；也可以考慮加入中介變項（例如：教師動機、成員參與、教師集體效能、課程豐富度、教師專業發展社群...）等教師成員的變項、或諸如調節變項（例如：家庭背景、文化、正式教育、酬賞結構...）等，可使研究獲得不同且更加深入的結果。

貳、研究方法方面

本研究以問卷調查法為主要研究方法，參考國內外文獻而編製成校長正向領導、學校組織學習問卷以及學校教師創新教學問卷，雖經專家效度等程序具有可信度，然而受試者難免受到個人主觀知覺、身心狀況與社會期許效應的影響，在解釋推論上難免會有限制，本研究所採用的研究方法為文獻探討與問卷調查兩種，分析的結果僅代表整體的趨勢，無法針對個別情形予以分析討論。後續研究可運用長期觀察或深度訪談的方式來補充問卷調查所無法蒐集到的資料，譬如以校長深度訪談、長期學校觀察等個案研究的方式，深入研究高中

校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學之關係，藉由質與量研究相互補充驗證，使研究更加嚴謹。



參考文獻

壹、中文部分

- 毛連塏 (1997)。資優教育：課程與教學。臺北市：五南。
- 毛連塏、郭有適、陳龍安、林幸台 (2000)。創造力研究。臺北市：心理。
- 王聰宜 (2006)。臺北縣公立國民小學創新環境與教師教學創新行為之研究。
天主教輔仁大學教育領導與發展研究所在職專班碩士論文，未出版，新北市。
- 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。國立臺北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，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。國立臺北教育大學教育學院教育經營與管理學系博士論文，未出版，臺北市。
- 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。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，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。國立高雄師範大學成人教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 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。國立屏東教育大學社會發展學系碩士論文，未出版，屏東縣。
- 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。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 李雪鳳 (2008)。教學有創意，學習有樂趣。南投文教，27，26-29。

- 李新民 (2011)。正向心理學在學校教育的應用。高雄市：麗文。
- 李瑞娥 (2005)。學校組織學習、組織創新與學校效能的關係。高雄師大學報，18，45-59。
- 李瑞娥 (2003)。國民學校終身學習文化、組織學習、組織創新與學校效能關係之研究。國立師範大學成人教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 李麗香 (2004)。國小教師創意教學與學生自我概念學習動機學習策略及學習成效之關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳秉恩 (1986)。組織行為學。臺北市：華泰。
- 吳清山 (2013)。正向領導。教育研究月刊，230，136-137。
- 吳雪華 (2005)。臺北縣市國民小學教師創新教學能力與教學效能關係之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 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。國立新竹教育大學教育行政在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 沈裕清 (2010)。國中校長策略領導、學校組織文化與學校創新經營效能關係之研究。國立政治大學教育學院學校行政在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 呂浚瑀 (2011)。國民小學校長正向領導、團隊情感氛圍與組織創新能力關係之研究。國立新竹教育大學教育學系教育行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 余徹鵬 (2011)。國民小學科技領導、教師科技素養與創新教研究。國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，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。
- 林宜幸 (2010)。臺中縣國民中學組織學習與品牌管理關係之研究。國立暨南國際大學終身學習與人力資源發展在職專班碩士論文，未出版，南投縣。

- 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。國立政治大學教育學院學校行政在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 林明進 (2014)。學生。臺北市：麥田。
- 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。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，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。
- 周良基 (2013)。國民小學校長正向領導和學業樂觀關係之研究。國立政治大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新北市。
- 洪中明 (2010)。學校創新教學之策略管理。北縣教育，70，52-55。
- 馬世驊 (2006)。臺北市國民小學教師創新教學實施現況之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，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。國立政治大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 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。
- 教育部編 (2009)。中小學教師專業學習社群手冊。臺北市：教育部
- 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。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所，未出版，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。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 陳龍安 (2006)。創造思考教學的理論與實際 (六版)。臺北市：心理。
- 陳麗君 (2012)。桃竹苗四縣市國民小學校長正向領導與教師組織公民行為關係之研究。國立新竹教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。

- 張仁家、黃毓琦、涂雅玲 (2007)。高職教師的創新教學行為與背景變項之關係研究。中教學程及幼教學程第四次返校座談會—中等學校教師創造力提升與創新教學。臺中市：朝陽科技大學師資培育中心。(2007.11.19.)
- 張玉成 (2003)。教學創新與思考啟發。國立海洋大學教育研究所主編：創新教學理論與實務，31-48，臺北市：師大書苑。
- 張世忠 (2002)。教學創新：應用與實例。臺北市：學富。
- 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。國立台中教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，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。國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張華鳳 (2008)。高雄市國民小學組織慣性、組織學習與組織效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 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。國立政治大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 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。國立新竹教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，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。國立台中教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺中市。
- 黃哲彬 (2008)。從1995年至2007年臺灣地區學校校長實施教學領導之研究分析與展望。第七屆臺灣學者暨博士生教育經營與管理學術研討會。
- 黃湘玲 (2006)。國民小學校長科技領導、組織學習與學校效能之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃湘媛 (2005)。談創意教學與創意教師。國教天地，160，36-42。
- 黃雅琳 (2009)。國民小學校長教學領導與教師創新教學關係之研究。國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃權松 (2002)。國民中學組織學習、教師專業成長及其相關因素之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。

- 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。國立新竹教育大學教育學系教育行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 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。
- 游弋嫻 (2006)。國中綜合活動學習領域教師教學創新行為之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 曾文志 (2010)。讓正向情緒擴展與建構孩子的未來。師友月刊，518，62-67。
- 曾望超 (2004)。國小教師創意教學與學生後設認知能力、創造力及問題解決能力之相關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 葉丙成 (2012)。為老師贏回尊嚴。天下雜誌，540，145-146。
- 詹明娟 (2009)。好領導從覺察與正向解讀開始。取自
http://ioistudygroup.blogspot.com/2009/01/blog-post_6309.html
- 蔡佳宏 (2011)。新北市國民效學校長科技領導與教師創新教學關係之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 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。國立新竹教育大學教育學系教育行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 蔡培村、武文瑛 (2004)。領導學：領論、實務與研究。高雄市：麗文。
- 蔡淑玲 (2008)。高雄市國民小學兼任行政職務教師組織學習、組織公民行為與行政效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 蔡進雄 (2011)。從正向出發：論賞析式探詢在學校領導與組織發展的應用。教育研究月刊，208，69-76。
- 蔡雅茹 (2011)。國小校長課程領導行為、教師教學信念、教師創新教學行為與國小學童創造力傾向關係之研究。國立新竹教育大學人力資源發展研究所碩士論文，未出版，新竹市。

- 蔡雅婷 (2009)。組織學習類型教師問題解決風格與創意教學行為之關係。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蔡孟芳 (2007)。臺中市國民小學校長變革領導與教師教學創新之研究。逢甲大學公共政策所碩士論文，未出版，臺中市。
- 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。國立新竹教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 劉志昀 (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。
- 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。國立政治大學教育學系行政組博士論文，未出版，臺北市。
- 鄭金治 (2004)。國民小學組織學習運作實際之研究-以校長觀點為例。國立中正大學成人及繼續教育學系研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 鄭彩鳳 (2007)。校長競值領導效能之研究：理論、指標與衡量。臺北市：高等教育。
- 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。臺北市立教育大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 盧建銘 (2013)。新北市國民小學校長教學領導、教師幸福感與教師教學效能關係之研究。國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 駱奕穎 (2011)。國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能關係之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士論文，未出版，臺北市。

- 鍾佳容 (2013)。屏東縣國民中學校長分布式領導、創新經營、組織學習與學校效能關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 薛依齡 (2008)。國小社會領域教師工作價值觀與創新教學關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 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。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 謝淑雲 (2009)。國中校長推動學校創新經營之個案研究。國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，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。
- 謝傳崇、王瓊滿 (2011)。國民小學校長分佈式領導、教師組織公民行為對學生學習表現影響之研究。新竹教育大學教育學報，28 (1)，35-66。
- 謝傳崇、李尚儒 (2011)。校長分佈式領導對學生學習表現影響之研究-以學校知識創造為中介變項。教育理論與實踐學刊，23，149-181。
- 謝傳崇 (2011a)。校長正向領導對教師教學影響之研究。教育資料與研究雙月刊，101，59-82。
- 謝傳崇 (2011b)。校長正向領導激發學校超越表現。師友月刊，529，51-55。
- 顏弘欽 (2008)。國民小學組織學習、組織創新與學校效能關係之研究。國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 魏惠娟 (2002)。學習型學校-從概念到實踐。臺北市：五南。
- 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。國立嘉義大學教育學系研究所博士論文，未出版，嘉義縣。
- 蕭佳純 (2012)。國小學童科學學習動機、父母創意教養與科技創造力關聯之研究。教育科學研究期刊，57 (4)，103-133。
- 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。國立台中教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺中市。



貳、英文部分

- Bernstein, S. D. (2003). Positive organizational scholarship: Meet the movement. *Journal of Management Inquiry*, 12, 266-274.
- 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: Berrett-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.), *Positive 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.
- Daft, L. R. (2005). *The leadership experience (3th ed.)*. Toronto: Webcom limited.
- Dixon, N. M. (1994). *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. Hampshire, England : Gower.
- Dutton & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp.48-65). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Fairhurst, P. (2008). Positive leadership. *Training Journal*. Advance online publication.
- 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.
- 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.
- Peter, Y. T. & John, L. S. (2003). Exploring the divide - organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 10, 202- 216.
- 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 Journal of Business Studies*, 10 (2), 1-25.
- 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.
- Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lesson in the art and science of systemic change*. CA: Jossey - Bass.

附 錄

附錄一 校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學問卷

高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係之研究問卷

親愛的教育先進：您好！

首先感謝您在百忙中撥冗填寫本問卷。本問卷是希望瞭解目前高級中學校長正向領導、學校組織學習與教師創新教學關係的現況與相關性。本問卷僅提供學術研究之用，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，懇請惠賜您的高見。

謝謝您的合作與支持，問卷填答完畢，敬請於一周內擲回，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。

敬祝 教安

國立政治大學教育學院學校行政碩士專班

指導教授 秦夢群博士

研究生 姚麗英 敬上

中華民國 103 年 2 月

【第一部份：個人基本資料】

請各位老師依您個人及服務的學校實際情形，於下列各題在適當的□內打勾「V」。

1. 性 別：(1) 男 (2) 女
2. 年 齡：(1) 30 歲以下 (2) 31-40 歲 (3) 41-50 歲
(4) 51-60 歲 (5) 61 歲以上
3. 服務年資：(1) 5 年以下 (2) 6-10 年 (3) 11-15 年
(4) 16-20 年 (5) 21-25 年 (6) 26 年以上
4. 最高學歷：(1) 師範院校畢業（含師大、師院） (2) 一般大學教育科系畢業
(3) 一般大學非教育科系畢業 (4) 碩士班（含四十學分）
(5) 博士
5. 現任職務：(1) 教師兼主任 (2) 教師兼組長 (3) 教師兼導師 (4) 專任教師
6. 學校規模（班級數）：(1) 小型學校（12 班以下） (2) 中型學校（13-49 班）
(3) 大型學校（50 班以上）
7. 校 齡：(1) 20 年以下 (2) 21-40 年 (3) 41-60 年
(4) 61-80 年 (5) 81 年以上
8. 學校縣市：(1) 新北市 (2) 桃園縣 (3) 新竹縣 (4) 苗栗縣 (5) 新竹市
9. 學校性質：(1) 公立高中 (2) 私立高中
10. 學校位置：(1) 都會區 (2) 一般地區 (3) 偏遠地區

—請翻面作答—

【第二部份：高級中學校長正向領導量表】

填答說明：

1. 本問卷所稱校長係指貴校現任之校長，請您依據實際的狀況，在您服務之學校的實際情形，請圈選出您的答案。每題均請作答，謝謝您！
2. 本研究「高級中學校長正向領導量表」，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」等四個層面編制而成。

	非常 符合	符 合	普 通	不 符 合	非 常 不 符 合
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. 本校校長處理校務務實，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
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

—請翻面作答—

【第三部份：高級中學學校組織學習量表】

填答說明：

1. 請您依據實際的狀況，在您服務之學校的實際情形，請圈選出您的答案。每題均請作答，謝謝您！
2. 本研究「高級中學學校組織學習量表」，包括「個人學習」、「系統思考」、「知識分享」、「團隊合作」、「共同願景」等五個層面編制而成。

	非常 符合	符 合	普 通	不 符 合	非 常 不 符 合
1. 本校教師們重視「終身學習」。	5	4	3	2	1
2. 本校教師們積極從事教學研究並發表研究成果。	5	4	3	2	1
3. 本校教師能應用相關教學資訊網站獲取教學資料。	5	4	3	2	1
4. 本校教師能透過網際網路工具與校內外教師討論教學主題或分享教學經驗。	5	4	3	2	1
5. 本校教師們在進行活動計畫及設計時，會考量學校的相關資源及合理條件。	5	4	3	2	1
6. 本校在辦理各項活動時，常會邀請相關處室老師參與，以集思廣益。	5	4	3	2	1
7. 本校在推動各項教學及行政措施時，會考慮各處室配合的影響因素。	5	4	3	2	1
8. 本校在研擬各項活動計畫時，會做好各項事先協調工作。	5	4	3	2	1
9. 本校教師們對學校的事件及活動會就其因果關係來加以思考及檢討。	5	4	3	2	1
10. 本校對各項行事及活動的檢討都能做深入且廣面的整體性思考。	5	4	3	2	1
11. 本校教師們會彼此分享教學上的經驗與策略。	5	4	3	2	1
12. 本校教師們會互相分享最近讀到或聽到有關教學或教育的新知。	5	4	3	2	1
13. 本校教師們會互相分享最近教學或處理學生問題上獲得的體會。	5	4	3	2	1
14. 本校教師會互相交換新的點子或想法。	5	4	3	2	1
15. 本校教師會互相分享有關教學或學習的資源和資訊。	5	4	3	2	1
16. 本校成立學習團隊（如讀書會、教學研討會或行動研究小組等）並運作良好。	5	4	3	2	1
17. 本校定期舉辦教學觀摩會，協助教師專業成長。	5	4	3	2	1
18. 本校教師會共同合作發展教學計畫。	5	4	3	2	1
19. 本校教師會針對教學或學生問題，共同討論解決的方法。	5	4	3	2	1
20. 本校具有共同願景，並為本校教師所熟知。	5	4	3	2	1
21. 本校教師定期研討學校事務，確立學校發展的共同願景。	5	4	3	2	1
22. 本校教師積極投入，發展學校共同願景。	5	4	3	2	1
23. 本校在推動學校願景運作時，會邀請老師或相關處室同仁參與討論。	5	4	3	2	1
24. 本校教師發展學校願景遇到問題時，能表達意見，互相傾聽。	5	4	3	2	1

—請翻面作答—

【第四部份：高級中學教師創新教學量表】

填答說明：

1. 請您依據實際的狀況，在您服務之學校的實際情形，請圈選出您的答案。每題均請作答，謝謝您！
2. 本研究「高級中學教師創新教學量表」，包括「課程教材」、「教學理念」、「教學評量」、「教學方法（策略）」、「教學設備」，等五個層面 編制而成。

	非常 符 合	符 合	普 通	不 符 合	非 常 不 符 合
1. 我會視學生的學習狀況，將課程內容加以創新，並調整教學內容。	5	4	3	2	1
2. 我會參考坊間不同版本的教師手冊或課本，自行設計出新穎適合本校學生的課程。	5	4	3	2	1
3. 我會在課程中融入性別教育、家庭教育、品格教育、環境教育等新興議題。	5	4	3	2	1
4. 我會將研習中學到的教學活動，適時地融入課程中。	5	4	3	2	1
5. 我會參考本校同事或他校人員優良的教學課程設計，實際運用在課堂教學。	5	4	3	2	1
6. 我會在教材中加入時事性的內容、生活化的題材，以提升學生學習興趣。	5	4	3	2	1
7. 我知道現行教育改革所推行的教學創新理念，並嘗試應用在教學實務上。	5	4	3	2	1
8. 我知道十二年國教課程的相關知識，如：願景、基本理念、具體指標作為、課程綱要、學校課程計畫及目標管理等。	5	4	3	2	1
9. 我對教學有熱忱，願意不斷的學習並涉獵新的教學方法。	5	4	3	2	1
10. 我會依據學生的個性或個別學習狀況，選擇使用靜態或動態等教學媒體。	5	4	3	2	1
11. 我會考量學生個別差異，訂定適宜的評量標準。	5	4	3	2	1
12. 我會採用除了紙筆測驗外，還包含：實作、檔案、動態、自陳評量等各種多元評量方式。	5	4	3	2	1
13. 我的教學策略活潑有變化能引發學生學習動機。	5	4	3	2	1
14. 我會嘗試運用各種教學策略（如：合作學習、討論法等）來進行教學。	5	4	3	2	1
15. 我會嘗試運用自己未曾使用過的或新興的教學策略（繪本教學、體驗學習等）來進行教學。	5	4	3	2	1
16. 我會參觀其他老師優秀的教學，進而參考學習其好的教學策略。	5	4	3	2	1
17. 我會使用網路資源來蒐集相關教學資料，並運用於教學活動中。	5	4	3	2	1
18. 我會利用各種軟硬體設備來教學，引發學生學習動機。	5	4	3	2	1
19. 我會與同事分享教學策略，以增進教學效能。	5	4	3	2	1
20. 我會善用各種教學媒體（如：電視、電腦、DVD、放影機、單槍投影機等）來輔助教學，以提高學生學習興趣。	5	4	3	2	1
21. 我會不定期輪流使用各項教學設備教學，保持教學之多樣性。	5	4	3	2	1
22. 我會在教學過程中檢查各項教學設備的狀態，隨時擴充與更新。	5	4	3	2	1
23. 我會引導學生使用資訊設備，培養學生自己蒐集資料學習之能力。	5	4	3	2	1

—本問卷填答至此結束，謝謝您的協助！—

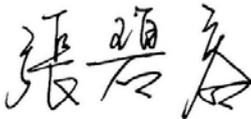
附錄二 校長正向領導量表使用授權書

「國民小學校長正向領導量表」

使用授權書

茲同意授權國立政治大學學校行政碩士在職專班
研究生姚麗英同學，使用本人（2012）所編製之「國民
小學校長正向領導量表」，作為碩士論文之研究工具。

授權人：張碧容



日期：中華民國 103 年 2 月 20 日

附錄三 學校組織學習量表使用授權書

「國民中學組織學習量表」

使用授權書

茲同意授權國立政治大學學校行政碩士在職專班
研究生姚麗英同學，使用本人（2010）所編製之「國民
中學組織學習量表」，作為碩士論文之研究工具。

授權人：林宜幸



日期：中華民國 103 年 2 月

附錄四 教師創新教學量表使用授權書

「國民小學教師創新教學量表」 使用授權書

茲同意授權國立政治大學學校行政碩士在職專班
研究生姚麗英同學，使用本人（2009）所編製之「國
民小學教師創新教學量表」，作為碩士論文之研究工
具。

授權人：黃雅琳 

日期：中華民國 103 年 2 月

附錄五 高級中學學校名稱與通訊地址一覽表

序號	代碼	學校名稱	縣市名稱	地址	電話
1	010301	國立華僑中學	[01]新北市	[220]新北市板橋區大觀路一段 32 號	(02)29684131
2	011301	私立淡江高中	[01]新北市	[251]新北市淡水區真理街 26 號	(02)26203850
3	011302	私立康橋高中	[01]新北市	[231]新北市新店區華城路 800 號	(02)22166000
4	011306	私立金陵女中	[01]新北市	[241]新北市三重區重新路五段 656 號	(02)29956776
5	011309	財團法人南山高中	[01]新北市	[235]新北市中和區廣福路 41 號	(02)22492474
6	011310	財團法人恆毅高中	[01]新北市	[242]新北市新莊區中正路 108 號	(02)29923619
7	011311	私立聖心女中	[01]新北市	[249]新北市八里區龍米路一段 263 號	(02)26182287
8	011312	私立崇義高中	[01]新北市	[221]新北市汐止區大同路三段 68 號	(02)86482078
9	011314	財團法人中華高中	[01]新北市	[236]新北市土城區城林路 2 號	(02)22693641
10	011315	私立東海高中	[01]新北市	[241]新北市三重區忠孝路三段 93 巷 12 號	(02)29822788
11	011316	私立格致高中	[01]新北市	[241]新北市三重區大智街 260 號	(02)29855892
12	011317	私立醒吾高中	[01]新北市	[244]新北市林口區粉寮路一段 75 巷 80 號	(02)26012644
13	011318	私立徐匯高中	[01]新北市	[247]新北市蘆洲區中山一路 1 號	(02)22817565
14	011322	財團法人崇光女中	[01]新北市	[231]新北市新店區三民路 18 號	(02)29112543
15	011323	私立光仁高中	[01]新北市	[220]新北市板橋區中山路二段 255 巷 18 號	(02)29615161
16	011324	私立竹林高中	[01]新北市	[235]新北市中和區華新街 143 巷 12 號	(02)29422128
17	011325	私立及人高中	[01]新北市	[231]新北市新店區安興路 1 號	(02)22112581
18	011329	財團法人辭修高中	[01]新北市	[237]新北市三峽區溪東路 251 號	(02)86761277
19	011399	私立時雨高中	[01]新北市	[224]新北市瑞芳區銅山里祈堂路 217 號	(02)24962217
20	013303	市立泰山高中	[01]新北市	[243]新北市泰山區辭修路 7 號	(02)22963625
21	013304	市立板橋高中	[01]新北市	[220]新北市板橋區文化路一段 25 號	(02)29602500
22	013335	市立新店高中	[01]新北市	[231]新北市新店區中央路 93 號	(02)22193700
23	013336	市立中和高中	[01]新北市	[235]新北市中和區連城路 460 號	(02)22227146
24	013337	市立新莊高中	[01]新北市	[242]新北市新莊區中平路 135 號	(02)29912391
25	013338	市立新北高中	[01]新北市	[241]新北市三重區三信路 1 號	(02)28577326
26	013339	市立林口高中	[01]新北市	[244]新北市林口區仁愛路二段 173 號	(02)26009482
27	014302	市立海山高中	[01]新北市	[220]新北市板橋區漢生東路 215 號	(02)29517475
28	014311	市立三重高中	[01]新北市	[241]新北市三重區集美街 212 號	(02)29760501
29	014315	市立永平高中	[01]新北市	[234]新北市永和區永平路 205 號	(02)22319670
30	014322	市立樹林高中	[01]新北市	[238]新北市樹林區中華路 8 號	(02)86852011
31	014326	市立明德高中	[01]新北市	[237]新北市三峽區中正路二段 399 號	(02)26723302
32	014332	市立秀峰高中	[01]新北市	[221]新北市汐止區忠孝東路 201 號	(02)26412134
33	014338	市立金山高中	[01]新北市	[208]新北市金山區美田里文化二路 2 號	(02)24982028

序號	代碼	學校名稱	縣市名稱	地址	電話
34	014343	市立安康高中	[01]新北市	[231]新北市新店區安興路 25 號	(02)22111743
35	014347	市立雙溪高中	[01]新北市	[227]新北市雙溪區梅竹蹊 3 號	(02)24931028
36	014348	市立石碇高中	[01]新北市	[223]新北市石碇區隆盛里八分寮 45 號	(02)26631224
37	014353	市立丹鳳高中	[01]新北市	[242]新北市新莊區龍安路 72 號	(02)29089627
38	014356	市立清水高中	[01]新北市	[236]新北市土城區明德路一段 72 號	(02)22707801
39	014357	市立三民高中	[01]新北市	[247]新北市蘆洲區三民路 96 號	(02)22894675
40	014362	市立錦和高中	[01]新北市	[235]新北市中和區錦和路 163 號	(02)22498566
41	014363	市立光復高中	[01]新北市	[220]新北市板橋區光環路一段 7 號	(02)29582366
42	014364	市立竹圍高中	[01]新北市	[251]新北市淡水區竹林路 35 號	(02)28096990
43	030304	國立桃園高中	[03]桃園縣	[330]桃園縣桃園市成功路三段 38 號	(03)3946001
44	030305	國立中央大學附屬中壢高中	[03]桃園縣	[320]桃園縣中壢市三光路 115 號	(03)4932181
45	030306	國立武陵高中	[03]桃園縣	[330]桃園縣桃園市中山路 889 號	(03)3698170
46	030316	國立楊梅高中	[03]桃園縣	[326]桃園縣楊梅市高獅路 5 號	(03)4789618
47	030325	國立陽明高中	[03]桃園縣	[330]桃園縣桃園市德壽街 8 號	(03)3672706
48	030327	國立內壢高中	[03]桃園縣	[320]桃園縣中壢市成章四街 120 號	(03)4528080
49	031301	私立泉僑高中	[03]桃園縣	[325]桃園縣龍潭鄉中正路佳安段 466 號	(03)4712531
50	031309	私立育達高中	[03]桃園縣	[324]桃園縣平鎮市育達路 160 號	(03)4934101
51	031310	私立六和高中	[03]桃園縣	[324]桃園縣平鎮市陸光路 180 號	(03)4204000
52	031311	私立復旦高中	[03]桃園縣	[324]桃園縣平鎮市復旦路二段 122 號	(03)4932476
53	031312	私立治平高中	[03]桃園縣	[326]桃園縣楊梅市埔心中興路 137 號	(03)4823636
54	031313	私立振聲高中	[03]桃園縣	[330]桃園縣桃園市復興路 439 號	(03)3322605
55	031317	私立光啟高中	[03]桃園縣	[333]桃園縣龜山鄉自由街 40 號	(02)82098313
56	031318	私立啟英高中	[03]桃園縣	[320]桃園縣中壢市中園路 447 號	(03)4523036
57	031319	私立清華高中	[03]桃園縣	[327]桃園縣新屋鄉中華路 658 號	(03)4771196
58	031320	私立新興高中	[03]桃園縣	[334]桃園縣八德市永豐路 563 號	(03)3796996
59	031323	私立至善高中	[03]桃園縣	[335]桃園縣大溪鎮康莊路 645 號	(03)3887528
60	031324	私立大興高中	[03]桃園縣	[337]桃園縣大園鄉永興路 142 號	(03)3862330
61	031326	私立大華高中	[03]桃園縣	[326]桃園縣楊梅市三民路二段 200 號	(03)4820506
62	034306	縣立南崁高中	[03]桃園縣	[338]桃園縣蘆竹鄉五福村仁愛路 2 段 1 號	(03)3525580
63	034312	縣立大溪高中	[03]桃園縣	[335]桃園縣大溪鎮康莊路 641 號	(03)3878628
64	034314	縣立壽山高中	[03]桃園縣	[333]桃園縣龜山鄉大同路 23 號	(03)3501778
65	034319	縣立平鎮高中	[03]桃園縣	[324]桃園縣平鎮市環南路三段 100 號	(03)4287288
66	034332	縣立觀音高中	[03]桃園縣	[328]桃園縣觀音鄉新坡村中山路 2 段 519 號	(03)4981464
67	034347	縣立永豐高中	[03]桃園縣	[334]桃園縣八德市永豐路 609 號	(03)3692679
68	034399	縣立大園國際高中	[03]桃園縣	[337]桃園縣大園鄉大成路二段 8 號	(03)3813001

序號	代碼	學校名稱	縣市名稱	地址	電話
69	040302	國立竹東高中	[04]新竹縣	[310]新竹縣竹東鎮大林路 2 號	(03)5962024
70	040304	國立關西高中	[04]新竹縣	[306]新竹縣關西鎮東安里中山東路 2 號	(03)5872049
71	040308	國立竹北高中	[04]新竹縣	[302]新竹縣竹北市中央路 3 號	(03)5517330
72	041303	私立義民高中	[04]新竹縣	[302]新竹縣竹北市中正西路 15 號	(03)5552020
73	041305	私立忠信高中	[04]新竹縣	[304]新竹縣新豐鄉忠信街 178 號	(03)5595775
74	041306	私立東泰高中	[04]新竹縣	[310]新竹縣竹東鎮東峰路 343 號	(03)5961232
75	041307	私立仰德高中	[04]新竹縣	[304]新竹縣新豐鄉員山村 133 號	(03)5592158
76	044320	縣立湖口高中	[04]新竹縣	[303]新竹縣湖口鄉中正路二段 263 巷 21 號	(03)5690772
77	050303	國立苗栗高中	[05]苗栗縣	[360]苗栗縣苗栗市至公路 183 號	(037)320072
78	050310	國立竹南高中	[05]苗栗縣	[350]苗栗縣竹南鎮中正路 98 號	(037)476855
79	050314	國立卓蘭實驗高中	[05]苗栗縣	[369]苗栗縣卓蘭鎮老庄里 161 號	(04)25892007
80	050315	國立苑裡高中	[05]苗栗縣	[358]苗栗縣苑裡鎮育才街 100 號	(037)868680
81	051302	私立君毅高中	[05]苗栗縣	[350]苗栗縣竹南鎮公義路 245 號	(037)622009
82	051305	私立大成高中	[05]苗栗縣	[351]苗栗縣頭份鎮新華里下新店 65 號	(037)663371
83	051306	私立建臺高中	[05]苗栗縣	[360]苗栗縣苗栗市福麗里至公路 251 號	(037)353270
84	051307	私立全人實驗高中	[05]苗栗縣	[369]苗栗縣卓蘭鎮內灣里 11 鄰 141-3 號	(04)25896909
85	054308	縣立三義高中	[05]苗栗縣	[367]苗栗縣三義鄉廣盛村 11 鄰 122 號	(037)872015
86	054309	縣立苑裡高中	[05]苗栗縣	[358]苗栗縣苑裡鎮客庄里 1 鄰初中路 2 號	(037)861042
87	054317	縣立興華高中	[05]苗栗縣	[351]苗栗縣頭份鎮中正一路 401 號	(037)663403
88	054333	縣立大同高中	[05]苗栗縣	[350]苗栗縣竹南鎮大埔里六鄰公義路 890 號	(037)580566
89	180301	國立科學工業園區 實驗高中	[18]新竹市	[300]新竹市介壽路 300 號	(03)5777011
90	180302	國立新竹女中	[18]新竹市	[300]新竹市東區中華路二段 270 號	(03)5456611
91	180309	國立新竹高中	[18]新竹市	[300]新竹市東區學府路 36 號	(03)5736666
92	181305	私立光復高中	[18]新竹市	[300]新竹市東區光復路二段 153 號	(03)5753698
93	181306	私立曙光女中	[18]新竹市	[300]新竹市東區北大路 61 號	(03)5325709
94	181307	私立磐石高中	[18]新竹市	[300]新竹市北區西大路 683 號	(03)5223946
95	181308	私立世界高中	[18]新竹市	[300]新竹市東區光復路一段 257 號	(03)5783271
96	183306	市立成德高中	[18]新竹市	[300]新竹市北區崧嶺路 128 巷 38 號	(03)5258748
97	183307	市立香山高中	[18]新竹市	[300]新竹市香山區元培街 124 號	(03)5384332
98	183313	市立建功高中	[18]新竹市	[300]新竹市東區建功二路 17 號	(03)5745892