


國立政治大學教育學系教育行政組博士論文

指導教授：秦夢群 博士

吳政達 博士

The background features a large, light gray watermark of the National Chengchi University logo. The logo is circular and contains the university's name in Chinese characters '國立政治大學' at the top and 'National Chengchi University' at the bottom. In the center of the logo is a stylized emblem consisting of a cloud-like shape above a shield-like shape with three vertical bars.

國民中學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

研究生：黃哲彬 撰

中華民國 一 百 年 三 月

## 謝 誌

「年年歲歲花相似，歲歲年年人不同。」外在變遷，猶如飛鴻雪泥。是以，為了能在悠悠歲月裡尋得定點，並展現個人生命價值意義，故而下定決心報考博士班，希冀在於環境更迭中，理解「變」的價值性與必然性，掌握住「應變」的方向，消化「不變」的阻力，讓「變」朝積極、正向而去，俾為個人的生命與生涯帶來昂揚的力量。在求學四年的日子裡，非常感謝師長們的指導、同儕間的扶持，以及諸多教育界夥伴的協助，使得學業順利完成。此種感謝的心意，實難溢於言表。

本論文的完成，首要感謝兩位指導教授秦所長夢群及吳局長政達，從題目的擬訂至論文的付梓，均細心不厭其煩給予指導督促，使學生在研究過程釐清許多觀念，獲益匪淺；更重要的是，在兩位老師身上學習到從事研究所需具備紮實的基本功外，還有為人處事所需謙卑為懷及對專業堅持的態度，著實令人敬重與感佩，一直以來我也以身為兩位老師的門徒為榮。

感謝論文口試委員吳主任清山、王教授如哲及郭校長昭佑等師長，在百忙之中，悉心審閱論文，於論文口試的斧正，提供許多寶貴的意見，俾使論文更加嚴謹與完善，在此表示由衷的敬意及謝意。

感謝博士班求學過程中師長們，湯系主任志民、余教授民寧、王教授鍾和、陳教授木金、劉教授興漢、邱教授錦昌等師長的教誨與啟迪，傳道解惑，惠我良多，在此表示由衷的敬意與謝意。而教育系闕助教金治及教政所莊助教玉鈴在博士班課程的行政協助，在此一併致上由衷的敬意與謝意。

感謝國立中興大學吳教授勁甫、敏惠醫護管理專科學校曾主任瑞譙及黃主任貞裕等師長的關懷與支持，尤其在論文撰寫與統計分析，無怨無悔鼎力相助，在此亦表示由衷的敬意與謝意。

感謝博士班同窗好友秀春、家春、家雄、重毅、義雄等鼓舞協助，還有昭吟、若梅、雅妮、若瑜、瀟瑩，及家儀等，不但在精神上給予我最大的支持，而在論文寫作、資料統計分析、格式修正上均給予協助；此外，感謝教政所學弟毅然、志軒、秉彰等在我工作繁忙之餘，還能協助博士論文計畫及口試之順利進行，在此表示由衷的敬意及謝意。另尤其是秀春在博士班課業及論文撰寫上給予大力支持外，在其

身上所獲得教育及人生經驗，更是筆墨難以形容。是故，在此特別至上十二萬分的敬意及謝意。

感謝臺南市教育局王副局長水文、王主任督學立杰、中等教育科顏科長妙如、南瀛科學教育館何館長秋蓮等支持我在職進修，提攜栽培之情，永誌難忘；至於其他臺南市教育局夥伴千雅、美華、佳蓉等所有同仁及南寧高中唐主任玉芳，在教育行政工作上給予最大的支持與協助，在此一併至上由衷的謝意。

感謝全國七十一所國民中學接受問卷調查的教師，沒有他們的協助，本論文研究也難以完成，在此亦表示由衷的敬意及謝意。

最後要感謝家人對我的勉勵與期望，尤其能在艱苦環境中養育成長，且培養出對完成理想目標達成意志力、執行力及果斷力等積極人生觀，感謝您們。

博士學位論文僅是研究的開端，日後將在工作崗位及學術研究上，全力以赴、精益求精、充實自己、貢獻所學，服務社會。誠摯感謝大家！

黃哲彬 謹誌  
一〇一〇年三月



# 國民中學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

黃哲彬

國立政治大學教育學系教育行政組

## 摘要

本研究主要目的在分析國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之間關係。研究採用調查研究法，以臺灣地區之公立國民中學教師為研究對象，抽自北中南東 71 所學校，計有 820 位。問卷調查結果採用描述性統計、t 考驗、單因子變異數分析、皮爾森積差相關、逐步多元迴歸以及結構方程式等統計方式加以分析。

本研究得到下列項結論：一、目前國民中學校長賦權增能領導行為情況良好，並以「參與及自主決策」為最佳，二、目前國民中學組織創新經營表現良好，並以「組織氣氛創新」為最佳，三、目前國民中學的學校效能情況良好，並以「校園規劃設施」為最佳，四、背景變項在國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之差異情形，五、國民中學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。六、國民中學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。七、國民中學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。

最後，根據研究結果提出主要結論與相關建議，以供教育行政機關與國民中學之參酌。

關鍵詞：賦權增能領導行為；組織創新經營；學校效能

The Relationship of Junior High School Principals' Empowering Leadership Behavior,  
Organizational Innovation Management, and School Effectiveness

**Che-Bin Huang**

National Chengchi University, Department of Education, Group of Educational  
Administration

**Abstract**

The purpose of this study is to examine the relationship between empowering leadership behavior, organizational innovation management, and school effectiveness. Data were collected from 820 teachers of 71 junior high schools in Taiwan. The data were analyzed by descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, pearson correlation analysis, stepwise regression, and structural equation modeling. Finally, the findings of this study are as followings:

1. The perceptions from the junior high school teachers about empowering leadership behavior are positive. Furthermore, “participation and autonomous decision-making” is the highest.
2. The perceptions from the junior high school teachers about organization innovative management are positive. Besides “organizational climate of innovation” is the highest.
3. The perceptions from the junior high school teachers about school effectiveness are positive. “campus planning and facilities” is the highest in addition.
4. To describe the differences of the background of junior high school principals' empowering leadership behavior, organizational innovation management, and school effectiveness.
5. There are significant correlations between school effectiveness and principals' empowering leadership behavior as well as between organizational innovation management and school effectiveness.
6. The sub-level of the principals' empowering leadership and organizational innovation management can apparently predict the school effectiveness.
7. The results from structural equation model indicated that there is a positive indirect effect between principals' empowering leadership behavior and school effectiveness when organizational innovation management served as a mediating variable.

At last, according to the results, this study provides the conclusion and the suggestions particularly for the institution of educational administration and junior high schools.

**Keywords:** empowering leadership behavior, organizational innovation management, school effectiveness



# 目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 研究問題與方法.....	5
第三節 重要名詞釋義.....	7
第四節 研究範圍與限制.....	10
第二章 文獻探討 .....	12
第一節 校長賦權增能領導行為理論及其研究.....	12
第二節 組織創新經營理論及其研究.....	36
第三節 學校效能理論及其研究.....	62
第四節 校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能相關研究.....	76
第三章 研究的設計與實施 .....	101
第一節 研究架構與變項.....	101
第二節 研究假設.....	103
第三節 研究對象.....	106
第四節 研究工具.....	108
第五節 實施流程.....	116
第六節 資料處理.....	118
第四章 研究結果分析與討論 .....	124
第一節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況 分析.....	124
第二節 不同背景變項在校長賦權增能領導行為之差異分析.....	136
第三節 不同背景變項在組織創新經營之差異分析.....	148
第四節 不同背景變項在學校效能之差異分析.....	163
第五節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之相關 分析.....	180
第六節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之預測 分析.....	187
第七節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之結構 方程模式分析與討論.....	170
第五章 結論與建議 .....	213
第一節 結論.....	213

第二節 建議.....	221
參考文獻.....	229
附錄一 專家問候函.....	245
附錄二「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」 專家審查問卷.....	246
附錄三 專家審查彙整意見表.....	253
附錄四「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」 預試問卷.....	266
附錄五「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」 正式問卷.....	271



## 表 次

表 2-1-1 Empowerment 之中文譯名表 .....	13
表 2-1-2 賦權增能研究構面彙整表 .....	21
表 2-1-3 不同領導理論發展走向摘要表 .....	28
表 2-1-4 Reitzug 之賦權增能行為分類表 .....	29
表 2-1-5 李新民提出之國民小學校長授能行為範例表 .....	31
表 2-1-6 吳正成之校長授能行為架構表 .....	31
表 2-1-7 張心怡提出校長授能領導的原則與做法表 .....	32
表 2-1-8 黃哲彬提出校長賦權增能行為架構表 .....	33
表 2-1-9 張菁媛提出校長授能行為架構表 .....	34
表 2-2-1 創新的分類 .....	37
表 2-2-2 不同觀點下組織創新的定義彙整表 .....	38
表 2-2-3 封閉系統與開放系統比較表 .....	43
表 2-3-1 效能與效率比較表 .....	63
表 2-3-2 學校效能理論模式彙整表 .....	71
表 2-4-1 校長賦權增能領導行為的相關研究整理表 .....	77
表 2-4-2 組織創新經營的相關研究整理表 .....	82
表 2-4-3 學校效能的相關研究整理表 .....	88
表 3-3-1 正式施測之取樣校數及教師數統計摘要表 .....	107
表 3-3-2 正式問卷回收情形統計表 .....	108
表 3-4-1 專家內容效度諮詢名單 .....	109
表 3-4-2 預試樣本統計摘要表 .....	110
表 3-4-3 國民中學校長賦權增能領導行為項目分析摘要表 .....	111
表 3-4-4 國民中學校長賦權增能領導行為因素分析及信度分析摘要表 .....	112
表 3-4-5 國民中學組織創新經營項目分析摘要表 .....	113
表 3-4-6 國民中學組織創新經營因素分析及信度分析摘要表 .....	114
表 3-4-7 國民中學學校效能項目分析摘要表 .....	115
表 3-4-8 國民中學學校效能因素分析及信度分析摘要表 .....	116
表 4-1-1 國民中學校長賦權增能領導行為總量表之現況分析摘要表 .....	125



表 4-1-2 國民中學校長賦權增能領導行為各題目之現況分析摘要表	126
.....	
表 4-1-3 國民中學組織創新經營總量表之現況分析摘要表	128
表 4-1-4 國民中學校長組織創新經營各題目之現況分析摘要表	129
表 4-1-5 國民中學學校效能總量表之現況分析摘要表	131
表 4-1-6 國民中學學校效能各題目之現況分析摘要表	132
表 4-2-1 不同性別國民中學教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	136
表 4-2-2 不同年齡教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	137
表 4-2-3 不同教育程度教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	139
.....	
表 4-2-4 不同現任職務教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	140
.....	
表 4-2-5 不同服務年資教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	141
.....	
表 4-2-6 不同學校地區教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	142
.....	
表 4-2-7 不同學校規模教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	143
.....	
表 4-2-8 不同學校歷史教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表	144
.....	
表 4-3-1 不同性別國民中學教師對組織創新經營之差異分析摘要表	148
表 4-3-2 不同年齡教師對組織創新經營之差異分析摘要表	149
表 4-3-3 不同教育程度教師對組織創新經營之差異分析摘要表	151
表 4-3-4 不同現任職務教師對組織創新經營之差異分析摘要表	152
表 4-3-5 不同服務年資教師對組織創新經營之差異分析摘要表	154
表 4-3-6 不同學校地區教師對組織創新經營之差異分析摘要表	155
表 4-3-7 不同學校規模教師對組織創新經營之差異分析摘要表	156
表 4-3-8 不同學校歷史教師對組織創新經營之差異分析摘要表	157
表 4-4-1 不同性別教師對學校效能之差異分析摘要表	163
表 4-4-2 不同年齡教師對學校效能之差異分析摘要表	164

表 4-4-3 不同教育程度教師對學校效能之差異分析摘要表.....	166
表 4-4-4 不同現任職務教師對學校效能之差異分析摘要表.....	167
表 4-4-5 不同服務年資教師對學校效能之差異分析摘要表.....	169
表 4-4-6 不同學校地區教師對學校效能之差異分析摘要表.....	170
表 4-4-7 不同學校規模教師對學校效能之差異分析摘要表.....	172
表 4-4-8 不同學校歷史教師對學校效能之差異分析摘要表.....	173
表 4-4-9 不同背景變項在校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之差異情形彙整表.....	179
表 4-5-1 校長賦權增能領導行為與組織創新經營之相關摘要表.....	180
表 4-5-2 校長賦權增能領導行為與學校效能之相關摘要表.....	182
表 4-5-3 組織創新經營與學校效能之相關摘要表.....	184
表 4-5-4 賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之相關摘要表.....	186
表 4-6-1 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對行政管理績效的逐步多元迴歸分析摘要表.....	188
表 4-6-2 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對校園規劃設施的逐步多元迴歸分析摘要表.....	189
表 4-6-3 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對教師教學效果的逐步多元迴歸分析摘要表.....	190
表 4-6-4 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學生學習表現的逐步多元迴歸分析摘要表.....	191
表 4-6-5 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對社區家長支持的逐步多元迴歸分析摘要表.....	192
表 4-6-6 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能的逐步多元迴歸分析摘要表.....	193
表 4-6-7 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之整體對學校效能的逐步多元迴歸分析摘要表.....	194
表 4-6-8 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能的逐步迴歸分析綜合摘要表.....	195
表 4-7-1 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式適配度說明.....	206
表 4-7-2 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」	

路徑模式參數估計摘要表.....209  
表 4-7-3 各變項間的總影響效果摘要表.....210



## 圖 次

圖 2-1-1 領導研究之發展脈絡分析.....	22
圖 2-1-2 Reddin 三層面領導人效能模式圖.....	25
圖 2-1-3 Fiedler 權變領導理論概念圖.....	26
圖 2-1-4 House 途徑目標理論架構.....	26
圖 2-2-1 組織學習方式.....	46
圖 2-2-2 四種知識轉換模式.....	51
圖 2-2-3 願景、知識管理與組織創新關係圖.....	52
圖 2-3-1 本研究學校效能的評量指標.....	75
圖 3-1-1 研究架構圖.....	101
圖 3-5-1 實施流程圖.....	118
圖 4-7-1 因果模式.....	202
圖 4-7-2 模式之為標準化參數估計值.....	203
圖 4-7-3 模式之標準化解值.....	204
圖 4-7-4 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」 結構方程路徑圖.....	207

# 第一章 緒論

學校在本質上被認為是鬆散聯結與雙重系統等特性，致使行政管理與教師專業間的關係日益複雜（張明輝，1999）。因此，校長如何實施賦權增能領導行為，授權學校教育人員勇於任事，並增能其具有承擔責任的知能與勇氣，已成為校長領導之重要思維及課題。再者，二十一世紀是知識經濟時代，使得社會變遷及知識更新更加快速，而組織為求進步與發展，實應重新思考本身定位及經營管理方式，故「創新」經營理念的重視就成為近來組織成長及競爭力提升之探究議題。因此，學校無論在行政管理與課程教學上須不斷引入各種創新經營模式，以提高應變能力，進而提升效能與競爭力。

本研究旨在探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係。本章共分為四節，第一節研究動機與目的，第二節研究問題與假設，第三節重要名詞釋義，第四節研究範圍與限制。

## 第一節 研究動機與目的

### 壹、研究動機

「有怎樣的校長，就有怎樣的學校。」。換言之，校長是學校的靈魂以及重心所在，其領導品質深深影響學校的辦學品質（張德銳、丁一顧，2000; Duke, 1992; Edmonds, 1979; Hallinger & Murphy, 1987; Hughes & Ubben, 1989）。更何況，校長是學校領導者，更是領航者。除對學校發展有所影響，對於教師教學、學生學習，及家長社區支持等影響更是意義深遠。再者，今日由於社會、政治及經濟環境急劇變遷，學校亦受到激烈衝擊。而在現今校園生態中，因教育基本法、國民教育法、教師法，及國民教育階段家長參與學校教育事務等法令公布與修訂，使得學校行政人員、教師會及家長會三者在校園參與決策，分享權力與責任。特別是在國民中學的場域中，面臨升學壓力、校園霸凌、師生疏離，甚至親師對立矛盾衝突時有所聞之下，如何提升國民中學校長領導知能，已成為學校經營管理上重要課題。惟長久以來，國內因教育行政單位仍侷限在校長行政領導的總體表現與行政政策貫徹的程度上，而忽視校長領導的角色與功能，因而影響學校革新的動



力。是以，單純管理學校行政業務的校長已不符時代需要，且 Hoy 與 Miskel 曾明白表示，學校是以教學為主的服務性組織，學校的最終目的是學生的學習（林明地等譯，2003：37）。因此，如何讓教師能教得成功，讓學生快樂且有效率的學習，且能讓學校整體效能提升，才是目前校長最應戮力之處。

由上述可知，校長領導影響成員甚鉅，從國外學術論文已有探知賦權增能領導行為與教師賦權增能之關係（Davis,1994；Delaney,1994；Hurt,2008；Payant,1993；Reitzug,1994）。以上論文共同處有二：一為「以權促能」，即校長形塑由下而上的決策機制，讓教師有更多參與決策的機會及權力，提升自我效能，進而肯定其自我能力及激發潛能；二為「以能促權」，校長扮演促進者與獎賞者的角色，提供成員自我及互相對話的機會，藉由環境改進與能力提升，產生集體權力感而獲得專業地位（楊智雄，2006）。因而在教育現場中，校長如何善用權能，亦成為在學校經營管理中必需學習的重要課題。誠如陳木金（2005）指出校長工作好像夾於「變革」與「未來」的兩大趨勢之間，日昇日落校長的一天在工作場域邂逅「人多、事雜、速度快」的問題，但又必須以「事情要完成」、「原則要把握」二者並立來存活。因此，校長如何善用權能，並揚棄控制權（power over）而改採貫徹權（power through）、促進權（power with），及團體凝聚權（power created），且更能激發教育人員自我效能感，使其具備意願及能力，進而具有高度組織承諾感（organization commitment），成為學校組織變革參與者及推動者，此即為校長賦權增能領導行為之要義，亦是研究者所感興趣之處。爰此，瞭解當前國民中學教育情境中，校長賦權增能領導行為的現況與實際運作情形為何？是否會因為不同背景變項，而使校長在賦權增能領導行為運作上有所差異？皆成為研究者關注的焦點，乃成為本研究動機之一。

因應二十一世紀全球經濟型態改變及知識經濟時代的來臨，為提高國家整體的競爭力，臺灣下一階段的經濟成長須以創新與知識為核心，從以勞力資本為主的製造活動，轉向以知識為資本的創新活動（吳思華，2002）。學校亦面臨高度競爭環境的衝擊，尤其逐漸喪失受養護性的組織特性，再加上近來教育經費越趨緊縮、教師專業自主權的提昇、家長教育選擇權的尊重、及學校辦學績效的重視等因素，均使得學校經營亦需革新且創新，才能因應環境衝擊。再加上，校園民主化及學校自主管理的風潮下，學校內部生態環境產生改變，諸如：校長領導方式受到詬病，校長遴選制度受到質疑，教師要求更多的專業自主與校務參與權，種種學校組織文化不能符合成員的要求與期望，唯有更新組織才能夠提出有效的

變通方式。因此，處在這種多變與挑戰的知識經濟潮流中，學校教育必須經歷學習與變革，才能克服知識經濟的教育挑戰（王如哲，2001）。秦夢群（2002）則認為知識經濟之社會型態具有創造性特徵，唯有創新才能掌握新知識資本，因此要求個人與組織能具備快速應變能力，求新求變，才能維持優勢。古人云：「周雖舊邦，其命維新。」。一個組織欲永續經營、基業長青，唯一不變的法則，就是不斷「創新」。正如同已故管理學大師 Peter Drucker（1969）曾云：「不創新，即滅亡」（innovation or die）。因此，組織創新即幫助組織及成員獲得創新的知識與能力，抑且也是在這複雜詭譎競爭的環境中擴增資產最重要的利器。

尤其邇來受到企業經營管理等影響，對於創新經營更掀起一連串研究浪潮，並提出許多著名理論，如「紫牛管理」(purple cow management)、「藍海策略」(blue ocean strategy)、「梅迪奇效應」(Medici effect)、「開放式創新」(open innovation)，以作為創新經營之重要策略與方針（徐易男，2009）。我國教育亦受此影響，教育部於 2003 年提出《創造力教育白皮書》，宣示將把臺灣打造成另一個 ROC（Republic of Creativity，創造力王國），以創造力作為貫穿日後教育改革的重點，又於 2004 年提出「創意臺灣、全球布局」的施政主軸，加強行政管理與課程教學的創新。是以，學校做為知識型組織，面對多元疾變的社會，更需要更新學校、校長、教師的專業競爭能力，方可配合教育改革（張明輝，2002）。李瑞娥（2004）指出，文化透過我們的行為模式，影響吾人之工作價值觀、態度與行為。所以，學校組織成員的價值觀、態度與行為模式，受到學校文化的影響甚深。因此，學校若能融入創新氣氛與文化，組織將可能充滿活力，並使組織面臨變革時採取開放接受的態度來因應，以符合時代潮流。秦夢群與濮世緯（2006）指出，創新的智慧不但是企業組織在險峻環境中生存的要件，亦是學校組織提昇教育品質、滿足社會需求的關鍵。柯嚴賀（2007）認為學校和企業相同，想要尋求進步和獲得良好的辦學績效，校長需要創新經營的理念、熱情與行動力；然而，在以學生為主體的學校環境中，亟待「創新」的面向，除了行政之外尚有教學、社區服務、家長服務等諸多面向需要探討。黃秋鑾（2009）則是認為受到少子女化影響，及教育經費日益窘困之下，學校辦學績效已成為家長選擇之關鍵因素之一，所以學校已不再完全倚賴學區的保障，開始需面對教育市場的競爭，學校經營唯有力求創新，取得競爭優勢，始能永續發展，故「學校創新經營」是學校永續發展的核心與關鍵。因此，學校若能吸取企業界創新經營的精神與策略，並結合學校本身的條件與目標，深信將有助提高學校經營績效（吳清山、賴協志，2006）。

由上述可知，組織創新不僅可以活化組織氣氛，若能影響人員價值行為及外顯制度，甚至將進而影響組織核心價值，形塑組織創新文化，相信對於組織效能之提升大有裨益。爰此，瞭解當前組織創新經營的現況為何？不同背景變項是否會影響組織創新經營？皆引起研究者的重視，乃成為本研究動機之二。

處於變遷快速的社會，學校要成為動態型組織，而學校的學習比率要與外在環境變遷相當，甚至超越，方可生生不息、永續發展 (Law & Glover,2000)。而學校獲具學習與應變的能力，不僅係為生存，更係為提升效能，才能在此競爭激烈社會環境中發展。因此，有關學校效能的研究一直以來歷久不衰，而更重要的是要讓無效能的學校轉化為有效能學校，而且更要讓有效能學校蛻變成為「卓越學校」，然而，要臻於「追求卓越，提升品質」的學校經營管理目標，必需讓學校成員有意願、有能力、有機會投入提升教育品質與學校效能的行列中(吳清山，1998、2007)。至於學校效能發展的起源，最早可追溯到 1960 年代中期至 1970 年代初期，當時美國於 1965 年提出初等及中等教育法案和 1966 年 Coleman 等人提出教育機會均等報告書之後，激起美國對於學校效能研究的重視，其他國家(如英國、澳洲、荷蘭等)學者也開始著手研究學校效能(吳清山，1998)。然而早期學校效能較偏重於評量學生具有良好的學業成就，但到晚期研究發現，學校效能係具有多層面的複雜概念，應包括學校目標、功能層級等多面向(Cheng，1996)，這也促使無論國內外研究均以多面向評量指標來探究學校效能(吳清山，1998；侯世昌，2002；柯嚴賀，2007；徐易男，2009；張盈霏，2006；劉春榮，1993；蔡進雄，2000；賴協志，2008；Cameron,1978; Davis & Thomas,1989; Edward,1993; Hoy & Miskel,2001;Mortimore,1987; Reynolds,1996 ;Wiebe,1992)。

由上述可知，提升學校效能，使學校成為「卓越學校」，已成為學校努力願景及方向。爰此，瞭解當前學校效能的現況為何？不同的背景變項是否會影響學校效能？皆為研究者關切之處，乃成為本研究動機之三。

最後再從校長賦權增能領導行為、創新經營與學校效能三者關係分析，睽諸相關論文，有研究賦權增能領導行為與學校效能二者關係之論文(秦夢群、吳勁甫，2009；張菁媛，2009；黃哲彬，2004；Donalson,2001; Howley,1989; Johnson,1991; Kshensky,1990; Wortman,1990)，亦有研究組織創新與學校效能之論文(王明政，2003；江澈，2007；李瑞娥，2004；柯嚴賀，2007；徐易男，2009；陳春蓮，2006；黃麗美，2004；劉佩君，2005；蔡慧雅，2008；顏弘欽，2009)，惟賦權增能領導行為與創新經營之間並未有直接相關之探究，僅從少數賦權增能領導行為研究



來探究與創新經營之關係（張菁媛，2009；黃哲彬，2004；楊智雄，2006；Zhang,2007），以及從賦權增能作為中介變項，探究領導行為與創新經營之關係（曾筱珍，2009；黃怡鈞，2008；黃偉倫，2008），抑且多存於企業管理學界，教育領域目前對賦權增能領導行為與創新經營領域相關研究仍待探索。

由上述可知，校長賦權增能領導行為、創新經營與學校效能三者之關係在國內仍未有相關之探討，三者關係的程度成為研究者感興趣之處。爰此，探究校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能三個變項的關係，並檢定此三個變項結構方程模式之適配情形，乃成為本研究動機之四。

## 貳、研究目的

根據上述研究動機，將本研究之目的歸納如下：

- 一、瞭解當前國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況。
- 二、探討不同背景變項對國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之影響。
- 三、分析國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係。
- 四、研究國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之預測分析。
- 五、建構國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能關係模式。
- 六、根據國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的相關文獻與實證研究，提出可供相關教育行政機關、學校與未來研究參考之建議。

## 第二節 研究問題與方法

### 壹、研究問題

根據上述之研究目的，本研究提出下列之研究問題：

- 一、瞭解當前國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況為何？
- 二、探討不同背景變項對國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之影響為何？
- 三、分析國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係為何？
- 四、研究國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之預測分析

為何？

五、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之因果關係路徑如何？其結構方程模式之探討？

## 貳、研究方法

本研究採用的方法主要以文獻分析與問卷調查的研究方式，茲分析如下：

### 一、文獻分析

本研究係從學者所著的相關文獻中，搜集校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之有關的中西文書籍、期刊、論文、模式、工具等資料，探討校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的基本概念，依其國內外文獻探討之定義、內涵與功能作為編製問卷的基礎，並分析調查的結果，以作為本研究的結論與建議的依據。

### 二、問卷調查法

本研究採用「問卷調查法」為主要的研究方法，抽樣對象針對臺灣地區公立國民中學的教師為對象。首先採立意取樣方法，依學校規模大小分12班以下、13班至36班、37班至60班、61班以上，作為學校的分類。依現行臺灣地區公立的國民中學之學校概況，以國立學校、直轄市立學校、縣市立學校為取樣對象。其次採分層隨機取樣之方式，依地理位置分北、中、南、東四區，並依98學年度各分區、分層學校之教師與學生人數分配各區、各層的抽取學校樣數。依抽樣學校規模大小抽取教師，分別12班（含）以下抽取5人、13班至36班抽取10人、37班至60班抽取15人、61班以上抽取20人，總計施測1000人，作為問卷對象。樣本抽取數量共計學校數71所，教師人數779人。

從問卷初稿請教學術界專家學者，以完成專家效度。預試問卷的編製、項目分析、信度分析、效度分析、到正式問卷的完成，將獲取的資料做有效篩檢，去除無效問卷後加以統計分析，以瞭解各種變項的教師與國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的實際現況。釐清國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之間的關係。探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的影響與模式關係。最後，研究者依據討論結果與建議提供相關意見給國民中學經營者、相關教育單位與未來研究者參考。



### 第三節 重要名詞釋義

為使本研究所使用的重要名詞意義更加具體明確，茲將重要名詞予以界定說明如下：

#### 壹、校長賦權增能領導行為

主要包含「賦權」(delegate)與「增能」(enable)兩大要素，係指校長充分賦予教職員適當的自主權，並在賦予權力歷程中，亦協助其增進解決問題和處理事務的能力外，更重要則在啟發教職員批判反省的精神，能夠自我不斷學習與改進，以促進自我效能提升的領導過程及行為。在研究者參酌國內外實徵研究後，自編「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能調查問卷」之「校長賦權增能領導行為部分」所得的分數，得分愈高，表示校長賦權增能領導行為情況愈好。本研究將校長賦權增能領導行為分為「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」及「績效責任」等四個層面：

##### 一、激發潛能

校長除鼓勵教職員自我進修參與各種專業成長社群團體，也會在教學或工作實踐中進行反思，並能鼓舞工作士氣。同時，校長本身除提供各種資源，能給予教職員專業表現的機會，使其激發潛能。

##### 二、參與及自主決策

校長能以分享價值、參與管理、溝通對話、尊重教職員意見及自主權等方式，滿足其參與需求，俾利集思廣益，凝聚共識。同時，亦賦予相當自主空間，更能激起教職員內心為學校奉獻的熱情。

##### 三、賦予權責

校長首先釐清學校各部門或單位之職責，抑且仔細考量教職員的能力，是否有能力承擔此職務。倘若校長決定賦權予成員時則應充份地將權力授予教職員，以使權力與責任相稱，更能使得教職員能充分展現其潛能完成校長所交付的任務。

##### 四、績效責任

校長將教學或工作任務賦予教職員，並要求其對於自身專業表現負起績效與結果的責任，且對於其專業表現能給予回饋外，作為進行獎賞或懲處的依據。同時，亦會鼓勵教職員勇於改善教學或工作上的缺失，並支持建立自我評鑑及改善機制。

## 貳、組織創新經營

學校組織會應用新穎、有效及創意等方式處理或改變學校的實務工作。在研究者參酌國內外實徵研究後，自編「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」之「組織創新經營部分」所得的分數，得分愈高，表示組織創新經營情況愈好。本研究將組織創新經營分為「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」等四個層面：

### 一、行政管理創新

學校能鼓勵教師踴躍提出興革意見，並能授權處理自己該負責的工作事務，同時，學校本身內部運作具有彈性，且會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率，而對外部環境也能和其他學校或組織進行策略聯盟，共享資源，推動革新。

### 二、教師教學創新

教師本身除能以新穎及創意的教學方式與工具來進行教學活動，並會經常參加創新教學研討活動，且主動組成創意教學團隊，樂於分享教學資訊，共同提升專業知能，促使教學技術持續創新。

### 三、組織氣氛創新

學校行政人員與教師共同營造創新的氣氛，鼓勵教學創新，其中包括校長與主管之激勵、同仁之間的鼓勵，以及自由的教學環境等。

### 四、環境資源創新

學校會提供教師合宜且適當的教學設備資源，以支持教師教學創新，其中包括嶄新的教學設施、科技器材、教學資源系統等。同時，學校能透過與社區互動開拓資源外，亦積極辦理策略夥伴學校相關活動，進行資源整合創新合作事宜。

## 參、學校效能

學校組織在運作歷程中，為因應外在環境變化和內部成員需求，有效從事經營與管理，促使各方面的表現，包括如行政管理、學校環境規劃、課程與教學品質、教師專業發展、學生學習表現、學校氣氛與文化、校長領導、學校公共關係、社區家長支持等，皆具有良好的成效，因而達成所預設教育目標之程度，更臻於永續經營發展之鵠的。在研究者參酌國內外實徵研究後，自編「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能調查問卷」之「學校效能部分」所得的分數，得分愈高，表示學校效能情況愈好。本研究將學校效能分為「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、及「社區家長支持」等

五個層面：

### **一、行政管理績效**

學校行政人員能以身作則，引領成員共同創造績效，並能建立品管機制，提升行政管理品質，且能暢通溝通管道，與成員共同合作，順利推展各項校務工作，以及將年度實施計畫及目標都能順利圓滿達成。

### **二、校園規劃設施**

學校能將校內環境設備加以妥善規劃管理，並能考慮到未來發展的需求，以及兼顧教師教學與學生學習等需求，俾提供優質學校環境。

### **三、教師教學效果**

教師能運用多元教學方式，提升學生學習興趣與成效，且能營造溫馨和諧的班級氣氛，讓學生樂於學習，並主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑，且教師間對於教學工作能相互支援與合作，增進教學品質，並積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。

### **四、學生學習表現**

學生在學習過程中，具有高度的學習動機，能認真上課及參與討論，學習態度主動積極，生活常規與行為表現符合期待，在學業表現能維持在一定的水準，且對於班級或學校事務能熱心幫忙，並樂於參加校內外各項活動，全力以赴，爭取良好的成績。

### **五、社區家長支持**

學校與社區能建立良好的互動關係，彼此相互合作及資源共享，而學校在辦理各項活動時，常有家長及社區資源的挹注與支援，且能熱心參與學校舉辦各項活動。同時，家長及社區人士能支持學校的辦學理念，認同與肯定學校辦學成果，並能全力支持校務推動，幫助學校達成目標。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

本研究範圍主要分為研究地區、研究對象與研究內容，茲分別說明如下：

#### 一、研究地區

本研究基於主客觀因素的考量，研究地區以臺灣本島二十二縣市為主要的研究區域，不包含離島（澎湖縣、金門縣及連江縣）地區，並將研究區域分為北、中、南、東等四部份。

#### 二、研究對象

本研究的主要對象是以臺灣本島二十二縣市公立國民中學現職的教育人員，包括「教師兼主任或組長」、「導師」與「專任教師」等為主要的研究對象。

#### 三、研究內容

本研究的目的是要探討公立國民中學現職的教育人員，對於國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之看法。所以，使用的工具為「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」，它是研究者根據國內外之文獻，以及學者專家的意見改編而成的，藉以調查不同背景變項之國中教育人員，其知覺是否有顯著差異。

### 貳、研究限制

本研究兼採理論探究及實徵調查，雖在研究架構上力求完整，但基於主客觀因素，仍有若干限制，茲分述如下：

#### 一、研究變項方面

影響學校效能的因素眾多（如組織氣候、組織目標、組織結構、組織學習、組織發展等因素），本研究僅將校長賦權增能領導行為及組織創新經營納入研究架構中，其他變項則未加以考量。此外，諸多因素（如學校社經地位）可能會影響校長之賦權增能領導行為，本研究亦未能顧及。因此，在分析變項之關聯性時，



係在未考慮其他變項下所作的解釋。

## 二、研究對象方面

本研究之對象為公立國民中學現任合格教師，不包含私立國民中學教師。而所謂教師係包括「導師」、「專任教師」及「教師兼組長或主任」等，研究對象中並不包括校長在內。

## 三、研究方法方面

本研究係採取調查研究法從事問卷調查，受試者在填答問卷時，可能會受其認知、情緒或主觀判斷等因素，譬如社會期望等影響，而出現不符實際之填答。另外，因研究屬量化研究，僅以問卷蒐集資料，再就調查結果作統計分析。故而在研究中未採取觀察、訪談或其他偏向質化的研究方式從事研究。因此，無從得知教師較深入之知覺、感受或意見為何。

## 四、研究工具方面

本研究工具係由研究者針對研究目的與研究問題，經由相關文獻的調查分析，所編製而成的「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」，並經由專家檢視問卷內容及預試分析，進行不良題目之刪除，雖然信度與效度方面符合標準，但未來仍需進一步考驗與改善。此外，測量工具由學校教育人員對該校國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能情形進行自評，對部分學校而言，本問卷涉及一些較為敏感的題項，教師或許會因為社會的期許性而致評分較為偏高，評量標準尚存有誤差，因而在推論與運用時會有所限制。

## 五、研究推論

本研究之樣本僅限於臺灣地區的公立國民中學，並未包括離島地區及私立國民中學，故而研究結果在解釋、推論上僅止於臺灣地區之公立國民中學。再者，因為採取多階段抽樣方式，同時填答樣本係委託校長、主任或教師轉發，上述情形會使研究無法符合隨機抽樣之原則，破壞相等機率抽取之假定。因此，研究所獲得的結果只能通則化到與調查樣本相似的母群體，而非為一般的母群體。



## 第二章 文獻探討

本章可分為四節。第一節針對校長賦權增能領導行為理論及其研究進行探討；第二節則對組織創新經營理論及其研究進行分析；第三節針對學校效能理論及其研究進行討論；第四節對三者各別相關研究及彼此之間關係逕行推論。茲依分別探究。

### 第一節 校長賦權增能領導行為理論及其研究

本節先就賦權增能發展背景、意涵進行論述；其次，就賦權增能的測量與構面加以探討；最後，就賦權增能領導行為的實施構面內容等進行探究。茲分述如下：

#### 壹、賦權增能發展背景

賦權增能就其英文字義 empowerment 而言，來源自於 empower。其具有權力或權威的釋放之意涵，到了晚近 Empower 又被賦予新的意涵，即增加成員做事的能力(吳清山、林天祐，2003a)。這也如 Lightfoot(1986)認為賦權增能乃是給人自主、責任、選擇和權威的機會，以及 Laschinger(1996)將賦權(empowerment)一詞運用在組織行為科學以及管理實務上，並且認為賦權可以增加組織效能。因此，如一位領導者，如果善於引發部屬的動機，使其樂於自動自發地發揮潛力，亦即將能力輸入於他人。職此之故，校長應如何賦權增能給教師，不但促使其獲得相當的自主權，且能參與決策，凝聚其工作向心力，及提升服務士氣.因而改善教學表現.進而直接影響學校效能的提升。

賦權增能的概念，源自 60 年代末期至 70 年代初，由巴西教育學家 Freire 在開發中國家所提出的教育理念，主要觀察中低階層民眾在社會中的角色與地位，並引領他們透過對話 (dialogue) 與提問 (problem-posing) 的方式進行省思，除對自身所處的情境熟悉外，並增進問題解決能力，甚至去除壓迫自身的障礙。Freire 故強調賦權增能的目的在於讓群眾的批判意識覺醒；同時，結合「反思」與「行動」的實踐歷程 (Freire,1973)。也因 Freire 的帶動，使得早期談到賦權增能很自然聯想到各種激進的社會活動。再者，當時許多社會運動學家認為透過社區教育的歷程，及喚醒都市中較貧乏、文化不利居民自覺，提升其自我賦權增能感

(self-empower) ，並改善其生活，鼓勵能多參與自身有關其社區決策。而 70 年代至 80 年代賦權增能的理念則已出現在社區心理學、心理健康、護理教育與社會工作文獻中(林秀聰，1998；張心怡，2001；Laschinger,1996；Rappaport,1987) 。至 80 年代後，賦權增能在組織行為與管理領域，已成為眾人討論的議題，許多企業認為對員工賦權增能，乃是解決服務不佳、缺乏效率的良方(陳育美，1997)。因此，Kieffer 認為賦權增能已經跟一些觀念結合，如個人能力 (individual competence)、個人效能 (personal efficacy)、適應技巧 (coping skill) 及社區組織 (community organization) 等觀念聯結 (引自黃宗顯等，2008：294)。是以，目前賦權增能應用所及領域包含如企業界、教育界、心理學、社會工作、或護理工作等，可說是範圍相當廣泛。

## 貳、賦權增能的意涵

從上述說明可知賦權增能發展起源，且瞭解其對各學門皆有一定的影響。爰以下則針對賦權增能的意義與內涵進行剖析，方可對其有更深一步之認識。

### 一、賦權增能的意義

「empower」並非是一新的詞彙，早在 17 世紀時被定義為：合法地或正式地賦予權力或權威；允許、許可；使其賦有能力之意等 (吳建興，2002)。而梁實秋 (1988) 則是認為有關 empower 的解釋有兩種，一是「授權」，二是「使能」。同時，分析企業管理、護理行政、公共行政及教育行政等領域對 empowerment 之譯名皆有所不同，諸如權能、授能、充能、賦能、授權增能等譯名。以下則將各種譯名彙整如表 2-1-1 所示：

表 2-1-1 empowerment 之中文譯名表

應用領域	中文譯名
教育行政	授權、賦權、增權、權能、授能、賦能、授權增能、增權益能、彰權益能、擴權增能、賦權增能
企業管理、公共行政 社會行政、護理行政	灌能、授能、授權活力化、賦能、授權賦能、增強權能

資料來源：研究者自行彙編

固然對 empowerment 之譯名各不相同，但對其主要內涵卻仍大同小異，而其中主要內涵不外乎有二：一是透過賦權，增加部屬的權力；二是強調透過權力的

分享及運用，增強成員的專業知能。因而從其內涵中可知，empowerment 具有賦予成員更多自主權，且增進成員的專業知能。是以，考量「empowerment」字義上的詮釋，本研究認為將「empowerment」譯為「賦權增能」一詞較為貼近原文意涵。

至於賦權增能與過去授權（delegate）一詞的涵義有所不同。在授權的意義上國內外學者看法如下：

Terry（1962）授權是自一位主管人員或組織單位授予權力至其他人員或組織單位，以達成特定的工作。

Yuki（2006）授權的目的在於賦予部屬一些活動與決策的主要責任，名義上減少管理者的工作負荷。

張潤書（1984）認為所謂授權是組織的上級主管人員或單位，委授下級人員以一定的責任與權力，完成特定之任務。被授權者享有部分責任，在適當監督下能作相當自主的處理與行動，並對授權者負有工作之責。

謝文全（1989）認為授權就是領導者委任某種程度的責任與權力給成員，使成員在監督下，能相當自主的處理其權責範圍內的事務。

蔡進雄（2001）授權是指上一級人員或單位合法、合理地將一定的權責賦予下一級人員或單位，以有效地達成組織目標。

在瞭解授權的定義後，可知授權所授予的權力是因組織中的職位所賦予的職權，其對於個人的影響力較為短暫。由此可知，授權與賦權增能觀念不盡相同。爰以下針對二者之特性做以下區別（林秀聰，1998；郭逸瑄，2002）：

- （一）權力來源方面部分：授權的權力來源主要來自於組織職位，並依照一定的法定程序所獲得的權力；賦權增能的權力來源是釋放原先屬於個人本身的權力。
- （二）在權力增加部分：在授權中權力增加必須透過層級節制，從下級部屬到上級主管需經過一定程序，才能逐級獲得一定的權力；在賦權增能中權力增加並非透過層級節制而是不斷的學習，強調經由學習才能提升專業知能，抑且就能獲得適當的權力從事組織所交付的任務。
- （三）在權力關係部分：在授權之中，只是將固定的權力資源作部分的調整，使主管人員與部屬在最大利益與最小損失原則下，達成組織目標，以形成零和賽局的局面；賦權增能不同於授權只有侷限於權力資源的分配，強調

成員均能獲得其適當的權力資源，並能積極發展各自知識與能力，達成組織成員雙贏的局面，以形成非零和賽局的局面。

(四) 在結果部分：在授權之後所呈現結果，則是增加成員的控制幅度；在賦權增能之後所呈現的結果，不但明顯增加成員的能力與創造力，更能提升自我效能感，並對處理工作上充滿信心與熱誠。

(五) 在影響力部分：在授權完之後對成員之影響力是較為淺顯的，大概是授權僅止於授權成員權責從事其職責，但對成員自我效能感和自信心的滿足，以及自我能力的提升並無多大的助益，因此對成員之影響也較為淺顯；反之，在賦權增能完之後對成員之影響力是較為深遠的，除了涵蓋授予成員適當權責從事其職務外，更重要則是賦予成員更多自主權及激發或提升成員能力等各項策略，使得成員對工作滿意度提升，相對地，對於組織向心力亦能大幅提昇。

綜上，瞭解授權與賦權增能特性上不同之後，接下來則是針對有關賦權增能的定義進行說明。事實上，國內外學者因其研究領域的不同，因而對賦權增能的定義有不同見解。爰以下乃以管理及心理學門、護理學門，及教育學門等三個不同領域學者的觀點，茲予分別探究之：

(一) 管理及心理學門：

Conger 與 Kanungo(1988)認為賦權增能可視為提升組織成員內在工作動機的必要條件，因此透過賦權增能可以檢視組織中造成成員無力感的因素，且運用組織正式的運作過程及非正式的協調技巧，提升成員對自我效能感(Self-Efficacy)的認知，進而促使組織產生活力。

Tomas 與 Velthouse(1990)則認為賦權增能可以提升個體本身內在工作動機的過程。為此領導者應多鼓勵成員，並塑造一個積極合作互信的組織氣氛，激發個人內在動機且促使組織成長。

Spreitzer (1995)認為賦權增能可增加個人工作動機，透過個人對工作意義的評價或認知，可使個人主動地持續達成組織目標。

Blanchard(1996)強調賦權增能並不是給予權力，而是釋放人們早已具有的知識、能力等，使其充分表現在工作上。



Daft (2001) 認為賦權增能係指給予成員權力、自由及資訊等，以利進行決策和參與組織事務的概念。

## (二) 護理學門

Gibson (1991) 則是從臨床的觀點來界定賦權增能，認為賦權增能係指協助人們能控制影響自己健康因素的過程。

Hawks (1992) 從護理教育的觀點，認為賦權增能是提供資源、工具及環境的人際過程，使個人能增強能力，並設立及達成目標。

Klakovich (1995) 則是從護理管理觀點，提出賦權增能可以解釋為領導者與成員相互影響的過程，透過訊息、資源分享及支持等，提供參與決定機會，以使個人在組織中產生自主性及所有權。

Laschinger (1996) 同樣是以護理教育的觀點認為，認為賦權增能是提供資源、工具及環境的人際過程，使個人能發展、建立與增強能力，並達成所預設的目標。

## (三) 教育學門

Maeroff (1988) 則勢將賦權增能概念運用在教師，並提出「教師賦權增能」，且認為所謂的「教師賦權增能」是一種教師的權力與影響力，能增加教師專業地位、專業發展與自主性、自主決策的權力，特別是決定課程內容與教材之權力。

Sinnott (1995) 認為賦權增能是成員集體運作、分享及發展歷程，並產生綜效 (synergy) 而非零合賽局 (zero-sum) 的假設。因此，賦權增能可影響學校成員在學校中表現，進而影響學校效能。

Short 與 Greer (1997) 認為賦權增能可以使學校中成員均能建立起自我成長及解決問題能力的歷程。

林志成 (1998) 強調賦權增能是一種動態歷程。它透過分權、授權、灌能、教導、啟發潛能等方法，運用「由內省而外塑，由外塑而內化」暨「上下之間的動態學習歷程」，「賦權增能」給另一單位或個人。

鍾任琴 (2000) 認為賦權增能是一種專業發展的歷程，是指授權或權力分享的概念，也是一種權力的結果。當個人擁有賦權增能時，即代表個人擁有自主權、責任感，享有專業的權威。

王麗雲、潘慧玲 (2000) 綜合多位學者的看法，將賦權增能歸納為三面向：在心理面向上，肯定個人價值與能力；在行動面向上，賦權增能信念應該伴隨具體行動，以促進工作完成和組織改進；在政治面向上，認為個人應該在賦權增能過



程中，發展個人參與能力，扮演有價值的社會角色，具備專業知能與批判能力。

吳清山與林天祐(2003)認為賦權增能是指領導者授予部屬做事的權力或權威，使部屬更有能力做好事情的一種權力運用的過程。

黃宗顯等（2008）認為賦權增能是組織領導者，對組織成員，透過授予及分享權力，進而促進被賦權者自我效能及能力提升的歷程。

綜觀以上三大學門領域對賦權增能看法後，可以瞭解其概念外，更可以在其中發現兩項特質，分別是外顯層面與內隱層面。在外顯層面上，可以發現賦權增能主要是要求領導者權力下放，乃尊重或提昇成員的專業能力；在內隱層面上，則是領導權力典範的轉移，從過去採用獎賞或強制權領導轉變成為注重領導者本身特質與專業素養的領導。因此，本研究茲將賦權增能定義如下：

所謂賦權增能，係指領導者充分賦予成員適當的自主及參與權，並在賦予權力過程中，促進成員增進其解決問題和處理事務的能力，俾提升自我效能感及專業成長。

## 二、賦權增能的內涵

從上述賦權增能的定義中，可歸納出賦權增能有兩大內涵：分別是「賦權」(delegate)與「增能」(enable)。前者較屬於權力(power)的範疇，包含如權力的賦予、權力的轉換，及權力的分享等；後者較屬於能力(ability)的範疇，包含如能力的提升、自我效能的提升，及個人內在動機的提高等(張心怡，2001；黃哲彬，2004a；楊智雄，2006；蔡進雄，2001；Beyerlien & Harris, 2003; Conger, & Kanungo, 1988; Reitzug, 1994; Thomas & Velthouse, 1990)。爰以下則針對權力及能力兩大面向，茲予以說明之：

### (一) 權力面向：

Thomas 與 Velthouse(1990)認為在合法的觀點下，權力意謂著權威，因此賦權增能則解釋為賦予權力，權力也意謂能力之意。Wallerstein (1992)則是強調分享訊息及權力，運用合作性的決策，且透過計畫、執行、控制等達成組織及成員所設定的目標。Freire (1994)認為賦權增能是一種社會行動，其實也是一種社會階級的賦權增能，而主要是強調勞動階級如何透過本身經驗和文化建立，使自己獲得政治實力。Daft(2001)以為賦權增能就是權力的分享，也就是賦予組織中其他人的權力，使他們能更自由的行動以完成工作。Hegyvary 則是提出組織的賦權增能是一種主動的過程，透過分享資訊與權力，共同合作決策的過程，且經參與計

畫、執行及控制來達成雙方的目標（引自吳麗敏等，2006：54）。

綜上，賦權增能雖有權力賦予之意涵，但從上揭說明可知已從過去的制禦權（power over）進展到分享權力（power with）。因此，所重視不僅是權力賦予，而是成員參與決策、資訊分享等權力，俾促進成員組織承諾感及工作士氣的提升。

## （二）能力面向：

賦權增能不僅是賦予或增加成員的權力，更重要是協助成員能力提升與展現。McClelland (1975)認為所謂賦權增能是使成員有能力，而非僅是授權的過程，這意謂透過發展成員強烈的自我效能，以提高其工作履行的動機。Conger 與 Kanungo (1988)認為賦權增能中的權力，除組織的正式職權之外，另還包括因個人能力的展現而獲得主管所賦予的權力。因此，若將賦權增能視為一個動態歷程，而它將是成員因自身努力、展現能力以爭取使用組織資源權力的過程。Wilson 與 Coolican (1996)則是將教師賦權增能概念分為兩部分：一是外部權力，即前揭所云權力面向的觀點；另一是內部權力則是指教師自我決策與自我效能感等能力。Murrell(1997)則是將賦權增能分為二種型態：一為自我增能，即授予自我能力；二為相互增能，是指與其他人創造權力的過程。因此，作為一個領導者，如果善於引發成員的動機，使其樂於自動自發地發揮潛力，則相當於將能力輸入於成員（陳育美譯，1997）。

綜上，賦權增能在能力面向上，除探討對成員心中的感受與意義外，更積極則是提供成員更多能力與活力，以激發成員內在動機的一種歷程。然而，賦權增能還必需搭配績效責任制度，方可見其成效。如 Bowen 與 Lawler 則提到賦權增能可以提昇成員的參與，並與成員分享權力、資訊及知識，如能再搭配適合的報酬制度，讓成員有賦權增能的感受後，將可產生激勵，願意努力工作（引自馬家媛，2004：9）。另 Beyerlien 與 Harris (2003)則是認為賦權增能有三大要素，即能力、自主權、績效責任，而其中績效責任可使個人或群體都能完成指定的任務，以確保工作達成。不過賦權增能在學校行政上實施仍可遭遇諸多阻礙，其中最主要障礙如下（黃哲彬，2004b）：

1.學校校長的障礙：在賦權增能過程中，校長佔有重要的地位。而以下則臚列學校組織中領導者在賦權增能時，所遭遇到的障礙：

- （1）自視甚高：有些學校校長因本身的學識、經驗、地位比成員高，因而產生優越感而看不起成員，不願意授權給成員。
- （2）權力慾望甚重：有些學校校長控制慾太強，每一件事都要管，如此做才能得

到滿足他的慾望，但卻也壓制成員的發展潛能。

- (3) 懼怕競爭：有些學校校長恐懼成員的潛力，深怕其優異的表現形成自己職務的競爭者，所以不願授權。
- (4) 不清楚本身的權責：有些學校校長可能是因為新上任的緣故，所以並不清楚本身在職務上的權責，因而無法授權給成員。
- (5) 「彼得原則」：所謂彼得原則，係指主管人員的知識能力，在其工作領域中升至某一職位時，以達到勝任的極限，然欲再升至更高的職位，卻因未能充實自我以提升其專業能力，無法授予更重權責。因此，在學校組織中有許多擔任組長或主任，由於長時間忙於職務，並未參與進修訓練等活動，因而當校長賦予其重要的權責或職位時，常發生水土不服、適應不良的情形，因而導致許多掛冠求去之情事發生。

2. 學校成員的障礙：賦權增能成效之良窳，與成員具有密切關係。因此，在賦權增能過程中卻可能因為成員的緣故，使得賦權增能的成效並不顯著。是故，以下則列出在賦權增能中，學校成員所容易遭遇到的障礙：

- (1) 缺乏獨立思考問題的能力：有些學校成員長期以來依賴學校領導者來解決問題，因而養成凡事詢問學校領導者的習慣，除了決定的結果是由學校校長來承擔外，亦可減少被學校校長批評的機會。
- (2) 缺乏信心：有些學校成員缺乏自信心，認為自己能力有限，不敢承擔過多的權責，這也造成學校領導者不敢賦權增能給學校成員的原因之一。

固然，賦權增能在學校行政實施上遭遇阻礙，但學校校長若能掌握賦權增能的精要，並發揮領導魅力，相信可化危為安，提升成員對學校組織承諾感，並進而提升學校營運績效。

## 參、賦權增能的測量與構面

賦權增能的內涵相當豐富，其觀念遍及社會學、心理學、行政學、管理學及教育學等學門。爰以下則臚列學者對賦權增能所進行測量與構面予以歸納說明之。

Kanter 以管理學的角度提出賦權增能的組織權力構面，主要包括以下內容(引自馬家媛，2004：10)：一是權力(power)，即成員如要提升賦權增能，必須接近與工作必要的知識與資訊，須具備三項獨特的組織權力來源，資訊、支援，以及供給。二是機會(opportunity)，即在組織中成員有機會成長、晉升或變動，比如有機會增加個人知識、技能、參與組織中的委員會、跨部門的工作團隊，以及專案改



善小組等。三是成員與比例(numbers/proportions)，即在同一組織中，成員組成的社會成份(social composition)與分佈，如性別、婚姻等，這成員比例異質性愈高、越是多元性，所產生賦權增能也越高，這是因為組織的成員不同，成員透過接近可以增加對其他人的瞭解與學習。

Conger 與 Kanungo(1988)將賦權增能分為二大構面，一是關係構面(relational construct)，即是指一方對另一方在控制與權力方面的相對關係，因此賦權增能被視為權力的分享或移轉。另一是激勵構面(motivational construct)，即是指權力與控制被視為是一種激勵手段，強調個人內在的心理狀況。

Zimmerman (1990) 為研究心理賦權增能，分別採用不同既有的量表來測量賦權增能的內涵，而其測量構面如：政治效能、自我效能感、內控程度及控制慾望。

Thomas 與 Velthous(1990) 認為賦權增能可以增加成員的內在工作動機，並認為主管應多鼓勵成員，並在成員參與決定時塑造及建立一個積極、合作、互信的組織氣氛，如此以激發員工內在動機，也因此提出賦權增能測量時的四項構面：一是能力(competence)，主要是指自我效能，是指成員相信自身的能力可以去執行任務上所需的技能。二是意義(meaning)，主要是指工作目標對成員的價值所在，用以評量個人所擁有的想法或標準。三是影響力(impact)，主要是指成員的行為在達成工作目標上的差異程度。四是選擇(choice)，主要是指成員的行為是出於自己的決定，並有機會自己做決定。

Klakovich(1995)認為單從工作環境來測量賦權較缺乏完整性，故建議需分享共同的目標與主管對未來的願景(vision)，並提供一個信任、誠實、開放、互敬相互尊重的環境，促進成員參與決策及目標設定，才能使成員在工作中具有賦權增能。因此，Klakovich(1995)提出激勵性的賦權增能三項構面：一是擁有權(ownership)，主要是指成員感到自我肯定，內化主管對未來願景的構想。二是互惠性(reciprocity)，主要是指主管分享權力、提供資訊、資源，與支持肯定，使成員朝向組織目標努力。三是參與性(synergy)，主要是指主管建立未來願景的過程中，成員的參與及其對組織長期目標的影響。

Spreitzer (1995)根據 Thomas 與 Velthous (1990)對賦權增能研究為基礎加以修改，除原有的意義、能力、影響力三個構面外，另將第四個構面選擇改為自主決定(self-determination)。所謂自主決定是指成員對於工作行為和程序的進行具有其相當的自主權。

Rogers 等人為瞭解賦權增能概念，因而發展量表。經分析後顯示此概念有三個部分：一是自尊及自我效能、樂觀和對未來之控制感。二是實際擁有的權力。三是正當的憤怒 (righteous anger) 及社區行動 (community activism) (引自宋麗玉，2006：56)。

Dee, Henkin 與 Duemer 針對教師賦權增能之研究，則採用 Spreitzer (1995) 所設計的量表，而主要向度有四：一是意義 (meaning)，主要是指工作價值與目的和個人的理想與標準之關係。二是能力 (competence)，主要是指個人對於其執行任務的能力及信念。三是自主決定 (self-determination)，主要是指個人感覺到發動和調整行動上自己是有選擇的。四是影響 (impact)，主要是指個人可以影響工作的結果的程度 (引自宋麗玉，2006：56)。

綜合以上對賦權增能測量與構面的探究後，可知賦權增能是一個激勵成員的過程，並可產生各種刺激、動機、需求及慾望等，以激發成員的工作意願。然賦權增能的實施不僅與個人心理認知有關，亦與組織整體結構及環境有關。因此，具有完善組織結構、領導者樂於權力下放及分享的環境，才會使得成員對組織產生高度期待及機會，深化其對工作意義，進而產生高度自我效能感及組織承諾感。是以，領導者在領導過程中，究竟如何「帶人帶心」，相信前揭說明應有所啟發。爰以下則將上揭學者對賦權增能研究的構面予以歸納如表 2-1-2 所示：

表 2-1-2 賦權增能研究構面彙整表

學者	年代	分析重點	研究構面
Kanter	1977	權力結構	權力；機會；成員與比例
Conger & Kanungo	1988	權力結構、激勵過程	關係；激勵
Zimmerman	1990	激勵過程	政治效能；自我效能感；內控程度；控制慾望
Thomas & Velthous	1990	激勵過程	能力；意義；影響力；選擇
Klakovich	1995	激勵過程	擁有權；互惠性；參與性
Spreitzer	1995	激勵過程	能力；意義；影響力；自主決定
Rogers	1997	權力結構	自尊及自我效能、樂觀和對未來之控制感；實際擁有的權力；正當的憤怒及社區行動
Dee, Henkin & Duemer	2003	激勵過程	能力；意義；影響力；自主決定

資料來源：研究者自行彙編

## 肆、賦權增能領導行為的實施構面

從上揭對賦權增能觀念說明可知，領導者除了將權力分享給成員外，更以激勵等方式來引領成員朝向成功邁進。因此，賦權增能可發揮組織成員的能力，並



開發其潛能，以達成組織及個人的目標。尤其當前社會環境變遷快速，在組織變革及創新過程中領導者需加以調整期領導方式，方可因應。再者，我國目前教育受到全球化、國際化、市場化等影響衝擊，也進行一連串的教育改革，故學校校長若能善用賦權增能，方可有利於學校經營。據 Goyne 等人 (1999) 研究指出，學校校長可藉由賦權增能建立強而有力的學校團體，增進學校效能；此外，Bishop (1994) 研究指出校長透過願景領導賦權增能予教師後，促使學校辦學績效提昇。爰此，以下則將「賦權增能」與「領導」觀點結合，對「校長賦權增能領導」行為有明確界定外，更探究賦權增能領導行為實施構面，作為本研究重要研究面向。

### 一、領導理論的研究取向

領導理論有關研究非常豐富，整合相關學者觀點 (秦夢群, 2005; 黃昆輝, 1988; 黃宗顯等, 2008; 蔡培村、武文瑛, 2004; 謝文全, 2007; 羅虞村, 1986) 區分領導理論研究發展為實證與非實證兩個階段，並以 20 世紀為主要區分點，之前為非實證階段，之後則是實證階段。至於主要沿革發展如下圖所示：

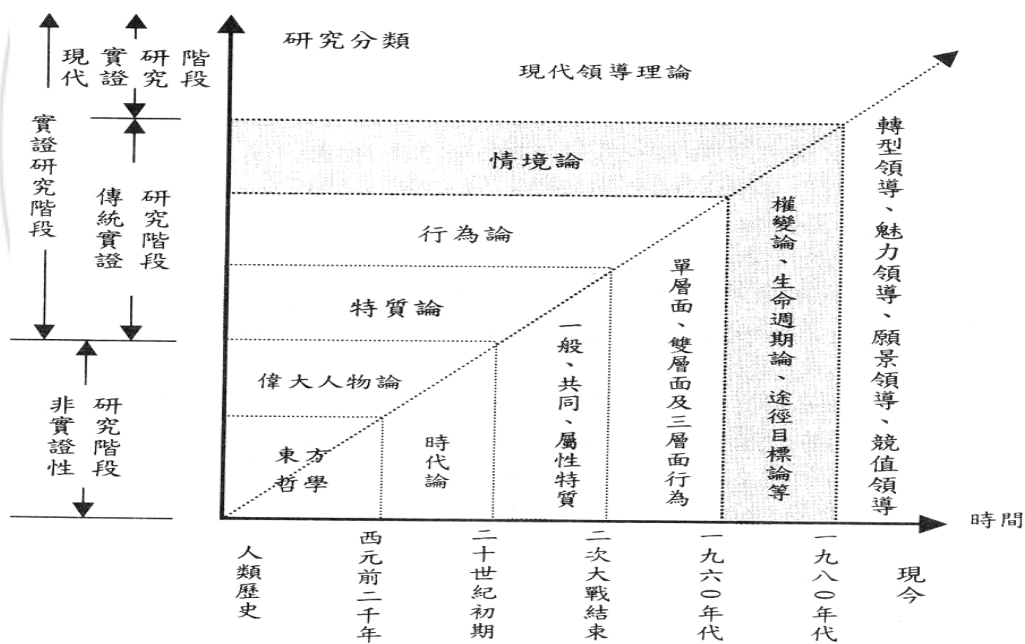


圖 2-1-1 領導研究之發展脈絡分析

資料來源：引自蔡培村、武文瑛 (2004)。領導學：理論、實務與研究 (頁 89)。

高雄：復文。

從上圖可知在非實證研究階段領導理論，主要有英雄論及時代論。前者認為英雄造時事；後者則是認為時事造英雄。因此，該時期領導理論主要偏重個人對領導之主張及看法，充斥較高的主觀性與個人信念，較屬於未經嚴謹科學實證之論述，故本研究則不再予以探究。因此，本研究則將重點放在 20 世紀領導理論實

證研究階段，而該階段又可分為特質論、行為論、情境論，及現代理論等。爰以下則針對這四大理論茲加以申述：

(一) 領導特質論：

1. 年代：約從 20 世紀初至 40 年代末。

2. 重點：主要是針對成功領導者特質之探究。

3. 特質論研究主要代表學者為 Stogdill。其中 Stogdill (1969) 曾探討自 1904 年至 1947 年所完成有關領導特質 124 篇研究文獻，並歸納出與個人因素有關領導特質共為六大類：能力、成就、責任、參與、地位、情境等。之後，Stogdill (1974) 間針對 163 篇領導特質研究文獻進行因素分析工作，而主要因素內涵如下 (黃宗顯等，2008；蔡培村、武文瑛，2004)：

(1) 身體特徵：年齡、外表、身高、體重。

(2) 社會背景：教育程度、社會地位、向上流動。

(3) 積極性、穩定程度、支配欲、熱心、外向性、獨立性、創造力、正直、自信心、機警性、壓力容忍度。

(4) 智慧：至上、能力、知識、判斷力、決心、說話流利程度。

(5) 任務特徵：成就需求、負責需求、主動精神、恆心、事業心、工作導向。

(6) 社會特徵：行政能力、魅力、合作精神、人望、名望、社交能力、人際技巧、機制、外交手腕。

4. 從上述研究中可知，領導特質論研究內容相當分歧，造成對其外在效度質疑；再加上對於成功領導者所具備之獨特特質想法過於樂觀。然也因為如此，因而啟迪成功的領導應重視情境因素的影響，也開啟之後領導情境論的研究。

(二) 領導行為論：

1. 年代：約從 40 年代末至 60 年代末。

2. 重點：主要是探究領導者的行為表現，包含領導效能與領導行為、領導風格有關。

3. 領導行為論主要研究取向如下：

(1) 單層面領導行為研究：主要係以 Lewin 為代表學者，並將領導行為風格分為三類：

① 獨裁風格 (autocratic style)：職權集中、詳述工作方法、做片面的決策、限制成員參與。

② 民主風格 (democratic style)：強調具有民主風格的領導者讓成員參與決策、

授予職權、鼓勵參與設定目標和工作方法、利用回饋教育成員。

③自由放任(laissez-faire)：領導者尊重被領導者，任由被領導者做成決策並從事工作安排，自己置身於事外，只有在被要求的情況下才勉予協助。

(2) 雙層面領導行為研究：主要係以俄亥俄 (Ohio) 州立大學企業研究中心研究團隊從事的領導行為相關研究為代表，並將領導分為倡導與關懷兩個層面。其中「倡導」層面是指對於組織工作的重視，即對於組織目標達成的要求；「關懷」則是指對於組織成員需求的滿足、尊重與信任，讓成員有參與決定的機會，鼓勵雙向溝通。根據「倡導」、「關懷」這兩個層面，領導方式可分為四類，分別是：

①高倡導高關懷：這種領導方式，領導者固然對工作重視，但對部屬的需要也很關懷，鼓勵上下合作，在大家相互信任與彼此尊重的氣氛中工作。

②低倡導高關懷：這種領導方式，領導者重視工作人員的需要，勝過工作的要求。

③低倡導低關懷：此一領導方式，領導者對於員工的工作與需要都漠不關心。

④高倡導低關懷：此一領導方式，領導者對工作最關心，但對部屬的關心行為最少。

(3) 三層面領導行為研究：主要係以 Reddin 為主要代表學者。是在前兩種領導方式之外，發展出第三種領導方式—三度層面的領導方式。簡言之，就是建立在前兩個以為人所認定的領導層面上，再加上第三個層面，即效能層面，而成為工作、關係、效能等三度層面，其中效能取決於情境至於主要研究內容如下圖 2-1-2 所示：

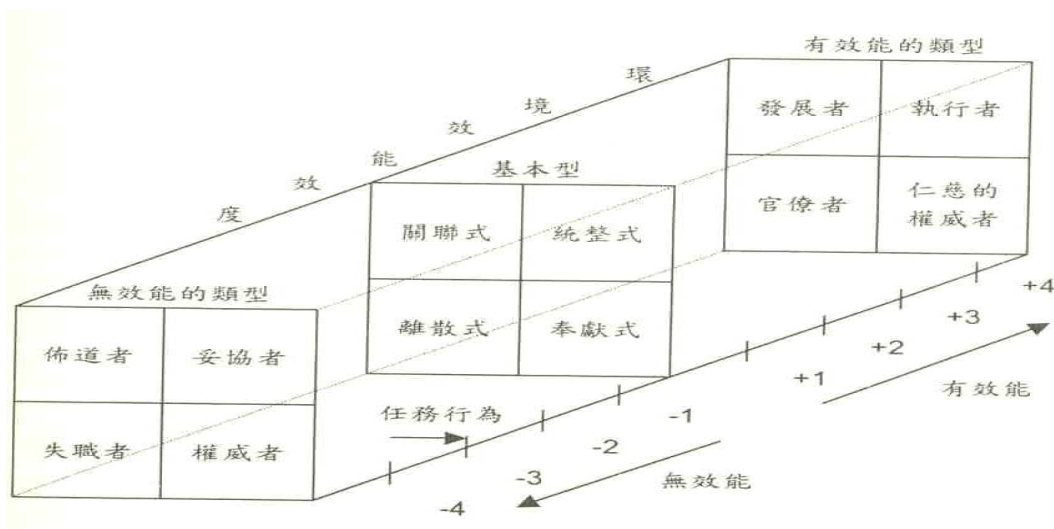


圖 2-1-2 Reddin 三層面領導人效能模式圖

資料來源：引自蔡培村、武文瑛（2004）。**領導學：理論、實務與研究**（頁 125）。

高雄：復文。

綜上，領導行為理論研究，注重成功領導者之外顯行為之探究固然有其貢獻，但相對忽略情境因素對領導行為之影響，仍是有所不足。因此，情境領導理論等研究就應運而生

### （三）領導情境（權變）論

- 1.年代：約從 60 年代末至 80 年代初。
- 2.重點：主要是探究領導行為與情境關係研究，並認為有效的領導行為需視情境權變而定，抑且有所不同。
- 3.領導情境論，又有學者稱為「權變領導理論」。此類代表性研究主要有 Fiedler 的權變論及 House 的途徑目標理論等。爰以下則針對這兩大理論茲予以說明之：

- （1）權變領導理論：主要係以 Fiedler 為主要代表學者。Fiedler 認為什麼樣的領導型態是有效的，要視領導者所處的環境而定；同時，將領導權變因素歸納為三種不同的權變因素，分別是領導者和部屬關係、工作結構和管理者的職權大小。而再把上述三種情境條件每一種變數分為兩種情況，交織成為八種領導類型，如圖 2-1-3 所示。Fiedler 認為上述三種條件齊備之下，即是領導最有利的情境；反之，都不具備則屬於最不利得情境。因此，權變領導的主要目的，在於更換領導者以適應情境、改變情境以適應領導者。換言之，讓領導者的任務重整、增加或減少領導者控制加薪、升遷和訓練等重要行為的權力，以提昇組織績效。



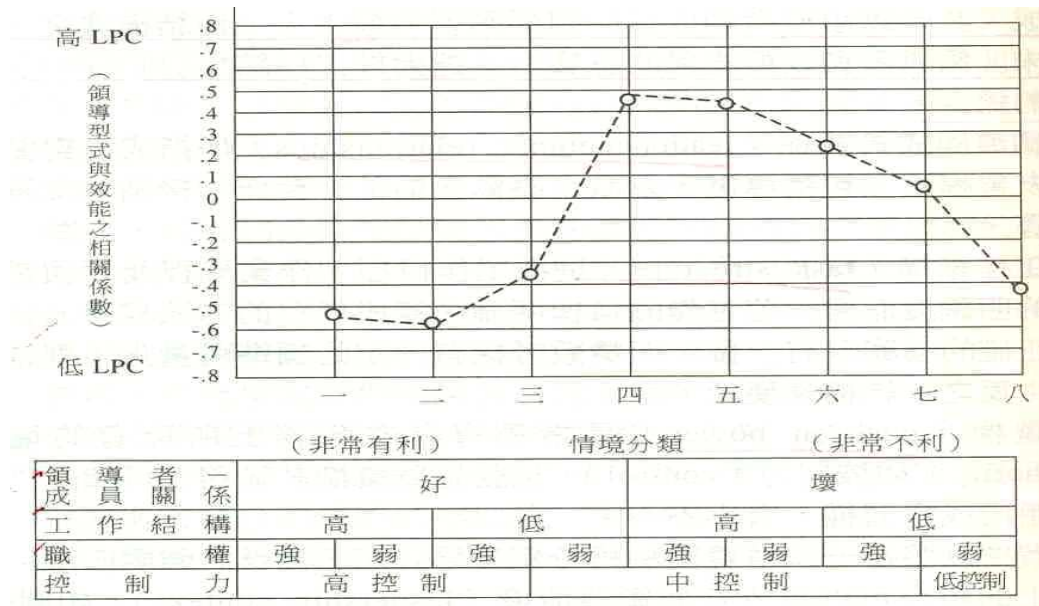


圖 2-1-3 Fiedler 權變領導理論概念圖

資料來源：引自謝文全 (2007)。教育行政學 (三版) (頁 297)。臺北：高等教育。

- (2) 途徑目標理論：主要係以 House 為主要代表學者。認為領導者幫助部屬設定和達成組織相容的目標，有效能的領導者能確認路徑，指引部屬，在最少障礙和陷阱下，達成目標。因此，House 將領導行為分為四種類型：指導型領導者(directive leader)、支援型領導者(supportive leader)、參與型領導者(participative leader)、成就導向型領導者(achievement-oriented leader)。其理論認為領導者應依情境不同、部屬之特性，彈性運用各種領導行為，主要概念如圖 2-1-4 所示：

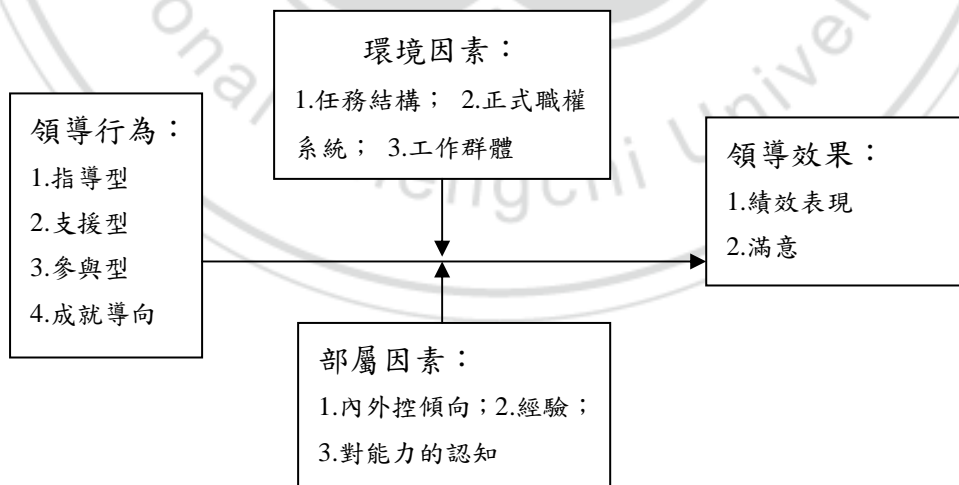


圖 2-1-4 House 途徑目標理論架構

資料來源：修正謝文全 (2007)。教育行政學 (三版) (頁 301)。臺北：高等教育。

#### (四) 現代領導理論

1. 年代：約從 80 年代初迄今。
2. 現代領導理論受到社會環境快速變遷影響，衍生出多元並立領導思維，其中涵蓋轉化、道德、價值、文化、賦權增能等各種領導觀點。
3. 因此，現代領導理論已包含領導特質論、領導行為論及領導情境論等觀點。在領導特質論部份，強調自我成長、道德、服務及專業精神等；在領導行為論部份則強調領導者行為需具有整合性，整合價值衝突及賦權增能；在領導情境論部份則強調組織效能重要性，並提出創新、願景、文化及價值形塑等重要性。

綜觀 20 世紀以來領導理論的發展，秦夢群 (2010) 認為約可分為五個主要類型：(1) 特質論走向：盛行於 1940 年代以前，認為領導能力乃是天生，因此探詢「英雄特質」即成為研究的焦點。(2) 行為論領導走向：盛行於 1940 年代至 1960 年代，強調成功領導與領導者行為息息相關，因此能夠產生高組織效能之領導者行為模式，即成為研究焦點。(3) 權變領導走向：盛行於 1960 年代至 1980 年代，強調成功之領導必需視情境通權達變，世上無絕對最佳之領導模式；基於此，探討不同領導行為與情境之間的關係，即成為研究焦點。(4) 整合領導走向：興起於 1980 年代之後，有別於傳統之三大走向，部分學者將之命名為「新興領導理論時期」。(5) 功能型領導走向：就發展時間來看，亦可被視為新興領導理論之一部分，而該領導之內涵乃依據各教育功能之需求，適時利用領導理念，以發展配套作為。例如課程領導、教學領導等。嚴格而論，此類領導本身並未發展特定之領導內涵，多只是將相關領導理念應用於日常教育運作當中，不具嚴謹之理論基礎。然而由於研究者眾，故特別將其分出為一單獨走向類型。相關五個教育領導類型之比較，如表 2-1-3 所示：

表 2-1-3 不同領導理論發展走向摘要表

領導理論走向	研究重點	研究設計	不足之處	在教育應用之理論
特質走向	成功領導者的特質。	以各行各業成功人士為樣本，找尋其領導特質。	易懂，但所提出之特質數量太大，令人無所適從。	1.傳統特質理論如偉人論、時勢論。 2.現代特質理論如 Stogdill、Katz 之研究、隱涵領導等。
行為走向	有效能領導者的外顯行為類型。	探討領導者行為與組織效能間的相關。	忽略情境因素，以致造成研究結果難以類化的問題。	1.單層面領導行為理論如 X 與 Y 理論。 2.雙層面領導行為理論如俄亥俄州立大學領導行為研究、管理方格等。
權變走向	在特定情境中適當的領導行為。	以情境因素為中介變項，尋求領導行為與組織效能間的最佳組合。	對於情境因素的取捨不同且不夠周延，以致各相關研究並無定論。	Fiedler、House、Reddin、Hersey & Blanchard 等權變模式理論。
整合走向	試圖整合多個走向或層面（如特質、情境），以發展出最具效能的領導模式。	結合各走向之特點，探討整合理念之可行性。	雖力圖整合，但也因此呈現大雜燴之現象。且類型極多，較難加以聚焦。	轉型領導群、交易領導群、道德領導群、服務領導群、分布式領導群、家長式領導群、文化領導群等領導理論。
功能走向	將領導理念應用於各教育功能（如教學）之中。	觀察教育各功能之需求，適時利用領導理念或原則，發展相關應用作為。	本身並未發展出嚴謹之領導概念，至多只是將相關領導理念應用於教育運作中。	課程領導、教學領導、知識領導、科技領導。

資料來源：引自秦夢群（2010）。**教育領導理論與應用**（頁 27）。臺北：五南。

綜上所述，領導理論研究主要內涵，在研究領導者如何發揮影響力來影響及啟發成員，並激勵、引導成員臻於組織和個人目標之歷程。故本研究綜合「賦權增能」與「領導」的概念，並運用至校長領導行為，進而界定「校長賦權增能領導行為」之定義如下：

所謂校長賦權增能領導行為，主要包含「賦權」(delegate)與「增能」(enable)兩大要素，係指校長充分賦予教職員適當的自主權，並在賦予權力歷程中，亦協助其增進解決問題和處理事務的能力外，更重要則在啟發教職員批判反省的精神，能夠自我不斷學習與改進，以促進自我效能提升的領導過程及行為。

## 二、賦權增能領導行為的實施構面

賦權增能自 1990 年代起已在企業管理、護理教育及教育等各領域中廣泛使用，然其仍著重於管理實務，顯少對於賦權增能領導行為探究。尤其在教育領域中，固然對教師賦權增能等議題已有諸多實徵研究（王秀玲等，2008；王麗雲、

潘慧玲，2000；李新民，2003；秦夢群、吳勁甫，2009；黃乃熒，2002；鍾任琴、黃增榮，1998），但對於校長賦權增能領導行為有關研究仍為少數，國內僅有吳正成（1999）、張心怡（2001）、黃哲彬（2004a），及楊智雄（2006）等進行實徵研究。是以，則將臚列國內外有關賦權增能領導行為研究，並分析其實施構面，並予以歸納而提出研究者之見解。

（一）國外研究：

Reitzug（1994）乃針對美國一所小學的個案研究，且以 Prawat（1991）的分類架構為基礎，打破其四種概念類型的限制，而加入行為描述的部分；並輔以觀察訪談、文件紀錄等作為資料分析的方式。從其研究中將授能行為劃分為支持（support）、助長（facilitation）及實現可能性（possibility）等三層面，如表 2-1-4 所示：

表 2-1-4 Reitzug 之賦權增能行為分類表

賦權增能行為類型	行為描述
支持	創造一個批判反省的環境： 1. 賦予教師更多的自主權與自制權 2. 提供教師實踐的權利與責任 3. 教師身上賦有更多解決問題的責任 4. 鼓勵教師表達意見 5. 與教師建立誠實信任的溝通關係 6. 鼓勵教師冒險 7. 鼓勵教師建立其自信心 8. 尊重教師意見 9. 提供與他人對話的機會 10. 組織自我成長團體 11. 發展探索知識的研究取向 12. 積極塑造研究風氣
助長	批判反省： 1. 啟發教師將理論是唯一起點，且鼓勵其不斷修正檢視理論 2. 鼓勵教師發問 3. 鼓勵教師依其實務知識所為實務工作之理由提出辯護 4. 指引教師將其注意力置於環境中容易忽略的層面 5. 進行走動管理 6. 提供教師教學另一層思考架構 7. 提供成員發展機會 8. 注意組織內不平等的權力關係
實現可能性	將批判反省結果付諸實現： 1. 提供資源服務學生 2. 提供有形資源如金錢、設備等 3. 提供無形資源如時間、機會等 4. 積極爭取資源增進學生的利益 5. 勤募校務基金

資料來源：Reitzug,U.C.（1994）.A case study of empower principal

behavior.American Educational Reasearch Journal,31（2）,291.



Aronold et al. (2000) 為從有效能的團隊中找出賦權增能領導行為，研發賦權增能領導量表 (Empowering Leadership Questionnaire, ELQ)。首先，針對三個不同的產業，有關自我管理團隊的主管與部屬進行深度面談，並進而歸納出五項賦權增能領導行為之構面，分別為：以身作則 (leading by example)、參與決策 (participative decision making)、教導 (coaching)、資訊分享 (informing)、展現對團隊的關心及互動 (showing concern/interacting with the team)。之後，再由 205 位客服代表填答，驗證問卷之信效度後，而產生賦權增能領導量表。

Konczak et al. (2000) 為瞭解賦權增能領導行為是否會影響部屬賦權增能的心理認知，並進而對工作滿意與組織承諾而有所影響，因而首先從事研發領導者賦權增能行為量表 (Leader Empowering Behavior Questionnaire, LEBQ)。施測對象邀請 Fortune 前 500 大公司內的 424 位主管與 1,309 位部屬，並根據因素分析結果找出授權 (delegation of authority)、績效責任 (accountability)、自我決策 (self-directed decision making)、資訊分享 (information sharing)、技巧發展 (skill development)、創新績效教導 (coaching for innovative performance)。之後，再運用領導者賦權增能行為量表針對部屬賦權增能的心理認知、工作滿意與組織承諾進行相關測量。研究結果顯示，賦權增能領導行為對於賦權增能心理感有顯著影響力；同時，對工作滿意與組織承諾亦有顯著影響力。

Bonder (2005) 為瞭解如何增進成員賦權增能，因而發展賦權增能領導模式，以利領導者發揮領導效能並促進成員賦權增能。因此，透過統計分析，進行賦權增能領導模式設計與實徵分析研究。經由分析結果瞭解賦權增能領導圍繞能力 (ability)、績效責任 (accountability) 及自主權 (authority) 等三大構面，而這三大構面又包含 11 個因素，並進而發展出賦權增能領導量表。至於主要構面及因素如下：

首先，在確保成員能力部份，包含 (1) 建立成員具有組織化知識；(2) 提供與成員適切訊息；(3) 保證成員具備必要的技能；(4) 查明並提供必要的資源。其次，在建立績效責任機制部份，包含 (1) 設立不斷改善的標準；(2) 表彰和獎勵良好的工作表現；(3) 對於成員表現給予持續性的回饋。最後，提供成員足夠的自主權，包含 (1) 倡導成員努力服務表現；(2) 提供一個有利於賦權增能環境；(3) 制定一個清楚明確及一致的方向，引導成員的努力；(4) 建立支持系統及架構有助於成員賦權增能發展。另本研究發現成員賦權增能與賦權增能領導存在其關連性。

(二) 國內研究：

李新民(1995)首度引介 Reitzug 賦權增能架構，並以其分類架構為藍本，且根據自身教學經驗及國小教學實況進行修正。其所提架構如表 2-1-5 所示：  
表 2-1-5 李新民提出之國民小學校長授能行為範例表

層面	項目
支持層面	1.提供教師實際教學自主權與責任 2.鼓勵教師多提出意見 3.鼓舞教師的自信 4.提供對話的機會 5.塑造研究的精神
助長層面	1.提示教師倫理的作用 2.走動式管理 3.提供變通的架構 4.鼓勵成員成長
實現層面	1.資源的提供 2.增進學生的福祉

資料來源：改編自國小校長授能行為(頁 310-317)，李新民，1995，**台南師範學院初等教育學報**，8。

吳正成(1999)也同樣採用 Reitzug 的架構，並依據李新民所提校長授能行為架構，加上其在國民小學服務的經驗，同時考慮國民小學組織現況，因而補充若干相關概念。茲將其所提出的授能行為架構歸納如表 2-1-6 所示：

表 2-1-6 吳正成之校長授能行為架構表

層面	項目
支持層面	1.教師選擇教材與教法之自主權 2.給予教師彈性的班級經營模式 3.給予教師參與決策的機會 4.支持教師勇於提出自己的意見 5.信任教師尊重教師 6.賦予教師們明確的工作執掌 7.提供教師彼此相互交流的機會 8.支持成立自我成長團體 9.塑造研究精神
助長層面	1.激發教師反省所使用的教材教法合理性 2.激發教師去反省學校的作為 3.激發教師去反省理論與實際 4.向教師及自己本身發問 5.採用「走動式」的管理方式 6.擔任學校同仁之間的溝通橋樑 7.激勵教師從事在職進修
實現層面	1.全力支援教學工作 2.提供工作上的精神支持 3.減輕教師的負擔 4.落實教師所提之具體可行之意見 5.尋求社區的協助 6.向上級爭取經費 7.資源的統一規劃

資料來源：改編自**台東國小校長授能行為之探討**，吳正成，1999，**國立東華教育研究所碩士論文**，未出版

張心怡(2001)對授能領導的文獻進行完整的介紹後，則提出授能領導之原

則與做法，來勾勒出授能領導的內涵。茲將其所提出校長授能領導之原則與做法如表 2-1-7 所示。

表 2-1-7 張心怡提出校長授能領導的原則與做法表

原 則	做 法
授與成員權力並使 權責相稱	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.明確的界定授予之權責範圍</li> <li>2.領導者在授予成員全力同時賦以相對的責任</li> <li>3.領導者公開地進行授權</li> <li>4.領導者循序漸進地進行授權</li> <li>5.領導者考量成員的能力，以決定授權的範圍與程度</li> </ol>
尊重及信任成員	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.領導者尊重成員的意見與感受</li> <li>2.領導者運用走動管理或聯誼溝通活動增進彼此的了解與關係</li> <li>3.領導者與成員相互分享經驗與知識</li> <li>4.領導者有接受批評的雅量</li> <li>5.建立領導者與成員雙向的溝通管道</li> </ol>
協助成員透過個人 與團隊學習來提升 其能力	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.建立組織共同的願景以凝聚團隊共識</li> <li>2.領導者協助成員接受團隊運作之相關培訓</li> <li>3.領導者主動蒐集組織內相關資訊，並與成員共同分享</li> <li>4.領導者協助成員成立自我成長團體</li> <li>5.領導者提供與支持成員參與提昇事業知能的進修與訓練</li> </ol>
激勵成員勇於冒險 與創新	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.領導者給予成員適度之組織事務決定權與參與權</li> <li>2.領導者鼓勵成員勇於表達新想法</li> <li>3.領導者提供成員問題解決技巧之相關培訓</li> <li>4.允許成員有犯錯及由錯誤中學習機會</li> <li>5.輔導成員在擬定計畫時，就可能遭遇之困難預擬因應策略</li> </ol>
給予成員適當的監 督與支持	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.訂定明確的形式規則與秩序，使成員有所依循</li> <li>2.領導者適時追蹤交付成員之工作進度</li> <li>3.領導者對於成員的表現與困難，及時給予回饋與協助</li> <li>4.建立組織合理公平的酬賞制度</li> <li>5.領導者充分提供成員工作所需之相關資源與設備</li> </ol>
訂定卓越標準以激 發成員潛能	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.領導者與成員共同討論訂定出績效標準</li> <li>2.訂定具挑戰性但實際可達到的績效標準</li> <li>3.領導者給予成員達成高績效期望的信心</li> <li>4.領導者給予成員選擇工作內容與工作設計的自主性</li> <li>5.領導者協助成員將績效標準的達成與其生涯規劃相互結合</li> </ol>

資料來源：改編自國民中學校長授能領導之研究，張心怡，2001，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版

黃哲彬（2004a）也參酌上述 Reitzug 的架構及國內學者的賦權增能行為分類，加入「轉型領導」、「知識管理」及「績效管理」等概念擴展賦權增能行為。茲將其所提出的賦權增能行為架構歸納如表 2-1-8 所示：



表 2-1-8 黃哲彬提出校長賦權增能行為架構表

層面	項目
權責相符層面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長對於教職員工之工作職務都能清楚明瞭</li> <li>2.校長會依照教職員工的能力，安排適合其能力的職位</li> <li>3.校長授權教職員工同時，也會要求相對的職責</li> <li>4.校長會在正式場所或會議上，公開授予教職員工權責</li> <li>5.校長會依照教職員工的資歷而授予其權責</li> </ol>
激發潛能層面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長會利用網路科技分享教學及行政經驗</li> <li>2.校長會主動蒐集與學校相關的資訊，並與教職員分享</li> <li>3.校長會主動與教職員工共同討論學校問題</li> <li>4.校長樂意與教職員工分享教學與行政經驗</li> <li>5.校長樂意和教職員工進行意見交流之互動</li> </ol>
績效考核層面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長會訂定明確的各項行事規則，使教職員在教學或工作上有所依循</li> <li>2.校長會適時地瞭解教職員工在教學或工作上的進度</li> <li>3.校長願意與教職員工共同討論訂定教學或工作上的績效標準</li> <li>4.校長會依照教師評鑑的結果進行獎賞或懲處</li> <li>5.校長會依據教師評鑑結果，作為改善教職員工在教學或工作上的依據</li> </ol>

資料來源：改編自國民小學校長賦權增能行為與學校效能關係之研究，黃哲彬，2004a，國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版

楊智雄（2006）透過文獻分析權力典範情形，藉以建構授能領導理論，並綜合以上國內有關賦權增能行為研究之觀點，以確立授能領導之目的及內涵，且採用採潘慧玲（2005）「校長領導策略問卷」，並將授能領導分為參與管理、目標設定、工作豐富化及增能訊息等四面向進行研究。茲將該研究所界定授能領導主要四面向意義說明如下：

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



張菁媛(2009)參酌上述國內學者對於授能行為的分類，因而對校長領導授能行為分為五個層面：分別為「授能的態度」、「決定權責範圍」、「團隊學習」、「創新與激發能力」、「監督與評估」。茲將其所提出的校長授能行為架構歸納如表 2-1-9 所示：

表 2-1-9 張菁媛提出校長授能行為架構表

層面	項目
校長授能態度	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長信任教職員願意充分授權給各處室，分別處理學校事務</li> <li>2.校長很有耐心幫助教職員解決行政上或教學上的問題</li> <li>3.校長樂意與教職員溝通對各項事件意見交流</li> <li>4.校長能支持教職員教學或行政上的行為，提供所需的資源與設備</li> <li>5.校長願意聽取教職員的建議及需求</li> </ol>
決定權責的範圍	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長會憑藉教師的資歷來決定工作的授予</li> <li>2.校長會在公開的會議或場合中，將權責交代給學校同仁</li> <li>3.校長在授權的同時會要求被授權的教職員負相對的責任</li> <li>4.校長是循序漸進的將權力授與教職員</li> <li>5.校長對教職員工作的執掌相當清楚</li> <li>6.校長會考量教職員的能力安排適當的工作</li> </ol>
團隊學習	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長希望教師能不斷地改進創新教學方法，以提升教學效能</li> <li>2.校長希望教職員能多參與校務及行政會議並踴躍提出建議</li> <li>3.校長能接納教職員的錯誤並給予機會，從錯誤中學習</li> <li>4.校長希望教師能嘗試不同的方法來解決問題</li> </ol>
創新與激發能力	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.校長能激發教職員自我判斷能力</li> <li>2.校長會建議校內多辦理進修活動，充實教師專業知能</li> <li>3.校長希望教師間多討論教育問題，以增進教學效能</li> <li>4.校長能鼓勵並協助教師組織辦理各種成長團體及活動</li> </ol>
監督與評估	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.對於教職員工作上的困難與表現，給予回饋與協助</li> <li>2.校長做事態度明確，在行政及教學上能確實要求效能</li> </ol>

資料來源：改編自屏東縣國小校長授能行為,教師組織承諾與學校效能關係之研究，張菁媛，2009，國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版

### (三) 綜合歸納：

綜合前揭有關賦權增能的觀點，以及國內外對賦權增能領導行為相關研究。本研究除延續黃哲彬(2004a)對校長賦權增能行為之研究外，並對於楊智雄(2006)所提出評論認為校長賦權增能行為僅限於「權責相符」、「激發潛能」、「績效考核」三個內涵似過於簡略而加以修正。因此，本研究則除參閱賦權增能相關研究外，並參酌黃哲彬(2004a)、楊智雄(2006)、Bonder(2005)、Konczak et al.(2000)等人對於賦權增能領導行為之觀點，而歸納提出本研究校長賦權增能領導行為實施四項層面，分別是「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」。爰此，以下則針對這四項層面意義，茲予以分述之：

1. 激發潛能：校長除鼓勵教職員自我進修參與各種專業成長社群團體，也會在教學或工作實踐中進行反思，並能鼓舞工作士氣。同時，校長本身除提供各種資源，能給予教職員專業表現的機會，使其激發潛能。
2. 參與及自主決策：校長能以分享價值、參與管理、溝通對話、尊重教職員意見及自主權等方式，滿足其參與需求，俾利集思廣益，凝聚共識。同時，亦賦予相當自主空間，更能激起教職員內心為學校奉獻的熱情。
3. 賦予權責：校長首先釐清學校各部門或單位之職責，抑且仔細考量教職員的能力，是否有能力承擔此職務。倘若校長決定賦權予成員時則應充份地將權力授予教職員，以使權力與責任相稱，更能使得教職員能充分展現其潛能完成校長所交付的任務。
4. 績效責任：校長將教學或工作任務賦予教職員，並要求其對於自身專業表現負起績效與結果的責任，且對於其專業表現能給予回饋外，作為進行獎賞或懲處的依據。同時，亦會鼓勵教職員勇於改善教學或工作上的缺失，並支持建立自我評鑑及改善機制。

## 第二節 組織創新經營理論及其研究

本節先就組織創新意義、分類及理論基礎進行論述；再就學校組織創新經營的意義、特性、內涵及策略等加以探討，以對學校組織創新經營有更深一步瞭解。茲分述如下：

### 壹、組織創新的意涵

隨者社會快速變遷，使得人口結構朝向少子女化及高齡化邁進；同時，受到知識經濟（knowledge economy）的影響，使得資訊科技日益發達，進而加速國際化與全球化，然卻也為各國帶來從未有過的挑戰及競爭。因此，無論是國家或組織如今欲求發展則就必需創新，而「不創新，即滅亡」（innovation or die），故在今日社會奉為主臬。

學校長期被視為「受養護性組織」（domesticated organization），受到政府各項措施的保護。然如今受到環境的衝擊之下，學校如欲生存，則必需積極進行變革及創新，方可培育優質人才，對國家社會有所貢獻。

#### 一、創新的定義

創新（innovation）的觀念最早係由 Schumpeter 在 1930 年代所提出，透過創新，企業組織可使投資的資產再創造其價值高峰（鄭睿祺，2001）。創新一詞，在英文字面上的意義，具有「變革」（change）的意思，亦即將新的觀念或想法應用於技術、產品、服務等之上。Tang（1998）將創新定義為：「運用新點子以達有利目的的過程約。」Robbins 和 Coulter（2002）則將創新定義為：「採用新點子，並將其轉化為有用的產品、服務或技術的過程。」而 Certo（2003）亦將創新界定為：「採取有用的點子，轉化為有用的產品、服務或作業方法的過程。」由此可知，關於創新的定義，可謂人言言殊、莫衷一是。是以，以下則臚列諸位國內學者對創新的看法，並繪製成表 2-2-1 所示。

表 2-2-1 創新的分類

分類觀點	代表學者	創新的定義
產品觀點	Blau & Mckinley (1979)、 Burgess(1989)、Kelm et al.(1995)、 Kochhar & David (1996)	以具體的產品為依據來衡量 創新。
過程觀點	Kimberly(1986)、Drucker(1985)、 Amabile(1988)、Kanter(1988)、 Johannessen & Dolva(1994)、 Scott & Bruce(1994)	創新可以是一種過程，著重 一系列的歷程或階段來評斷 創新。
產品及過程觀點	Tushman & Nadler(1986)、 Dougherty & Bowman(1995)、 Lumpkin & Dess(1996)	以產品及過程的雙原觀點來 定義創新，應將結果及過程 加以融合。
多元觀點	Damanpour(1991)、Russell(1995)、 Robbins(1996)	主張將技術創新(包括產 品、過程及設備等)與管理 創新(包括系統、政策、方 案及服務等)同時納入創新 的定義中。

資料來源：改編自 **市場導向、組織學習、組織創新與組織績效間關係之研究：以科學園區資訊電子產業為例**，林義屏，2001，國立中山大學企業管理學系博士論文，未出版

綜上所述，創新應包含以下幾項內容(黃哲彬、洪湘婷，2005)：

- (一) 創新意義係一種高價值的思考信念，並可幫助人產生積極樂觀的信念。
- (二) 創新本質來自於創意及點子。
- (三) 創新目標乃在於組織品質的改進與提昇。
- (四) 創新項目包括技術創新(產品、過程及設備等)與管理創新(系統、政策、方案及服務等)技術、產品、服務、管理。
- (五) 創新過程乃從抽象、全新的構想轉化為具體、可行的行動過程。
- (六) 創新結果是一種「新東西」(new)，且為市場上從未出現過。

職此之故，可以得知所謂創新，即指一種價值信念，透過此一價值信念不斷刺激與激發創意及點子，然後在藉由資訊科技或各種技巧將創意及點子予以具體化，進而創造出獨一無二的產品、技術、服務品質等。因此，創新除了有助於改進與提昇組織的品質外，更重要則係激發組織及個人的創新潛能，致使組織中產品、技術、服務等均能不斷創新發展，維繫組織整體的競爭優勢。



## 二、創新的特徵

有關「創新」的定義常因學者的研究領域角度有所不同而有所差異。然綜合言之，「創新」具有以下的特徵（張明輝、顏秀如，2005）：

- (一) 創新具有計畫性與非計畫性：創新可能來自無預期的、個人的秉性，也有可能來自系統化程序加以計畫、訓練、學習及操作獲得的。
- (二) 創新兼具客觀與主觀的特性：創新可以經由客觀地計畫及學習實踐來達成，然另一方面，觀念、措施或制度等是否具有「新」意，則是依據主體的感知來決定。
- (三) 創新兼備抽象與具體的性質：創新可能是一種新的觀念、政策及方案，但也可能是新的產品、設備或實際的行動。
- (四) 創新具有不確定性：創新的不確定性來自於創新採用者對於創新內涵的見解，及實施結果的掌握，因而有別於傳統、慣例，故而產生某種程度的不確定性。
- (五) 創新是運用創意且向上提升的一種變革：創新是改變現狀的一種機會，並強調「新」的意義，且重視結果所產生的改進效果。
- (六) 創新是一種知識密集的歷程：創新不僅是生產新知識的過程，同時創新的來源也倚賴人們智慧與創意。

## 三、組織創新的意義

有關組織創新的觀點由於近 30 年來已有眾多相關的研究，且隨著研究者的興趣及觀點的不同，對組織創新的界定便有所不同。

蔡啟通（1997）將相關文獻歸納出組織創新概念的四個面向：1.產品觀點；2.過程觀點；3.產品與過程觀點；4.多元觀點，並整理不同觀點下組織創新的定義如表 2-2-2。

表 2-2-2 不同觀點下組織創新的定義彙整表

觀 點	提 出 者	定 義
1.產品觀點： 重視具體產品。 是以結果來定義 組織創新。	Blau , et al. (1979)	組織創新或產品設計的新產品可以獲得獎或成功上市。
	Burgess (1989)	組織產生或設計新的產品。
	Kelm,et al.(1995)	以華爾街期刊索引的檔案資料為依據，計算組織宣布上市的新產品之成功數量。
	Kochhar ,et al.(1996)	以美國 PTS、NPA 的檔案資料為依據，計算組織宣布上市的新產品、新科技等的發展數量。

續下頁

表 2-2-2 (續)

2.過程觀點： 著重的是一系列的歷程或階段來評斷組織創新。	Kimberly (1981)	組織在創新過程之中，採用的新活動。
	Drucker (1985)	是一個過程，他乃是一項有組織的、有系統的、且富有理性的工作。任何改變現存資源、財富創造潛力的方式，可稱之為創新。
	Amabile(1988)	是一個過程，這個過程包含了五個階段。依序是設定議程、設定程序、產生創意、創意測試與實施、結果評估。
	Kanter (1988)	是新的構想、程序、產品、或服務之產生、接受、與執行。
	Johannessene , et al. (1994)	是一項過程，此過程包括知識及相關資訊的運用，目的在於創造及引進新的及有用的某些事物。
	Scott, et al. (1994)	從問題發現、尋求資金支持、完成問題解決等多階段過程來界定。
3.持產品及過程觀點： 是以融合結果及歷程來定義組織創新。	Tushman, et al. (1986)	是對事業單位而厭，任何新的產品、或程序的創造。
	Dougherty, et al (1995)	是一項複雜的問題解決過程，涉及的活動包括產品設計，產品創新功能部門協調。公司資源、結構、策略的配合。
	Lumpkin, et al. (1996)	反應了公司對於新念、新奇性、實驗性及創造過程的經營及支持，而結果將產生新的產品、新的服務及新的科技。
4.持多元觀點： 是除了考量技術創新的定義，也試圖將管理創新納入定義之中。	Damanpour (1991)	是指組織內部自然產生或組織向外購得的某項活動之採用，而該項活動對於採用的組織而言是新的。該項活動可以是設備、系統、政策、方案、過程、產品、服務...等。
	Russell (1995)	是以過去三年內公司產品、市場、過程、系統...等方面幾近的及非線性的改變數量來界定。
	Robbins(1996)	認為「創新」是指一個新的意念，該意念可應用在動或增進某項產品、過程或服務。組織的創新是同時包括產品創新、新的生產過程技術、新的結構及管理系統、新的計畫及管理方案...等。

資料來源：修改自組織因素、組織成員整體創造性與組織創新之關係，蔡啟通，1996，國立台灣大學商學研究所碩博士論文，未出版

吳清山、林天祐（2003b）認為組織創新是一種漸進式的改進，例如科技的引進、組織局部的調整、新行計畫的執行，到激進式的變革，例如組織的整體再造，均屬於組織創新的一部份。

吳思華認為組織創新，是關於組織管理要素或影響組織社會系統之創新作為，包括組織架構、作業流程、管理作為、激勵方式、產權規劃等，使得在營運上得到很大的效力（引自張明輝，2009：66）。

徐易男（2009）認為組織創新應包括技術創新與管理創新，其中技術創新包含設備、技術、產品、過程等創新，管理創新包括系統、策略、方案、文化、氣氛、意念與服務等創新。將之應用在學校，則可定義組織創新為學校能採用新概

念或新行為來影響學校效能的過程，包括教師的教學行為、學校的設備資源、學校的行政運作、與學校的組織氣氛等層面。

綜上所述，本研究認為組織創新除技術創新與管理創新外，受到開放系統理論等影響，組織無法自絕於社會系統之外。因此，學校組織創新係指學校會應用新穎、有效及創意等方式處理或改變學校的實務工作，包含學校行政的管理創新、教師教學的技術創新、學校組織的氣氛創新，及周遭環境的資源創新等因素，皆有可能影響學校組織創新。

#### 四、組織創新的分類

有關組織創新的分類，茲因各學者對組織創新的意義看法不盡相同，因而研究重點也有所差異。

Knight (1967) 認為可將組織創新分為以下四種類型：

- (一) 產品或服務創新：指新產品或新服務的生產或銷售。
- (二) 生產製程創新：指組織中工作任務、決策與資訊系統的創新，或在生產作業或技術上採用新元素或新方法。
- (三) 組織結構創新：指組織中工作任務分派、權責溝通系統和獎賞制度的改變。
- (四) 人員創新：指組織成員的改變或其行為或信念之改變。

Daft(1978)則認為創新種類可為兩種：

- (一) 管理結構創新：主要係指策略及組織結構組成要素的創新。
- (二) 技術創新：主要係指產品、技術本身、工作流程與產品創意等創新。

Henderson 與 Clark (1990) 認為傳統的組織創新分類，即「突破式創新」與「漸進式創新」無法解釋某些創新現象。是以，則將組織創新重新分類如下：

- (一) 漸進式創新：針對現有產品的原組件作細微的改變，強化並擴充現有產品設計的功能，而產品架構及原組件之間的連結則並未改變。
- (二) 模組式創新：針對現有產品的機種元件及核心設計作顛覆性的創新改變，但產品架構及原組件之間的連結則為改變。
- (三) 架構式創新：產品原組件及核心設計基本上並未改變，但產品的架構則重新建構，且為配合新的架構，可能必須針對現有成分的大小及功能作強化，或針對附屬產品作改變，然而每種原組件的基本設計則加以改變。
- (四) 突破式創新：創造出新的核心設計概念，同時也為配合新的核心設計必須創造新的原組件及新的架構加以連結，而此類型的創新會有新的創發性設

計產生。

Subrmanian 與 Nillakanta (1996) 則是採用雙核心模式，組織創新可分成：

- (一) 技術創新：指在作業成員間的創新，其影響組織的技術系統，在轉換物件或資訊為成品或服務的設備與方法，包括新產品或新服務中採用新觀念和在組織生產流程、作業中引進新要素。
- (二) 管理創新：指管理成員間的創新，其影響組織內部成員及他們的社會行為，包含規範、角色、價值及彼此間的溝通的架構。管理創新包括新管理系統、管理流程、同仁能力開發方案的引進，管理創新雖不直接提供新產品，但間接影響新產品的引與生產新產品的流程。

Tushman 與 Nadler 如以創新本質來看，組織創新可分為產品創新、製程創新與方法創新三種。而方法創新強調流程組織運作流程的創新，每一種創新可依創新程度的不同，而分為增值性創新、特殊性創新與突破性創新等三種不同的創新層級（引自李瑞娥，2003：60）。

Robbins (2001) 認為組織創新基本上有四個觀點（引自李瑞娥，2003：60）：

- (一) 結構創新：包括權威關係、合作機制、重新設計、或多樣化結構。
- (二) 技術創新：職場工作方式的流程、方式、設備。
- (三) 物質創新：涵蓋變更職場空間和設計。
- (四) 人員創新：改變員工的態度、技能、期望、概念或行為。

Catherine(2004)則是將組織創新分為五大類：

- (一) 產品創新(product innovativeness)：組織能及時且符合需求地推出新奇，並有意義之新產品。
- (二) 市場創新(market innovativeness)：組織採用最新的方法進入及開發目標市場。
- (三) 程序創新(process innovativeness)：組織能採用新的生產管理方法，及新的技術去提昇生產及管理的過程。
- (四) 行為創新(behavioral innovativeness)：透過個人、團體及管理者能形成創新的文化，影響組織內部接受新的想法與創新。
- (五) 策略創新(strategic innovativeness)：達成組織目標之能力，以及在有限資源時充分展現創意。

Damanpour 與 Wischnevsky (2006) 主要係則依創新生產與採用等觀念，將組織創新分為四大類，分別是創新型組織（具有高度生產力及高採用力）、創新生產型組織（具有高度生產力但只有低採用力）、創新採用型組織（只有低採用力但有



高度採用力)與非創新組織(低生產力及低採用力)等四個類型。

綜合上述學者對於組織創新分類的觀點，相當符合近代對於組織創新定義的看法，包括產品創新、過程創新、雙重創新，及多元創新等觀點，皆已逐漸成為組織研究重點項目，並因而使得組織創新的研究及應用更加具體可行。

## 五、組織創新的理論基礎

在 1970 年代之前，對組織的看法係採邏輯實證論之思維，因而被視為機械化 (mechanistic) 的組織，而社會科學則係提供研究工具來確認與解決行政問題，並促進組織功能之實踐，其影響力直至今日。然而在 1970 年代後，受到各種後現代等思維浪潮影響，則又產生另一股思潮，並將組織視為有機化 (organic) 的組織。該思潮由現象學的角度出發，重視組織中個人對環境與背景的認知情況。因此，將組織視為一個複雜的實體。也由於有機化的組織複雜度增高，且重視外部環境因素對組織的影響與衝擊；同時，透過內部回饋的機制適時進行調整與創新，以為係組織競爭力，方可生存。也因為如此，創新經營的理念之基礎理論大多源自於有機化組織的假定 (秦夢群、濮世緯，2006)。是以，如開放系統理論 (open system)、Damanpour 的組織創新理論、組織學習理論 (organizational learning theory)、知識管理理論 (knowledge management theory)，及組織創造力理論 (organizational creativity theory) 等對於組織創新經營都有密切之影響。爰以下則就前揭理論予以分析說明，並論及對組織創新經營的影響。

### (一) 開放系統理論

開放系統理論源於 Bertalanffy 於 1956 年所發展出的一般系統理論 (general system theory)。該理論認為任一組織或系統皆為開放系統，且具有彼此之間相互依存與相輔相成的次級系統。同時，開放系統具有反饋 (feedback) 作用及自我調適的能力，以維持平穩的狀態 (秦夢群、濮世緯，2006；秦夢群，1998；黃昆輝，1993)。因此，開放系統具有以下特性：1. 具有環境及超級系統並與其相輔相成；2. 包含有次級系統且各次及系統相輔相成；3. 能藉反饋自動調適維持平衡；4. 生存於不可回溯的時間序流裡；5. 有衰亡趨勢但亦有反衰亡能力；6. 具有殊途同歸性等六點 (謝文全，2007)。此外，開放系統與傳統封閉系統在運作上亦有所不同，其中最大差異之處在於強調系統本身具有反饋作用，並可藉由外界之回饋來調整本身系統的運作。至於開放系統與封閉系統之比較如下表 2-2-3 所示：

表 2-2-2 封閉系統與開放系統比較表

比較點	封閉系統模式	開放系統模式
組織目標	注重團體「應該」完成的任務	注重環境與「可以」完成的任務
組織結構	組織的特徵是層層向下的官僚制與各有所司的職位	組織的特徵是內部各次級系統間的互動與外部體系之間的折衝
行動導向	各種行動都需要有設定的正式目標，並以之為執行準則	各種行動的導向應由環境的需求來決定，不死定標準
運作方式	只有一種最佳方式來達到最大效率或效能	有一種以上的方式來達到滿意度與效能
組織型態	靜態的關係	動態的關係
主管責任	主管對所處團體有絕對責任，不得以任何理由推卸。	主管因環境變數的限制，所以不能責任一肩挑。
活動類型	所有活動皆在團體的封閉系統中執行運作	團體藉由「輸入—輸出」的過程來與環境交會，並取得平衡
溝通管道	溝通的管道已被設定，並侷限於內部系統中	溝通的管道不但存在於各次系統，也持續於內部系統與外部環境間

資料來源：引自秦夢群（1998）。**教育行政—理論部分（二版）**（頁 182）。臺北：五南。

故從上述開放系統理論觀之，學校進行創新經營的壓力是來自於所處的環境中。因此，學校若能突破舊有瓶頸，主動地與外界環境產生互動，吸取能量與資源進行反饋於學校中，自然將為學校帶來更多難以想像創意，俾提升其競爭力。

## （二）Damanpour 的組織創新理論

Damanpour（1991）認為組織創新可分為兩大類型，即技術創新（含產品、製程及設備等）與管理創新（含系統、政策、方案及服務等）。其中技術創新是指組織核心技術，有關於組織的產品、服務及製造過程，抑或為了提供服務所需的技術；而管理創新則是指發生在組織的管理系統中包括人、領導、管理流程等因素（吳至慧，2000）。此外，Damanpour 也主張組織創新可視組織之不同型式來進行，當中包括了雙核心模式、雙管齊下模式、雙核心與雙管齊下模式、激進創新模式四種（王世璋，2005；李瑞娥，2004；徐易男，2009；Damanpour，1991）：

1. 雙核心模式（dual-core model）：此模式將組織創新分為管理創新與技術創新的基礎上，尤其強調組織成員的專業性會影響管理創新與技術創新。
2. 雙管齊下模式（ambidextrous model）：此模式又譯為「雙邊俱利模式」。認為組織創新區分為起始與執行二階段，而有機式組織有助於創新的起始，而機械式組織有助於創新的執行。

3. 雙核心與雙管齊下模式 (dual and ambidextrous model)：此模式是建立在「技術創新」的起始階段及「行政創新」執行階段的區分。因此，認為有機式組織促進技術創新的起始階段，機械式組織有助於行政創新的執行階段。
4. 激進創新模式 (radicalness of innovation)：此模式又譯為「躍進模式」。認為組織倘若可以使「組織管理者面對改變的正向態度」與「聚合專業主義者」共同發揮功用，便會促成激進式的組織創新。然而，若要促成激進式創新，管理者必需強化與中低階層成員之溝通互動。

### (三) 組織學習理論

邇來，隨著社會的更迭，世界各國正積極進行一連串的教育改革，冀期提昇國家競爭力。而我國也在全球化風潮下亦進行教育改革。然推動教育改革的歷程中，可發現除了教育經費及政策的配合之外，教師的素質與專業成長更是教改成功與否的關鍵性答案；再則，如何凝聚學校內各單位及全體工作同仁成為同心協力的工作團體，使學校獲得最大的功效，同時又滿足學校成員的需求（林明地，1991），這些均再再影響教育改革成敗之重要因素。為此可以瞭解學校組織必須產生組織學習，才能因應此次的變革。

事實上，組織學習是普遍存在於組織運作、決策與管理的動態過程之中，且常被視為是影響其營運的重要因素（陳尚蓉，2003）。然直至 Senge、Hammer 和 Champy 相繼於 90 年代，提出學習型組織 (learning organization) 與組織再造等概念之後，使組織從內部獲得競爭優勢的來源顯的更為重要。尤其組織學習是一種持續性的過程，除可改善工作流程以及組織架構外，同時也協助組織成員創造新知識、分享經驗與持續改善工作的績效，藉以提昇組織競爭能力。

1. 組織學習的意涵：「組織學習」一詞最早出現在組織理論文獻，首推 H. Simon 於 1953 年「公共行政評論」(Public Administration Review) 一篇探討美國經濟合作管理局 (Economic Cooperation Administration) 組織成立的文章。Simon 認為政府組織重組的過程就是一種學習的過程。接著在 R. Cyert 和 J. March 於 1963 年，在他們的經典之作「商業組織的行為理論」(Behavioral Theory of the Firm) 一書中，更將組織學習一詞列為探討組織理論行為的基本概念。不過，正式將組織學習當成一種「理論」來研究的，要算 Cangelosi 和 Dill 於 1965 年，在「管理科學季刊」(Administration Science Quarterly) 一篇為『組織學習：理論進程之觀察』的文章。自此以後，以組織學習為核心概念的討論陸續出現，其中又以 C. Argyris 和 D. Schon 1978 年兩人在 1978 年所著「組



織學習：行動理論之觀點」(Organizational Learning: A Theory of Action Perspective)一書之探討最有系統也最有代表性(盧偉斯, 1997)。此後, 組織學習理論以歷經諸多學者, 從不同的角度加以研究之後, 於 Peter Senge 的第五項修練將之發揚光大, 發展學習型組織, 使組織學習成為組織理論之顯學。至於組織學習的意涵, 歸納國內外學者觀點如以下所述:

Shrivastava (1983) 認為組織學習是一種調適、一種資訊處理型態, 也是組織應用理論, 議事組之將內部經驗制度化的程序。

Senge (1990) 所謂組織學習係指組織特質持續地擴展期能力以開創未來。

Argyris 和 Schon (1996) 將組織學習視為一種藉由成員藉由重新建構組織行為理論偵測與糾正錯誤的過程。

林麗惠 (1999) 認為組織學習係透過組織中的個人、團隊與組織等層面共同進行學習的歷程, 在此一歷程中包括單循環、雙循環及再學習等過程, 以期調整並修正組織因循之常規, 且將所學的知能轉化為實際的行動, 以利妥善因應外在環境之變遷, 此一過程中不但有助於組織績效, 更有助於組織發展為學習型組織。

吳明烈 (2003) 所謂組織學習是透過持續性而有效的個人學習、團隊學習與整體組織的學習, 進而有效解決組織面臨的問題, 並提供組織創新與應變的能力, 以促進成員與整體組織的發展。

綜上所述, 所謂組織學習係指個人、團隊、及組織共同學習的歷程, 在此一歷程中包含單循環、雙循環及再學習等過程, 以團隊合作方式, 協助組織成員創造新知識、分享經驗與持續改善工作績效, 進而提昇組織競爭力, 俾解決組織所面臨困難及適應外在環境的變遷。前上述之定義, 可歸納出共同特徵, 包括(黃哲彬、簡夙蓮, 2004c):

- (1) 組織學習是一種適應的過程, 尤其強調從經驗中學習與經驗的累積。
- (2) 組織學習是一種獲得知識甚至修正原有組織架構及規範的過程, 以提昇組織解決問題之能力。
- (3) 組織學習經由知識創新並轉化為實際行動後, 以有助於妥善因應外在環境之變遷, 進而提昇組織之績效。

2. 組織學習的方式: 組織學習與個人學習相似, 在學習方式上也互有差異。因此, 必須瞭解組織目前發展情形, 然後再採取個別不同的組織學習, 以有助於組織發展。是以, 研究者則以組織學習方式圖 2-2-1 來闡述組織學習的方式(劉復苓譯, 2001)。



## 開發新領域



善用既有機會

圖 2-2-1 組織學習方式

資料來源：引自劉復苓譯（2001）。**組織學習能力**（頁 43）。臺北：聯經。

從上圖 2-2-1 組織學習方式可知，共有四種學習方式，分別是實驗學習、提昇能力、標竿學習、不斷改良等四種。爰以下對於這四種組織學習方式分別加以闡述：

- (1) 實驗學習 (experimentation)：這項學習方式上，新意的創造主要來自公司員工的各種嘗試與實驗，以及對顧客需求的了解，開發出全心的技術、產品、流程，甚至經營管理的方式。這類組織學習較適合於「新設立的學校」。蓋其學校成員及設備幾乎是全新的，且無像許多傳統學校諸多包袱，故無論是學校校長或教師均可盡量滿足家長及學生的需求，進行各項實驗活動，以利創新經營與教學。
- (2) 提昇能力 (competency acquisition)：這種組織藉由新知識、新技術的吸納或培養以達到學習目的。對採用這種方式的組織而言，知識是經營策略中極為重要的觀念，他們借鏡他人經驗，開創新機會。這種方式的目的是幫助組織成員取得最新及關鍵知能，以幫助他們快速構思並發展新穎產品、技術與流程。這類組織學習較適合於「傳統的學校」。蓋這些學校裡的成員及設備，均有一定的年資及使用時間，為了提昇其競爭力，在設備上汰舊換新外及添購新的設備，而在人員上除了招募新血以利新陳代謝，還需推動各項進修管道與活動，以協助現有學校成員能提昇其專業知能，俾適應目前快速變遷環境之衝擊。
- (3) 標竿學習 (benchmarking)：這類組織會先了解、分析別人的營運方式及最佳範例，然後消化、改良，並應用於自己的組織，達到學習的目的。整體表現卓越或是在某一領域營運有術的組織，都成為標竿學習的對象。這類

組織學習較適合於「經營不善的學校」。針對這些學校可採大刀闊斧進行學校組織再造 (restructuring school)，然進行學校組織再造有可能造成學校組織動盪不安，因而使學校成員無心在教學或行政工作上。故可先進行標竿學習，並以鄰近經營良善的學校為標竿，而校長也應以身作則，觀察模仿標竿學校的一切作為，且採用各種激勵的方式，砥礪學校成員共同努力，以超越標竿學校為鵠的。相信對這些學校的發展仍具有相當之裨益。

- (4) 不斷改良 (continuous improvement)：這類組織藉由規劃—行動—檢視—改良 (PDCA) 的循環系統，持續改良既有產品、技術、服務及流程，以到學習的目的。這類的組織通常都會要求員工高度參與，以客觀數據為基礎，解決內部和外部顧客提出的各類改善需求。這類組織學習較適合於「外在環境差異極大的學校」。尤其近來學校組織相當重視學校公共關係，因而對於家長及社區的要求均不可忽視。惟有些學校位置處在於商業區、文教區或工業區左右附近，造成學生來源相當異質性，因而家長及社區對學校的要求亦相當多元複雜。職此，對於這些學校可採用全面品質管理 (total quality management) 及規劃—行動—檢視—改良的循環系統。首先凝聚學校成員的共識，使其承諾願意參與學校組織變革；其次接下來各種團隊，如教學、行政、及輔導等團隊，使每一成員各司其職亦可共同結合，為學校組織品質提昇盡一份心力；最後，則是因應家長及社區的需求進行不斷品質改善與評鑑，除滿足顧客需求外，亦能維持學校品質保證。

### 3. 組織學習的類型：

- (1) 單環回饋學習、雙環回饋學習、再學習：Argyris 與 Schon (1978) 認為組織學習係指對錯誤的偵測與矯正的過程，並可分為兩種型態：「單環回饋學習」(single-loop learning) 及「雙環回饋學習」(double-loop learning)。「單環回饋學習」為組織成員發現組織實際行動與個人期望不合時，成員傾向於修改自己的意象與認知，使二者歸於一致，亦即經由對組織行為的偵測，改自己對組織策略和假設的認知，使組織實際表現和組織規範趨於一致。此一層次的學習內容著重於解決現存的問題以維持組織的生存能力。另一方面，「雙環回饋學習」則不但偵測及修改策略的認知錯誤，同時更深一層探究、解釋各項規範及設定其優先順序，以發現在規範上的認知錯誤。此一層次的學習除了內部環境的適應外，更需進一步針對組織現有的規範、標準或價值來進行診斷與改革，經由組織階層結構性的變革，使其

具備對外在環境變動的適應能力（張奕華，1997；戴夢萍，1995）。此外，Argyris 和 Schon (1978) 並再提出「再學習」(deutero-learning) 的概念，此乃指當組織進行再學習時，組織成員將探究組織學習的過程，找出有礙組織學習或有助於組織學習的因素，再提出有效的新策略來幫助組織學習，以便在以後的組織學習過程中運用。

(2) 調整學習、轉換學習、改變學習：Hedberg 以「連續性」(continuum)，即學習改變的程度，來劃分組織學習類型，將組織學習區分為下列三種型態（引自高淑惠，1995）：

①調整學習(adjustment learning)：不改變認知觀念，以現行的行為模式掌握外部改變。

②轉換學習(turnover learning)：將現行的行為模式重新組織、改變。

③改變學習(turnaround learning)：不但改變行為模式，且也改變認知程序。

此分類方法與 Argyris 及 Schon 的分類法有異曲同工之妙，改變學習便知如同雙環回饋學習，不只改變解決問題的行為模式，更對基本的認知程序規範加以修正。

(3) 高階學習與低階學習：Lyles 將組織學習分為「高階學習」與「低階學習」。此二學習類型的差異類似於「單環回饋學習」及「雙環回饋學習」之間的差異。「低階學習」就是一個既定的目標下，嘗試各種可能達成目標的方法，於不斷的嘗試、錯誤與矯正中，試圖找出達到既定目標之最有效的方法；而「高階學習」的內容則涉及新的方法、知識，常需調整組織整體的基本信念、規範和價值觀，並包括對環境的不斷偵測，對目標的制訂與修正，乃至對如何達到目標的可能方法的掌握，而這一切則需有豐富的低階學習經驗為基礎（引自張亦華，1997）。

(4) 維持性學習與創新性學習：Bokin 則是將組織所推動的學習型態區分為維持性學習及創新性學習。所謂「維持性學習」乃是使組織成員精通於維持現有組織所需的技能，增強成員解決現有問題的能力，是一種為維持現存制度或已有的生活方式所設計的學習型態；而「創新性學習」的目的在使組織煥然一新，增強組織重新研判問題的能力，使組織成員取得新知識、新工具、新行為以及新價值。這包含了使成員隨時考慮未來的環境趨勢，以預作規劃的前瞻性學習（引自張奕華，1997；戴夢萍，1995）。

(5) 完整的組織學習循環與不完整的組織學習循環：March 與 Olsen 的看法與



前面四人較不相同，認為組織學習可分為完整的組織學習循環及不完整的組織學習循環二種。當組織處於不完整的組織學習循環時，組織將不斷的探索，直到達成一個清楚、完整的學習循環為止，因此不完整的組織學習循環又稱為「過渡學習」，其乃是為了後來的完整學習循環作準備。此又與 Lyles 的高、低階學習具有相似的功用。Argyris 等學者所提之組織學習類型，不論是單、雙環回饋學習；調整學習、轉換學習、改變學習；維持性學習、創造性學習，抑或是高、低階學習，其所強調者乃是希望透過一個具質疑性的、檢驗性的學習方法，使組織成員能具備新的知識。學校是一個開放的組織，面對這樣一變動不拘的環境，必須懷著雙環回饋學習，使學校行政人員及教師能不斷的勇於探究問題的本質，以發揮人類固有的學習本能，跳脫傳統組織的約束，以企求組織的生存與發展，並期許學校組織的卓越教育品質與永續之經營（引自白穗儀，1999）。

綜上所述，學校在面臨全球化、國際化，及市場化等衝擊之下，必須擷取吸收新的知識及新的觀念，方可在知識經濟時代生存下來。因此，學校必須進行組織學習，透過個人、團隊及組織學習互動，腦力激盪，獲取新知，進而有助於組織創新經營，俾提高組織競爭力。

#### （四）知識管理理論

知識的影響力是巨大的，過去認為「土地為財富之母」的概念以逐漸轉為「知識為財政之母」（王如哲，2001）。而英國思想家 F.Bacon 也指出「知識就是力量」，如此在在顯示知識對於時代的重要性與影響性。然而，欲瞭解知識管理前須先瞭解何謂知識。依國外學者 Woolf（1990）認為知識乃是將資訊有效地加以組織，作為解決問題的利器。Turban（1992）認為知識乃是經過組織與分析的資訊，經過處理後，而這些資訊才能為人所理解，以作為解決問題的對策。O' Dell 與 Grayson（1998）認為知識應視為行動中的資訊，乃是組織中的成員對顧客、產品、過程、錯誤，以及成功的認知。因此，它使成員能辨別事務，以及運用大量資料與資訊，使他們能夠選擇合適的行動（尤曉鈺，2001；Hunseok,2000）。而國內學者吳行健（2000）及吳清山與黃旭鈞（2000）則認為資訊加以思考轉化即成知識，而將知識化成實際行動即形成智慧，所以智慧乃是組織和個人將知識化為行動所累積的結果，可以檢驗與更新知識，並設計有效的行動計劃，透過做中學，才能在行動中不斷更新知識。因此，可以瞭解知識具有無形、複雜、分享、流通等特性。唯



有透過策略性管理等步驟，才能夠將知識傳遞至每一成員身上，並將知識顯性化，提昇組織績效因應市場衝擊。

#### 1.知識管理的意涵：

Liebowitz (1999) 認為知識管理乃是將組織的無形資源創造出價值的過程，它是一個綜合的概念，其範圍包括人工智慧、軟體工程、企業流程再造等領域。其主要功能在於創造、保護、合併，及更新組織內部與外部的知識。

劉京偉 (2000) 認為知識管理是將組織中的顯性與隱性知識加以管理，使知識具有系統性、應用性、及發展性，有助於成員的需求滿足，有效的達成組織目標。

吳清山 (2001) 認為知識管理乃是將組織內的資訊和人員做有效的管理與整合，透過組織成員知識的共享、轉化、擴散等方式，成為團體制度化的知識，促進知識不斷創新，增加組織的資產，擴增組織的財富和創造組織的智慧。

孫志麟 (2002) 認為知識管理係指個人或組織對知識資本進行管理，透過知識的取得、組織、轉換、應用、分享與創新等一系列的活動，同時結合資訊科技，使知識不斷產生、累積與精進，以有效增進知識資產價值的循環過程。

高義展 (2002) 知識管理係管理概念的一種，其關鍵核心概念為「知識」，知識管理藉由管理的機制，激發組織內外部的相關內隱與外顯知識，並配合學校運作的相關因素，以有效實踐知識通訊、知識創新、知識分享、知識轉換等管理流程，進而改善組織文化，營造學習型組織的運作型態，以改善教育品質，提昇學校組織效能，進而建構學校長期發展與競爭優勢條件的一種管理藝術。

職此，可以瞭解知識管理係運用管理的策略、交互運用、組織內的隱性知識與顯性知識，並經由知識獲取、分享、應用、創新等流程，改善組織文化與品質，進而提昇組織效能。因此，組織若能推動知識管理，則將可朝向新的改革方向進行，組織個別成員與團體的學習能將會有所提昇，而知識的流通、分享及創新將更有效率，更可提升組織競爭力。

2.知識管理與組織創新的關係：知識管理的範圍，包括知識之選擇、取得、學習、創造、擴散、建構、儲存等，之後形成知識管理的制度並進而形成管理的文化系統。因此，知識管理將組織中舊有的知識加以規劃整理分類，此舊有知識名之為「顯性知識」，包括組織的文件資料、工作分層明細表、傳統書面或電子化的工作記錄檔案、手冊、報告、圖片、程式、影像、聲音等，組織能夠以架設電子資料庫的形式，有效管理來自組織內部或外部的顯性知識，將知識變成一種具體

的符號，使其盡可能的有系統、輕便、清晰地為組織成員所瞭解與應用（高義展，2002）。此外，知識管理除了「外顯知識」的管理之外，更必須對成員心中隱而不顯的「隱性知識」加以管理，以激發成員的創造力與解決問題的潛力。因此，如何將成員的隱性知識轉化為外顯知識，將是知識管理主要課題之一。日本企管學者 Nonaka 與 Takeuchi 認為知識的轉化可歸納為四種基本模式，即指由隱性知識轉換到隱性知識的「社會化（socialization）」過程、將隱性知識轉換為顯性概念的「外部化（externalization）」過程、將不同性質的顯性知識組合而為一新的顯性知識之「組合（combination）」過程，以及在吸收顯性知識之後，再將之轉換為隱性知識的「內化（internalization）」過程，參見圖 2-2-2。

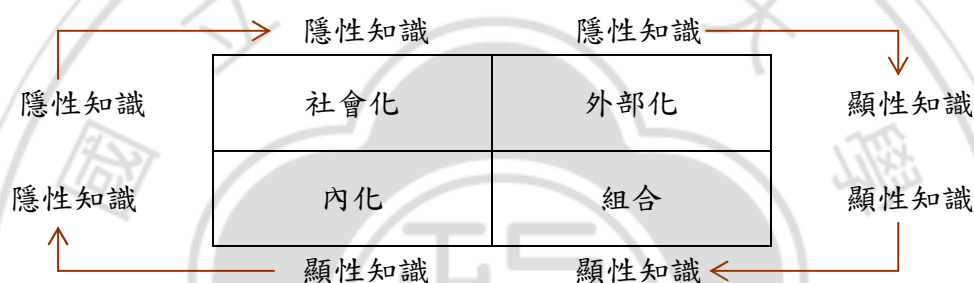


圖 2-2-2 四種知識轉換模式

資料來源：引自王如哲（2000）。**知識管理的理論與應用：以教育領域及其革新為例**（頁 64）。臺北：五南。

透過以上四種模式，能夠有效地將成員個人所擁有的知識轉換為組織的知識資產，由全體成員所共享。另外，可透過知識銀行的設置，使得其他成員亦能加以學習成為己身的知識，並應用在日常實務當中；同時，在使用的過程中，成員若發現改良的方法，亦可將之登錄於知識銀行裡，以方便下一位成員的抽取應用。由於知識的被使用，從而為下一個知識的創造打開大門，使得知識能如同食物鏈般連結起來（尤曉鈺，2001）。此外，Nonaka 與 Takeuchi（1995）認為組織的知識創造，包括以下五個階段，分別為：1. 分享隱性知識（sharing tacit knowledge），即隱性知識主要由經驗來獲得，並無法由語言來表達，若組織內不同個體願意分享隱性知識，則有助於組織創新知識的推動；2. 創造觀念（creating concepts），即創造觀念係指成員間彼此心智模式的分享與互動，透過多元方式催化，可將隱性知識轉化成顯性知識；3. 證明概念（justifying concepts），即組織成員所創造新觀念，會在某一階段加以確認其適當性。由此過程不斷的過濾與釐清，成員間的概念將更清晰；4. 原型建立（building a prototype），即此階段將已獲得成員證明之觀

念，轉化為較具體的原型。如將原有構思轉變為實際商業化的產品。此過程相當複雜，需要組織內各部門機動性的互動合作；5.跨層次的知識（cross-leveling knowledge），即跨層次的知識交流，會使組織中的知識創新，是一個不斷自我提升的過程。透過創造、確認與模型化的歷程後，原有構想會不斷更新前進，擴展至組織內外部之間（引自王如哲，2000）。是以，藉由知識管理的運用，得以讓組織創新、增進其生產力，並提高組織因應外在環境變化的能耐（秦夢群、吳毅然，2010）。

此外，創新絕對不可能憑空出現，需有一連串系統性、計畫性的流程、技術、方法，及策略等所構成。因此，Johannessen、Olsen 與 Olaisen（1999）基於組織願景和知識管理發展一套創新理論，並提出一個完整模型如圖 2-2-3。這是一個持續循環的歷程，透過願景會指引出組織的方向，組織據此進行知識管理，並建立知識與資訊流通的網路，這樣的資訊網路可以藉由網際網路（internet）建構而成，並建置溝通結構，可使知識獲得轉換，並創新知識，進而增進成員對組織承諾感與輔助態度，並強化組織的願景（蔡仁隆，2003）。

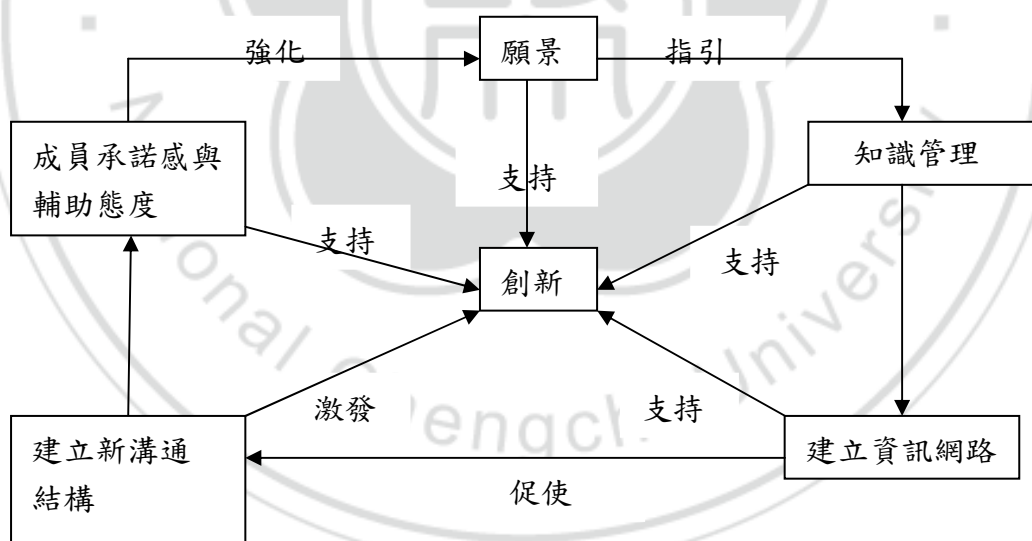


圖 2-2-3 願景、知識管理與組織創新關係圖

資料來源：Johannessen J.A., Olsen B. & Olaisen J. (1999). A aspects of innovation theory based knowledge management. *Internation Journal of Internation Management*, 19, 128.



## (五) 組織創造力理論

在詭譎多變的知識經濟時代中，能夠持續創新的組織，才能夠生存下去；而能夠協助及激發成員，將創造力發揮到極致的領導者，才是最優秀的領導者。因此，如何提高組織創造力，進而促進組織創新經營也成為重要的研究課題。

### 1. 組織創造力的意涵：

Daft (1978)認為組織創造力係指在組織中的個人或團體，產生新的觀點，抑或創造新奇有用的服務、流程、產品的能力或過程。

Amabile (1988)認為所謂組織創造力係指在組織中成功實行具有創造性的想法，且認為組織的管理階層應主動鼓勵創新，並提供所需的資源。

魏秋宜(1998)認為所謂組織創造力係指組織追求變革與創造新事物之能力，是由具有創造潛力的個人，透過創造性思考，在組織系統的支持與激勵之下不斷地從事創造行為，產生創新的成果而獲得，以期能夠因應環境挑戰，維持競爭優勢，繼而駕馭變局，成為具有前瞻力之組織。

毛連塹(2000)則指出組織創造力乃是透過組織的運作所展現出來的創造力，所以組織創造力乃是組織為達到目標，透過功能的運作，發揮其創造力，包括組織創造的過程與成果。

蘇冠華(2002)認為組織創造力是一過程，由組織中的個人或團體創造出有價值、有用的新產品、服務、想法、過程或流程。

徐易男(2009)則是認為組織創造力代表一種組織追求變革與創發新事物的能力，創造性想法成功地實行於組織，經由組織運作展現出創造力，包括組織創造的過程和有價值、有用的新產品、服務想法等成果。

綜上所述，所謂組織創造力係指在組織中個人或團體，為臻於組織目標，而經由組織的運作所展現出來的創造力，並產生新的觀點、價值，抑或有目的產品、服務、流程等成果。

2. 組織創造力與組織創新的關係：無論是具有高度組織創造力或組織創新的組織，都必需考慮組織內個體的特性、團體的特性和組織特性等三種之影響(Kreitner & Kinichi, 2001)。在個體特性(individual characteristics)：重視組織中成員的智能、內隱知識與外顯知識、思考風格、人格特質，及內在工作動機等因素，會影響成員創新發展的能力。在團體特性(group characteristics)：在組織團體運作上，需注意規範、多樣性、凝聚力、角色、規模，及解決問題方式等因素，將可能影響團體中創造行為。在組織特性(organizational characteristics)：在組織中文化、資



源、報酬、策略、結構，及技術等因素，會影響支持性創造性活動的展開。

從上述可知，組織創造力與組織創新接受到個體與團體等影響。如組織成員並無創意思維，風格、習慣，及團隊合作等，自然在各項創新結果上較無建樹。同理，若組織成員具有充分創造力，亦不盡然會產生組織創造力。因為在組織創新過程中，建立完善的「創新」機制往往比「創造力」更為重要（吳思華，2003）。然不可諱言，組織創造力也應成為組織創新的重要構成要件之一。故學校如有豐富創造力，相信在創新經營上將會是動態、發展、創新、進步、優越，如此方可源源不絕挹注創能量，提升學校效能，促進學校永續發展。

## 貳、學校創新經營

隨著 21 世紀知識經濟的到來，創新已成為人們所注目的焦點。尤其如何透過創新，來提升國家競爭力，更是創新教育備受關注之處。譬如行政院國家科學委員會與教育部委託國立台灣師範大學與中華創意發展協會合辦「InnoSchool 全國學校經營創新獎」，以鼓勵國中小學校經營創新團隊結合各方面資訊與科技，推動多元與創新的行政措施，帶動校園新活力，激發各學校創新經營團隊的影響和效益，確保學生的受教權（中華創意發展協會，2008）。因此，運用組織創新的理念來經營學校，已成為學校發展重要的趨勢。爰此，以下則針對學校創新經營的意義、特性、內涵及策略茲予分述之：

### 一、學校創新經營的意義

創新經營係指一個組織在產品、過程或服務等方面，力求突破，改變現狀，發展特色，以提昇組織績效的策略（吳清山、林天祐，2003b）。事實上，創新亦是國家進步的動力、競爭力的基石，一個國家的國民沒有創新的能力，就沒有競爭力，而具有高素質及優秀創新能力的人才需要靠教育培育而成。職此，變化性大和競爭性強的知識經濟時代，教育必須採取主動、積極和創新的策略，才能培育有創新思維與創新能力的現代國民，提昇國家的競爭力（吳清基，1990）。因此，學校經營應融入企業組織創新經營的理念，促進學校組織與教師個人的革新與進步。

濮世緯（2003）認為所謂學校創新經營係指學校為滿足學生與家長課程需求、維持內部競爭力並提升教育品質，而在組織內部和外部之經營作法上進行改變與創新的策略。

吳清山和林天祐（2003b）則是將學校創新經營界定為在學校環境場域中，採

用創意點子，將其轉化到學校的服務、產品或工作方法的過程，以發展學校特色，提升學校效能和達成學校教育目標。

黃宗顯（2004）則是將學校創新經營視為經營一所學校時，在理念思考、方案規劃、策略實踐等，所創造出的有別於學校自己以往或他校已有的各種新作為。

張明輝與顏秀如（2005）認為學校創新經營定義為學校為提升教育績效，營造有利於成員創造力發展的組織文化與環境，鼓勵且引導成員參與創新活動，藉由知識系統的管理與運作，以系統化的經營策略，使創意得以形成、發展及永續經營之動態發展歷程。

林明地（2005）所謂學校創新經營係指校長與學校成員間雙向影響力發揮之過程，其目標是希望能建構滿意且具成就感的行政過程，追求共享價值之實現，並建立有利於長期發展的學校文化。

吳清山與賴協志（2006）將學校創新經營定義為在學校的環境場域中，採用創意點子，將其轉化至學校的服務、產品或工作方法的行動過程，透過團隊合作與溝通協調，以發展學校的特色、提升學校效能並達成學校教育目標。

湯志民（2006）認為學校創新經營係學校依教育理念，突破傳統觀念，運用學習型組織的團體動能，轉化行政、課程、教學和環境的劣勢，使之成為優勢，創造獨特風格與組織文化，並發展學校特色之歷程。

林新發等人（2007）認為學校創新經營係指學校為滿足整體社會的期待與永續發展，使創意成為一種有用的產品、過程或服務，藉由改善資源的價值與分配，促使技術和管理創新，以提升學校競爭力或創造優勢的一種經營策略。

顏童文（2007）認為學校創新經營目的在於提升學校效能及達成教育目標，不只是產生和現狀相異的現象而已，更強調創造學校新的價值，透過不斷地創新、改造、修正及執行的過程，將創意的點子轉化到學校的課程內容、教學方法及教學成效，使學校能永續發展。

黃秋鑾（2009）則是認為學校創新經營係指學校在校長的領導下，整合行政人員、教師、學生、家長與社區的資源和需求，以達成學校教育目標，提升學校效能和品質，進而滿足社會、家長與學生的期待與學校永續發展的一種經營策略。

徐易男（2009）認為學校創新經營是指學校組織為提升學校效能及達成教育目標，透過創意點子以突破傳統觀念的教學觀念，營造有利於成員創造力發展的組織文化與環境，透過成員共同的參與和合作，有助醞釀學校獨特的創新氣氛，並激發成員的創造力。並經由不斷地創新、改造、修正及執行的過程，轉化到學

校的課程內容、教學方法及教學成效，使學校能永續發展。

綜合學者論述，可知學校創新經營係指學校理念創新，突破舊有傳統經營模式，並在經營過程中採用不同創意點子，並透過全員參與，激發成員創造力，營造創新氣氛與環境，進而從事行政管理創新、教學技術創新、組織氣氛創新、環境資源創新等作為，俾臻於教育目標及永續發展。

## 二、學校創新經營的特性

運用組織創新的理念與策略來進行學校經營管理，成為學校發展的重要趨勢。爰歸納學校創新經營的意義后，可分析其特性（張明輝、顏秀如，2005）：

- （一）新奇性：學校創新經營其具有「創新」的內涵，但「新穎」的判斷標準包含主觀與客觀的性質，即學校經營是否「新」意，可能係與其他類似組織相較所得的結果。
- （二）計畫性：從組織創新的角度而言，學校創新經營無論是以局部或全面的方式來改變管理與技術系統，重要的是，新的觀念或行為的採用與實施是經由系統化的知識轉換而造成的結果。
- （三）創造性：學校創新經營並不僅重視獨特的、新奇的構想的產生，更強調如何藉由參與者的合作、互動，將創意具體實踐。
- （四）教育性：學校創新經營並非藉由產品在市場上銷售的成功，即可使相關人員如股東、成員等獲得滿足，學校創新經營必須考慮其他相關的因素，例如社區、教育目標、政策發展等。

## 三、學校創新經營的內涵

學校創新經營的內涵是結合「組織創新」與「學校經營」的理念所形成，而學校創新經營的內涵則含括校務運作的整體層面。因此，首先需對學校校務有系統性地瞭解，學校創新經營的實施方可見其成效。秦夢群（1998）認為學校行政事務之範圍包括五項，分別為：1.「組織與教學」，包括學校行政者幫助教師設定課程、計畫教學方案，並提供教學資源；2.「員工人事」，包括老師與職員的選用、分配工作、與提供適當工作環境等事項；3.「學生事務」，包括教務、學務、輔導與學生社團管理等；4.「財政與總務」，包括教育資源之爭取、適度運用經費、學校軟硬體設備之更新；5.「學校與社區關係」，包括與社區分享學校願景、與家長關係的建立等。由此可知，學校創新經營原則上包括前述行政事務，同時再依學



校及地區等特色差異，而有所不同的內涵。

吳清山（2004）則認為學校創新經營共有下列八個構面：

- （一）觀念創新：如學校人員價值、思考方式、意識形態的改變。
- （二）技術創新：如教學評量、工作方式、資源運用等改變。
- （三）產品創新：如學生作品、教師教具、教師著作、課程設計等產品出現。
- （四）服務創新：如行政服務、社區服務、家長服務等改變。
- （五）流程創新：如教務、學生事務、總務、輔導、人事、會計業務等流程改變。
- （六）活動創新：如開學典禮、畢業典禮、校慶、運動會、體育表演會、開學日、節慶、教學觀摩會、戶外教學活動、城鄉交流活動、畢業旅行、教師進修活動、教師自強活動、家長參與活動等突破。
- （七）環境創新：如建築物造形的美化與改變、室內擺設的調整、環境空間的重新規劃、教學場所與運動場所的佈置等。
- （八）特色創新：如發展學校特色、形塑學校獨特文化等。

張明輝（2003）則指出學校創新管理的內涵，包括教師創意教學策略；學生創意活動展能；校園規劃及校園美化；創新社會資源運用；建構知識管理系統及學校行政管理創新等。

濮世緯（2003）則是將學校創新經營分為五大層面，即行政管理創新經營、課程教學創新經營、教師分享創新經營、外部關係創新經營、資訊科技創新經營。

李瑞娥（2004）則是將學校組織創新劃分成四個層面，即教學行為創新、設備資源創新、行政運作創新、組織氣氛創新。

張明輝與顏秀如（2005）則指出學校創新經營的內涵如下：

- （一）就創新焦點而言：包括：1.觀念創新：知能創新與組織文化創新；2.組織運作的創新：教學創新、行政管理創新以及學校活動創新；3.環境創新：設備環境的創新與資源應用的創新。
- （二）就創新層次而言；包括漸進式創新與突破式的創新。
- （三）就創新型態而言；分為模仿性創新、再造性創新及原發性創新。

蔡純姿（2005）則是歸納整理出學校創新經營共有三大系統構面與創新項目：

- （一）技術創新系統：校園環境規劃、社會資源應用、行政技術革新、課程教學實施、學生活動展能。
- （二）管理創新系統：理念創新、人員創新、結構創新、流程創新、策略創新。
- （三）文化創新系統：學校創新特色、教師創新作為、學生創意表現。



王世璋（2005）也同樣用六個層面來測量學校組織創新，分別是行政管理、課程與教學、教師專業成長、環境與設備、組織氣氛、公共關係。

湯志民（2006）則是認為學校創新經營，包括觀念創新、行政創新、課程創新、教學創新、文化創新、活動創新、環境創新及特色創新等八個層面。

顏童文（2007）則是認為學校創新經營，包括行政管理創新經營、資訊科技創新經營、教學分享創新經營、外部關係創新經營及校園規劃創新經營等五個層面。

林新發等人（2007）則用六個層面來衡量學校組織創新，分別是行政管理創新、課程教學創新、社會資源創新、校園環境創新、學生活動創新、資源運用創新等。

范熾文（2008）認為學校創新為校長運用創新理念針對學校中管理、教學、環境、資源等範疇，進行創新的思維與活動，以提升教學成效與學校效能。同時，認為學校創新經營可分為：行政管理創新、學生活動創新、環境設備創新、教學方法創新、學校文化與氣氛創新，及公共關係創新等六個向度。

中華創意發展協會（2008）則是將學校創新內涵分為五組：行政管理革新組、課程與教學領導組、學生多元展能組、校園環境美化組、社會與環境資源應用組。

徐易男（2009）則指出學校創新經營四大層面的內涵，分述如下：

- （一）教學行為創新：係指教師本身想出新穎之教學方式與工具來進行教學活動，並鼓勵同仁參與，同時有組織的推動與尋覓資源，使教學行為持續創新。
- （二）設備資源創新：係指學校會提供教師合宜且適當的教學設備資源以支持教師之教學創新，設備資源包括嶄新的教學設施、科技器材、經費等。
- （三）行政運作創新：係指學校本身能使教職員參與學校之行政決定，透過對話之互動方式使組織內部運作具彈性，並採取彰權益能以使教師對教育活動投入，並推展教學活動與學校事務。
- （四）組織氣氛創新：係指學校行政人員與教職員共同營造創新的氣氛，鼓勵教學創新與組織創新，包括校長與主管之激勵與同仁間之鼓勵等。

綜合上述學者專家之論述及分析，並參酌國內外學校創新經營等趨勢，則將本研究將「學校創新經營」分為以下四個層面：

- （一）行政管理創新：學校能鼓勵教師踴躍提出興革意見，並能授權處理自己該負責的工作事務，同時，學校本身內部運作具有彈性，且會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率，而對外部環境也能和其他學校或組織進行策

略聯盟，共享資源，推動革新。

- (二) 教師教學創新：教師本身除能以新穎及創意的教學方式與工具來進行教學活動，並會經常參加創新教學研討活動，且主動組成創意教學團隊，樂於分享教學資訊，共同提升專業知能，促使教學技術持續創新。
- (三) 組織氣氛創新：學校行政人員與教師共同營造創新的氣氛，鼓勵教學創新，其中包括校長與主管之激勵、同仁之間的鼓勵，以及自由的教學環境等。
- (四) 環境資源創新：學校會提供教師合宜且適當的教學設備資源，以支持教師教學創新，其中包括嶄新的教學設施、科技器材、教學資源系統等。同時，學校能透過與社區互動開拓資源外，亦積極辦理策略夥伴學校相關活動，進行資源整合創新合作事宜。

#### 四、學校創新經營的策略

策略係指組織達成目標的方法，亦是組織發展的重要藍圖。因此，組織創新經營的策略若能運用得當，方可發揮預期效果。Hamel 與 Yves (1998)則是認為對於一家在許多資源方面都處於劣勢的企業來說，策略創新是唯一取勝之道，因而提出創新策略取決於各種獨特的創意活動，並以顧客需求為基礎的概念，而學校亦是如此，必須排除不合時宜的傳統經營理念，重新植入創新經營的內涵（林虹妙，2005）。此外，吳清山與賴協志（2006）指出，學校是教育理念落實及深耕的場域，為了提升學校效能，創建優質的學校，必需結合優質的行政、優質的教學、優質的環境及優質的文化，而學校創新經營正是優質學校必備的條件之一。是以，學校創新經營的策略，即是為達成優質學校所做的努力及方法。爰以下歸納各學者對學校創新經營的策略觀點：

林海清（2002）提出學校創新經營的9項策略，分別為：1.建立扁平式的動態開放組織架構；2.建構教育的資訊平台，分享教育資訊的機制；3.強調工作的團隊學習；4.系統的運作策略聯盟；5.建構學校願景；6.核心價值文化的塑造；7.參與關懷；8.積極推動再造學習機制；9.整合學術研究的知識團隊。

吳清山（2004）認為學校創新經營實施策略共有6項，分別是：1.校長積極倡導創新，鼓勵成員勇於創新；2.形塑學校為學習型組織，塑造學習文化；3.建立學校人才庫，善用學校人力資源；4.鼓勵成員提出創意，做為校務推動參考；5.提供各項充分資源，以利創新推動；6.觀摩標竿學校校務經營，激發革新動力。

黃哲彬、洪湘婷（2005）則是強調在知識經濟時代裡，學校經營將面臨比過

去更危激烈的競爭，唯有透過創新經營來經營學校，才能使學校經營更具績效。因此，就推動創新管理，提昇學校創新經營成效之策略，提出以下看法：1. 制(修)定教育法令，以符應時代需求；2. 推動學校組織再造，形塑智慧型組織；3. 改善學校微觀政治學，有利於創新管理之推動；4. 學校領導者須以身作則創意思考，且全力支持推動學校創新管理；5. 打造人際互動引擎，加速學校創新成長；6. 建構學校創新文化，以維繫及提昇學校創新管理之成效。

林明地(2005)則是根據創意學校經營的內涵與理念，認為創意學校經營可由以下各方向著手：1. 學校結構的調整；2. 精鍊成員的人際互動；3. 改善學校的微觀政治學；4. 由文化意義的展現加以努力。

顏童文(2007)則是認為學校創新經營的具體策略包括：1. 創新行政管理，激發創意潛能；2. 鼓勵創新活動，展現師生活力；3. 建構人文校園，滿足創新需求；4. 建立溝通管道，匯集創新能量。

徐易男(2009)認為學校推動創新經營，可採以下策略：1. 加強教師參與，使所有成員共同參與校務推動；2. 尊重資深教師之經驗及意見，善用人力資源；3. 積極鼓勵教職員工進修，落實終身學習理念；4. 提供與建置相關資源，鼓勵教師發揮創造力；都會區大型學校，應強化溝通機制，追求團隊合作。

張明輝(2009)依據學校組織的特性並綜合創新管理的有關理論與策略，提出學校經營應有的創新管理思維及具體做法：1. 型塑學校創新經營的願景；2. 推動突破性的創新作為；3. 調整能因應創新變革的組織；4. 營造能激發創意的工作環境；5. 培育具有突破性创新能力的主管；6. 加速學校創新管理的流程；7. 強化創新知識的管理；8. 確保學校創新管理的永續發展。

綜上所述，可知大多學校創新經營的策略研究仍以學校組織內涵層面為主，並以學校行政、教師教學、組織設備、氣氛文化等層面加以分析實施策略。本研究所編制之問卷，其中部分問題亦以策略相關層面為基礎加以編制。此外，從上揭對組織創新經營理論分析，可知組織創新發展受到外界環境，如知識經濟、全球化，及開放系統理論等因素影響，促使組織必需從事各種創新作為，從產品創新、過程創新、雙重創新，及多元創新等作為。然而，組織從事創新作為，需透過組織學習、知識管理，及組織創造力等理論加以協助，方可有助於組織創新發展。

事實上，學校組織與各公私立組織相同，皆面臨各內外環境等衝擊挑戰，因而須從事創新經營，突破舊有傳統經營模式，並在經營過程中採用不同創意點子，

並透過全員參與，激發成員創造力，營造創新氣氛與環境。惟學校組織具有新奇性、計畫性、創造性，及教育性等特性，與一般營利組織不同。因此，在實施內涵上需含括校務運作整體層面。同時，隨著社會快速變遷，未來學校創新經營更應多元性、動態性、整體性持續創新發展，相信將來學校創新經營研究會更加豐富外，亦可對於學校永續經營會更有裨益。





### 第三節 學校效能理論及其研究

本節先就學校效能的意義及其發展背景進行論述；再就學校效能的模式內容與評量指標分別加以探討，以瞭解現今學校效能研究發展情形。茲分述如下：

#### 壹、學校效能的意義

「追求卓越，提昇教育品質」，一直以來都是教育所努力的方向，並也是學校教育研究與改革重點之所在。尤其隨著時代的進步與科技的發展，人民對於教育品質的需求越來越強烈。因此，教育必需不斷地革新，以提升教育品質，滿足大眾的需求。是以，如何提升教育品質，使學校教育更精緻化，以提升學校的競爭力，構建一所有效能的學校，促進學校的發展，就成為學校經營者與教育研究者的關切重點。故今日學校效能之精義則是發揮卓越優質之教育品質，建立一個有效能的學校，使任何階層的兒童均能得到天賦予性向之最大開展，以彰顯學校影響力及功效（吳清山，1998、2001；吳清山、高家斌，2009）。

##### 一、效能的涵義

有關「效能」(effectiveness)的涵義，可謂人言言殊、莫衷一是，對於效能的看法更是不盡相同，誠如 Hoy 與 Miskel (2001) 所指出，效能不是一件事，其背後具有許多因素，故無法以單一層面來定義。爰此，以下則列舉學者對於效能的看法。

Barnard (1938) 效能是組織目標的達成，而「效率」(efficiency) 則是指組織成員個人需求的滿足。

Robbins (1993) 認為效能是組織目標達成，而效率是為了達到目的，所投入與產出之間的比值。

Mondy (1986) 等人認為效能係過程所要達成結果的程度。

Wagner 與 Hollenbeck (1995) 認為組織效能是組織成功的完成目標的程度，同時，組織應該滿足其相關團體，如顧客與供應者的需求，最後能達成組織的持續生存。

吳清山 (1998) 認為效能重視組織目標的達成，效率強調資源的有效利用；是故有效率的組織不一定是有效能的組織；有效能的組織亦未必是有效率的組織。

吳清基 (1995) 強調效能強調組織資源運用所達成目標的程度，重視實際產出與期望產出間之差距，乃導向組織目的。

張慶勳(1997)則是針對效能與效率之不同做一比較說明,如下表 2-3-1 所示:

表 2-3-1 效能與效率比較表

效能	效率
<ul style="list-style-type: none"><li>• 強調組織目標的達成</li><li>• 強調資源運用的結果</li><li>• 考慮輸入—運作過程—產出的循環(流程)</li><li>• 強調做對的事</li><li>• 強調領導策略的運用</li><li>• 兼顧組織內外環境的要求與標準</li><li>• 尋求解決問題的最佳方案</li><li>• 對有限資源作最佳的利用</li><li>• 追求利潤</li><li>• 講求績效</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 強調組織成員個人需求的滿足</li><li>• 注重資源輸入與產出結果間的比值</li><li>• 考慮輸入—產出的關係(生產力)</li><li>• 強調把事情做對</li><li>• 強調管理技術的層面</li><li>• 較偏向組織內部的狀況</li><li>• 偏向解決問題的「經濟」層面</li><li>• 保護資源</li><li>• 降低成本</li><li>• 負責盡職</li></ul>

資料來源:引自張慶勳(1997)。**學校組織轉化領導研究**(頁 233)。高雄:復文。

張潤書(1998)主張效率與效能為一體之兩面,所謂效率是指運用資源的程度與能力;而效能則為達成目標的程度,是指資源運用以後所產生的結果。

潘慧玲(2006)認為效能著重於組織目標達成,而效率則著重於以最少的資源達成組織目標。

綜上所述,所謂「效能」可以視為組織整體表現所能達成目標之程度;然而,它是由個體與團體效能所整合而成,再加上組織內各個要素,如人員、設備、經費、制度等對效能均具有決定性的影響。故相對於效能而言,效率更強調資源利用性、有效性,及使用性等特性,也較注重資源輸入與產出結果的比值。因此,對於組織長遠發展而言,效能較於效率重要許多。

## 二、學校效能的意義

學校組織本身係一個開放、複雜的組織,而學校教育目標與企業目標相對而言較為抽象、籠統。因此,對於「學校效能」之界定,至今仍無一套放諸四海皆準的定義。早期學校效能的研究較重視學生的學習成就,忽視了其他重要的教育目標,諸如學生健全人格的發展、人際關係的互動、解決問題能力及創造思考能力培養等。質言之,學校效能研究不能只從單一層面進行研究,必須從多層面方向進行研究,如此不但能提昇學校效能,更容易達成學校的目標。茲列舉國內外學者對學校效能的看法。

Stoll 與 Fink(1993)指出學校效能是指在平常性任務(教育領導、明確的目標、分享價值和信念)、助長學習氣氛(學生投入和責任感、物質環境、父母與社

區投入和支援)、強調學習層面(課程教學的重視、教師成長與發展)等三個層面都能達到預期的目標。

Cheng (1996) 分析學校效能是指當學校輸入在固定的情況下，一個學校可能發展學校功能到最大極限的程度。

Young (1998) 認為學校效能是學校運用現有的教育資源，表現於提振教師工作士氣及學生學業成就的程度。

張慶勳(1996)認為學校效能是學校領導者運用領導策略，及各種有效途徑，從學校外在環境中獲取必要的資源，並整合學校組織靜態、心態、動態、生態的層面，再經由學校組織的運作，俾達成學校目標與滿足教職員需求，及增進學校組織發展。

張奕華(1997)所謂學校效能是指學校經由計畫性、目標性、系統性的過程，達成高品質的行政、教師、及學生效能。

吳宗立(1998)則認為學校效能的性質可從學校組織的靜態、心態、動態、生態層面加以分析：1.就靜態層面而言，學校效能是達成組織目標的程度。2.就心態層面而言，學校效能是滿足組織成員需求的程度。3.就動態層面而言，學校效能是發揮行政績效的歷程。4.就生態層面而言，學校效能是促進組織永續發展的程度。

江志正(2000)指出學校效能是指學校在各方面均有良好的績效。而這樣的狀況是學校整合運用資源，並以積極之策略作為來達成學校預定目標的結果，唯不論如何，其結果都不外反映在學校行政服務績效、教師教學服務品質、學生成績表現及社區認同支持及滿意等方面。

鄭燕祥(2001)認為學校效能為學校能夠適應內在與外在的限制，並與最後能夠達成不同群體所要求重要目標的程度。

吳清山(2001)所謂學校效能是指一所學校在各方面均有良好的績效，包括學生學習成就、校長領導、學校氣氛、學校文化和價值、教學技巧和策略、教師事業成長，以及社區家長支持等，因而能達成學校所預定的目標。

侯世昌(2002)認為學校效能係指學校中的各個成員，能建立共識，齊心努力，以使學校在目標計畫、教師素質表現、教師工作滿意、校園規劃設施、校長領導、行政運作、師生表現等方面，均有良好的績效與表現，進而能達成學校預期的教育目標，並滿足學校組織內成員的需求。

潘慧玲(2006)則認為學校效能係指學校教育在校長領導、行政管理、學校文化、課程與教學、學校環境、與社區家長的關係，以及學生學習表現上均具良



好之績效。

賴協志(2008)所謂學校效能係指學校為因應外在環境變化及內部成員需求，有效運用教育資源，並積極從事經營與管理，使各方面表現，包括：學生學習效果、課程與教學品質、教師專業發展、校長領導、行政管理、學校環境規劃、學校氣氛、學校文化和價值、公共關係、社區家長支持等，均有良好的成效，因而能達成學校教育目標的程度。

徐易男(2009)學校效能係指學校在教育目標的達成程度，其在學校教育之靜態、動態、生態與心態各層面均有所顧及，內涵包括校長領導、學習成效、教師素質、社區支援、環境規劃、溝通協調與工作滿足等方面的表現與達成程度。

綜上所述，學校組織在運作歷程中，為因應外在環境變化和內部成員需求，有效從事經營與管理，促使各方面的表現，包括如行政管理、學校環境規劃、課程與教學品質、教師專業發展、學生學習表現、學校氣氛與文化、校長領導、學校公共關係、社區家長支持等，皆具有良好的成效，因而達成所預設教育目標之程度，更臻於永續經營發展之鵠的。爰從前揭定義說明，可知學校效能具備以下特性：

- (一) 目標性：學校效能強調教育目標及滿足組織成員需求的達成，故學校可整合及有效運用人力、物力、財力等資源，以求達成教師個人目標及學校組織目標。
- (二) 開放性：學校環境已被視為開放系統。因此，學校效能高低與否需要考量學校實際運作有否達成教育目標，且需兼顧外在環境各種因素等影響。
- (三) 多元性：學校效能要兼顧多種組織層面，尤其學校效能著重組織的靜態、心態、動態、生態各層面的整合，並善用硬體、軟體、文化的資源，其結果反映在行政領導行政溝通、環境規劃、學校氣氛、教師工作滿意度、教師教學品質、學生表現、家長與學校關係、社區認同等方面。
- (四) 績效性：隨著學校資源日益窘困，除考量現有資源整合利用，更重要如何將現有資源發揮至最大化，以達成預期成效，如行政績效、教學效能、學生成就，及家長與社區支持及滿意等。

## 貳、學校效能發展背景

學校效能的研究，可追溯於1965年的《初等及中等教育法案》(1965 Elementary and Secondary Education)，以及由教育社會學家Coleman於1966年所提出的《教



育機會均等報告書》(Equality of Educational Opportunity)；該報告書對於學校的成效提出質疑，認為學校的功能實在有限，故而在美國展開 30 餘年的學校效能運動及相關研究。至於其他國家，自 1980 年代起如英國、澳洲、荷蘭等國家亦相繼投入；而我國學者則自 1980 年代中期後，開始投入學校效能領域的研究，使得該領域的學術著作及研究報告越來越豐富（吳清山，1998；吳清山、高家斌，2009；潘慧玲，1999；鄭燕祥，2001）。這些關於學校效能的實徵研究，主要以強調課程與教材的革新開始，到重視學校變革過程的掌握，以及強調科技、政治與文化的研究觀點，逐漸形成學校教育革新的研究（張明輝，1999）。

至於學校效能研究的發展，可略分為三個階段，茲予分述之（江志正，2000；吳清山，1998；侯世昌，2002；柯嚴賀，2007；徐易男，2009；謝金青，1997；Hoy & Miskel, 2001）：

第一階段是因素認定時期(factor specification period)：在 1970 年代以前，主要致力於學校效能特徵的研究，希望找出代表學校效能的重要指標，這種研究取向獲致了不少的成果，對於學校效能的後續研究提供了良好的基礎。此期研究結果均認為學校並未能造成差異，這些研究結果使本時期充溢對學校成效抱持悲觀的氣氛。因此，這些研究多數以「教育產出功能」的類型為主，即採用經濟導向的輸入產出模式主導學校效能研究，以學校資源與社經背景為投入變項，預測學校產出，產出的指標係以學生標準化學業成就測驗為主。然是否有助學生成績之提升，研究結果常呈現不一致現象。

第二階段是概念架構發展時期(conceptual framework development period)：在 1970 年代至 1980 年代間，此期的研究視學校為一整體，將焦點置於學校過程變項與成果變項間之關聯，而非單純的檢視輸入與產出是否相關，擴大學校效能研究領域，歷程變項包括：校長領導、高度期望、學校氣候、學生評量技巧、教師專業發展；結果變項則包括態度與行為的指標。這種概念性架構的形成來自於學校效能多變項特質的研究取向，而其最重要的貢獻在於有效的將變項因素統整分類，並建立指標層次體系。

第三階段是模式發展時期(model development period)：在 1980 年代後，該模式發展時期仍然是以前兩期之研究發現為基礎，主要係要發展一些模式來解釋研究發現，並提供做為改進學校效能的依據，其主要不同點在於增進對調節變項影響因素的考量。該期又可分為 2 大階段：

在 1980-1990 年代間：此階段重點不在於認定有效能學校之特徵，其所著重的在

如何建立有效能的學校。

在 1990 年代以後：此階段增加背景變項，從過去的特定背景轉移到所有的學校背景，重視所有學校效能的提升，由均等導向轉移至效率導向。

綜上所述，學校效能研究，在 1970 年代偏重因素認定，企圖透過找出有效能學校的特徵，到了 1980 年代則偏重行動改進，設法將有效能學校的特徵轉化為實際行動的改進方案；直到 1990 年代，轉而進行學校效能整合性研究，分析未來研究發展趨勢（吳清山、高家斌，2009）。故從學校效能研究分期中，可發現該研究從單一學生成就的層面發展到整合多元層面。其研究焦點從校內延伸到校外，並包含各種背景因素，甚至受到品質提升等要求，對於學校效能更是強調績效展現，俾使學校效能研究不斷延續發展。

## 參、學校效能的模式

學校效能是一多層面的構念，因此無論其定義及研究層面均人言言殊、莫衷一是，而其理論模式迄今仍無定論。如學者吳清山（1992）將學校效能模式分為目標中心模式、自然系統模式、參與模式外，近來鄭燕祥（2001）則將學校效能分為 8 個模式即，目標模式、資源-輸入模式、過程模式、滿足模式、認受模式、組織學習模式、無效能模式、及全面品質管理模式等亦值得參考。另外，Scheerens（1990）則是提出學校效能整合模式，其中主要影響四個主要變項，分別是：1. 背景：包含從較高行政單位給予成就鼓舞、教育消費者意識型態的發展、學校大小、學生的背景、學校類型、郊區/市區等；2. 輸入：包含教師經驗、每位學生費用、家長支持等；3. 過程：學校層次包含成就取向的程度、教育的領導、共識、學校課程的素質、和諧的氣氛等，而班級層次包含學習時間、結構性教學、學習機會、學生進步的高度期望、增強等；4. 產出：包含學生成就、調適等（賴協志，2008）。因此，綜合有關學校效能理論模式的研究結果，提出以下學校效能的模式（吳勁甫，2008；吳清山，1998；潘慧玲，1999；蔡進雄，2000；鄭燕祥，2001；謝金青，1997；Hoy & Miskel, 2001）：

### 一、目標中心模式（The Good Model）

目標中心模式認為學校效能是指學校達成目標的程度，如果學校能夠達成既定的教育目標，則可以說這所學校是有效能的學校，反之，如無達成學校目標，則是沒有效能的學校。此外，目標中心模式強調組織需一發展需求及性質訂定明確

可行的目標而領導者會同同仁共同擬定計畫及策略，分階段達成預定的目標。一般而之，組織的目標可分為以下三種：

- (一) 官方目標 (official goals)：指教育行政機關對學校目標的正式陳述，如各級學校教育目標。
- (二) 作業目標 (operative goals)：反映出組織的真正意向，代表組織中所做的實際工作和活動，如學校教育目標。
- (三) 操作目標 (operation goals)：指學校為具體，有一定程序與標準而具可評鑑的教育具體目標，如精熟學習目標。

是故，目標中心模式常以常模及效標參照測驗，來評量學生在基本能力上的成就，其所評量的效能層面包括了安全和諧的環境、明確的學校任務、教學的領導、高度的期望、學生學習的時間、教學課程的協調，以及家庭學校間的關係。

## 二、系統資源模式 (The System Resource Model)

系統資源模式強調學校為開放動態系統而非封閉靜態的系統，而學校與其所處環境會因資源交流而相互依存，抑且和環境之間具有不可分割的關係，故學校有效能與否，取決於學校是否在所處環境中取得有利地位，並獲得資訊與資源。因此，學校為了永續生存，就必須利用外在資源、透過回饋路線，藉以了解外在的需求和反應，且須要有足夠的資源流動、暢通的溝通系統、高昂的服務士氣、參與式的共同討論等。

## 三、參與者滿意模式 (The Participant – Satisfaction Model)

此模式認為改善組織靜態結構，是不足以使組織發揮其最高功效，需同時改善人的問題，因為組織是人的集合體，有人才有組織，因此，組織的活動必須使成員獲得滿足，組織所追求的目標才有意義。然而每一成員均有不同的期望，倘若學校效能即滿足所有成員期望的最低限度，惟學校資源是有限的情況下，如何在短期內滿足所有成員的期望這是十分困難的；此外，組織中的參與者利益與目標時常是矛盾的，因而在決策上產生困難及混淆。



#### 四、資源-輸入模式 (Resources – Input Model)

此模式假設學校要成為有效能，就需要較多寶貴的資源，如果獲得所需要的資源，就較能變得有效能。因此，學生素質、學校設施、資源及從中央教育行政機關、校友、家長或校外機構所獲得的資源支持，都是重要的效能指標。而其優點則是強調學校效能的高低與獲得多少資源具有密切相關；是故，資源-輸入模式把效能與環境及資源輸入聯繫起來，在某程度，則係修正目標模式忽視資源的限制。然其缺點則是過分強調資源的獲取，因此較少注意到教育過程和結果，若未能有效運用所獲得之資源，將形成教育資源浪費。

#### 五、過程模式 (Process Model)

此模式認為學校透過系統整合及目標達成的協助，就能發展蒐集各種資料與獲致資源的方法，而這些方法是可觀察和評量的。因此，此模式假設前提學校內部運作順暢。「健康」，就是有效能。依 Sreers (1997) 所認為效能可視作「過程」而非「結果」，亦即學校在運作中，應以減少障礙，解決問題為目的，所以學校內部運作或實踐，可被視為學校效能之重要指標。諸如行政領導、溝通協調、學校氣氛、班級管理等皆是評定有效能學校之重要指標。

#### 六、合法模式 (Legitimacy Model)

此模式基本假定有二，一是「適者生存，不適者淘汰」；強調學校要努力爭取校外民眾的肯定，以避免被環境淘汰，認為學校若能得民眾肯定，或在市場活動中得以生存，即可稱為有效能。另一則重視「學校公共關係」與「績效責任」，透過良好學校公共關係，即可建立學校在民眾內形象、聲譽，而提昇學校績效，即可吸引家長選擇，及外界資源的支持。然此模式過分著眼於塑造公共關係，將可能造成注重短期要求，忽略教育潛在長期之功能。

#### 七、無效能模式 (Ineffectiveness Model)

此模式主要係從「負面」描述學校效能。其基本假設則認為學校成員較容易找出學校無效能指標，透過指標即可分析學校無效能的原因，進而提出改進學校效



能的策略。本模式對於解決學校現存的問題具有實質的幫助，然其缺點則係著重於個人及學校層面，而對於社區層面或社會層面的宏觀學校功能則較無實質上的貢獻。

## 八、組織學習模式（Organization Learning Model）

現今的教育環境不斷變化，因此外在的衝擊與內部障礙是無法避免的。此模式的假設在於學校如何在衝擊與障礙中改進內部及適應環境，就是有效能的學校。其效能指標包括：注意社區需要及轉變、內在監控、環境分析等。此模式貢獻在於使學校明白經濟、政治、社會、文化功能的重要性，並透過組織學習將外在功能轉化對內部學校運作有所改進及助益，然此模式難以解釋某些學校缺少組織學習，仍擁有較佳的學校效能。

## 九、全面品質管理模式（Total Quality Management Model）

隨著社會更迭，教育素質之良窳日益受到重視，因此學校教育也開始融入企業管理的理論與作法，俾提昇學校素質與效能。全面品質管理模式顧名思義，則係將全面品質管理之理念融入學校效能模式裡，故其基本假定為以顧客需求為中心，且對內部人員及程序作全面的管理。因此透過此模式，學校即使在複雜、變動的環境中，不但可使所有成員賦權增能外，亦可在管理學校過程不斷改進，如此滿足學校內外人士需求與期望，復可達到有效能學校目標。此模式效能指標為領導、人事管理、策略計畫、程序管理、品質要求、成員滿意。此模式最大限制則係學校須具有足夠且豐富的技術及資源，否則推動過程中將遭遇諸多窒礙難之處。

## 十、綜合性模式（The Synthesis Model）

本模式乃綜合上述九種模式發展而成，故不偏重任何一種模式，並認為組織效能具有目標導向、目前導向及未來導向，具有多樣化的效能指標，因此與上述所言各種模式不同，兼重組織歷程與結果，抑且擷取各模式的優點，俾提昇學校效能。

然其效能指標過廣泛，很難全盤加以瞭解，故在運用時須考慮以下層面：

- (一) 時間層面：學校的短期目標、中期目標和長期目標將會導引出學校不同的效能，因此在時間點安排上須審慎評估。
- (二) 組織層次：組織的效能標準可依據不同層次來選擇，如個別工作人員、工作團體、學校和校區。
- (三) 組織成員：學校會受到校長、教師、學生、社區家長等成員的影響，故組織成員亦是評估學校效能的重要因素。
- (四) 多樣化規準：強調組織效能是具有多層面的構念，固沒有單一而永久的效能規準。

以下則針對上述 10 種理論模式之基本假定、效能規準和評析整理如表 2-3-2。

表 2-2-2 學校效能理論模式彙整表

類別	基本假定	效能規準	評析
目標中心模式	1. 組織決策者係具有理性的 2. 組織目標必須能具體界定且能實行	1. 官方目標 2. 作業目標 3. 操作目標	1. 忽略組織目標的多元化和矛盾衝突的本質。 2. 過於重視行政人員所決定的目標，忽略其他成員所定的目標。 3. 強調組織目標是靜態，使得目標無法適應環境的變遷。 4. 組織的官方目標很可能和它的運作目標相左。
系統資源模式	1. 組織是一個開放系統 2. 無法用少數項目來界定組織目標	1. 組織能否重視資源取得 2. 組織內部的一致性 3. 能否滿足成員需求	1. 過度強調輸入，可能對結果有不良的影響。 2. 增加輸入或獲取資源可說是組織的一種運作目標，因此系統資源模式實際上是目標模式的一種。 3. 視效能為效率，窄化效能的內涵。 4. 組織獲取資源的過程很難加以定義和測量。
參與者滿意模式	1. 主張組織靜態結構的改善，同時對「人」方面的問題有所改善 2. 組織的目標只有在幫助成員滿足需求才有意義	1. 個人層次：組織能否提供足夠的獎賞 2. 成員層次：組織營造支持的環境 3. 社會層面：組織係以滿足各成員的相對程度來評估	1. 重視人際關係的管理模式。 2. 參與者滿意需求常與組織目標衝突。 3. 參與者判別組織效能難有一致的規準。
資源-輸入模式	學校要成為有效能，就需要較多寶貴的資源	取得資源，如學校設備、經費支援等	1. 修正目標模式忽視資源的限制 2. 過分強調資源的獲取，且未能有效運用所獲得之資源，形成教育資源浪費
過程模式	學校內部運作良好	領導、氣氛、溝通、參與、考、管理	過於重視「過程」，忽視「目標」，造成「目標錯置」之弊病
合法模式	1. 「適者生存、不適者淘汰」 2. 重視「學校公共關係」和「績效責任」	學校公共關係、社會地位、社區狀況	過分重視公共關係，造成短期要求，忽略教育潛在長期之功能

續下頁

表 2-2-2 (續)

類別	基本假設	效能規準	評析
無效能模式	學校成員較容易找出無效能的指標	現存衝突功能失常、困難缺點等	1. 解決學校現存問題具有實質幫助 2. 過於重視個人或學校層面，忽視社區或社會等宏觀層面
組織學習模式	學校如何在衝擊與障礙中改進內部與環境	注意社區需要及轉變、內在監控、環境分析等	1. 難以解釋組織學習過程與學校產出問題的聯繫不清楚的情形 2. 學校可透過組織學習將外在環境之需要轉換成內部之改進
全面品質管理模式	以顧客需求為中心，對內部人員及程序作全面的管理	且領導、人事管理、策略計畫、程序管理、品質要求、成員滿意	學校須具有足夠且豐富的資源，否則難以推動
綜合性模式	1. 組織為一開放動態系統 2. 組織目標雖具目標導向的特性，但同時仍考慮各成員的需求	1. 時間層面 2. 組織層次 3. 組織成員 4. 多樣化規準	1. 兼具目標中心模式與系統資源模式 2. 具有多層面的概念與多樣化的指標 3. 效能指標過於廣泛，無法全盤加以探究

資料來源：研究者自行編製

經由不同學校效能研究模式的分析，將有助於確認學校效能評估指標與相關人士對學校效能的影響（徐易男，2009）。然以上十種學校效能理論模式各有其特色及適用之處。但考量目前現況及社會變遷的情形，則仍係以綜合性模式較為合宜，惟在適用上仍必需考量時間、組織、成員、規準等各因素的影響，並採取較為彈性的調整，方可整合學校各種資源，真正提升學校效能。

## 肆、學校效能的評量指標

學校是一個複雜組織系統，而學校效能的評量指標建立並非如企業中以利潤生產力或投資報酬率等即可明白呈現（吳清山，1998）。此外，學校效能的評量指標為學校效能研究重點，然測量評鑑指標，卻是複雜而多元。是故，各學者所採用評量指標也不盡相同，以下針對學校效能評量指標的有關研究分別陳述如下：

Cameron (1978) 提出學校效能的九項指標，包括：1. 學生對教育滿意程度；2. 學生在學術上的發展；3. 學生生涯發展；4. 學生個人發展；5. 教師教學和行政人員的滿意程度；6. 專業發展和教學人員的素質；7. 組織的開放程度與社區的互動關係；8. 獲取資源的能力；9. 組織的健康情況。

Mortimore (1987) 等人提出 12 項有關有效能學校的特徵：1. 強勢領導教育人員；2. 副校長的參與；3. 教師的參與；4. 教師能夠身教和言教；5. 精心設計的教學；



6.以教學為中心的目標；7.定期舉行會議；8.開會需要重點；9.積極向上的氣氛；10.師生之間有良好的溝通；11.保持完整紀錄；12.家長參與。

Davis 與 Thomas (1989) 則是提出學校效能的特徵有五：1.良好的班級經營；2.高度的學術參與；3.督促學生的進步；4.教學改進為優先；5.明確的目標。

Wiebe (1992) 指出「學校效能」的指標為：安全有規劃的校園環境、教育領導、清楚的學校任務、高度專注學生的學習成就、家庭和學校的關係。

Edward(1993)認為有效能的學校應包括下列特性：優質的組織氣氛、工作士氣、學業成就、鼓勵學習成就、成員獲得最大的滿足感等。

Reynolds (1996) 指出「學校效能」的指標為強力的教育領導、學生學習成就的高度期望、重視基本技能、和諧學校氣氛、及評鑑學生的學習過程。

Hoy 和 Miskel (2005) 認為學校的重要產出指標有三，包含學業成就、工作滿意情形及能被知覺的組織效能；為了解學校效能的些許差異，可從時間、多樣化組成份子、多樣化標準等三個層面加以觀察，茲敘述如下(引自賴協志,2008)：

- (一) 就時間層面而言：以學校為例，短期效能代表性指標包含學生成就、士氣及工作滿意，中期效能指標為學校的適應發展、教育人員的工作進展及畢業生的成就，而長期效能指標為組織生存。
- (二) 就多樣化組成份子層面而言：效能標準通常反映一些個人和團體所持有的價值和偏見，學校有許多組成分子或利益團體，故效能標準通常是依許多觀點而定，對好學校的定義就涉及家長、行政人員、學生、教師、學校董事會委員、政治家、政府部門、新聞媒體、納稅人等。
- (三) 就多樣化標準層面而言：發展組織效能的多層面指標或混合式測量，需要選擇一些重要概念；在開放系統循環的階段，所需的效能指標有：輸入(人力與經濟資源，包含財力資源、物質設備、學生準備、教師能力、技術資源、家長支持與滿意、政策與規範等)、轉換(內部過程與組織結構，包含和諧的氣氛、健康、動機水準、學校與班級組織、課程品質、教學品質、學習時間、領導品質、溝通等)、產出(成果，包含學生成就、工作滿意、輟學率、成果品質等)。

吳清山 (1998) 提出學校效能評估的層面包括：1.學校環境規劃；2.教師教學品質和方法；3.學生紀律表現；4.學校行政溝通協調；5.學生學業表現和期望；6.教師工作滿足；7.學校課程安排；8.家長學校間關係；9.師生關係；10.校長領導能力。



劉春榮（1993）則是在國民小學學校效能的探究中提出六項指標，包括：1. 校長領導；2. 行政溝通；3. 學習環境；4. 課程與教學；5. 學生行為之表現；6. 學生學習表現。

蔡進雄(2000)則是以國民中學為對象，提出七項效能指標：1. 環境規劃；2. 行政溝通；3. 教師工作滿意；4. 教師教學品質；5. 學生行為表現；6. 學生學習表現；7. 家長與學校的關係。

侯世昌（2002）歸納出學校效能具有以下特徵：

1. 就行政層面言：(1)完善的組織與計畫、(2)明確的目標、(3)良好的氣氛和學校文化、(4)合宜的校園規畫、(5)強勢的領導、(6)良好的公共關係、(7)民主的決策。

2. 就教師層面言：(1)師資水準優良，教師流動率低、(2)教師研究進修風氣盛行、(3)教師對學生有高度期望。

3. 就學生及家長層面言：(1)學生的表現優異、(2)家長支持並參與積極。

張盈霏（2006）從六個層面來評量學校效能的情形，包括：1. 行政領導；2. 校園規劃設施；3. 教師教學；4. 學生表現；5. 家長社區參與；6. 教師工作滿意。

柯嚴賀（2007）將學校效能分為 1. 行政績效；2. 教師專業；3. 學生表現；4. 社區認同等四層面來探究。

賴協志（2008）則認為學校效能可分為四大層面，分別是 1. 學生學習表現；2. 教師教學效果；3. 行政管理績效；4. 社區家長支持。

徐易男（2009）參酌吳清山（1992）所提出之學校效能之指標。最後歸納將本量表架構建構為：「校長領導」、「學習成效」、「教師素質」、「社區支援」、「環境規劃」、「溝通協調」以及「工作滿足」等七個層面，來建立學校效能量表的理論架構。

綜上，由於學校效能具有不同的理論模式，因而其評鑑指標亦有所不同，茲歸納上揭學校效能指標的研究，而歸納出行政管理績效、校園規劃設施、教師教學效果、學生學習表現、社區家長支持等五層面。而這五層面之間的關係如圖 2-3-1 所示：

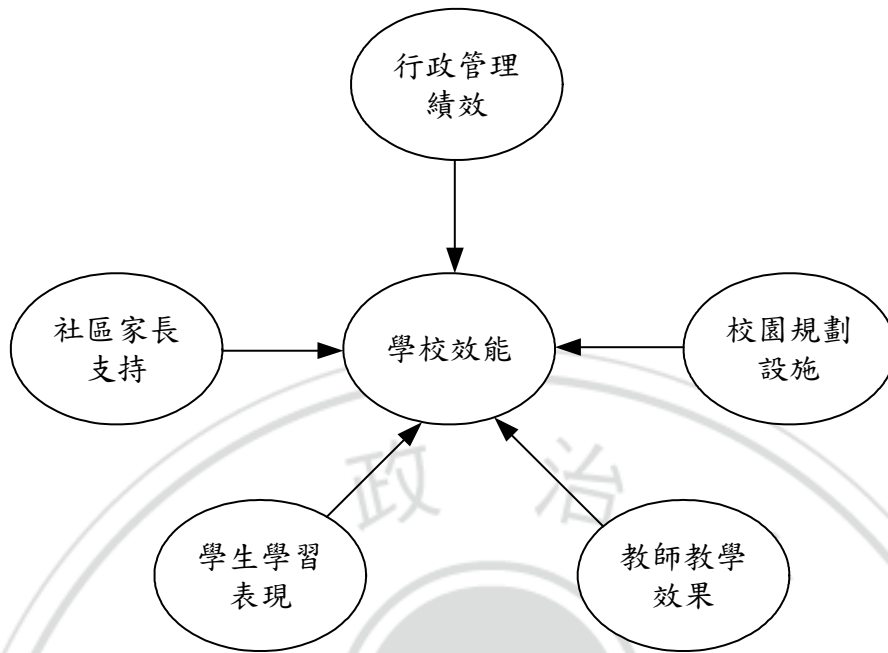


圖 2-3-1 本研究學校效能的評量指標

資料來源：研究者自行整理

有關本研究學校效能指標五層面之詳細內容，另歸述如下：

- (一) 行政管理績效：學校行政人員能以身作則，引領成員共同創造績效，並能建立品管機制，提升行政管理品質，且能暢通溝通管道，與成員共同合作，順利推展各項校務工作，以及將年度實施計畫及目標都能順利圓滿達成。
- (二) 校園規劃設施：學校能將校內環境設備加以妥善規劃管理，並能考慮到未來發展的需求，以及兼顧教師教學與學生學習等需求，俾提供優質學校環境。
- (三) 教師教學效果：教師能運用多元教學方式，提升學生學習興趣與成效，且能營造溫馨和諧的班級氣氛，讓學生樂於學習，並主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑，且教師間對於教學工作能相互支援與合作，增進教學品質，並積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。
- (四) 學生學習表現：學生在學習過程中，具有高度的學習動機，能認真上課及參與討論，學習態度主動積極，生活常規與行為表現符合期待，在學業表現能維持在一定的水準，且對於班級或學校事務能熱心幫忙，並樂於參加校內外各項活動，全力以赴，爭取良好的成績。
- (五) 社區家長支持：學校與社區能建立良好的互動關係，彼此相互合作及資源共享，而學校在辦理各項活動時，常有家長及社區資源的挹注與支援，且

能熱心參與學校舉辦各項活動。同時，家長及社區人士能支持學校的辦學理念，認同與肯定學校辦學成果，並能全力支持校務推動，幫助學校達成目標。

## 第四節 校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能 相關研究

本節先分別就賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能等分別研究進行探討；再就賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之間的相關研究進行分析。茲分述如下：

### 壹、賦權增能領導行為的相關研究

綜觀國內外研究文獻，有關校長賦權增能領導行為的研究仍是少數。在國外的部分：

Payant (1993) 針對 120 位中學教師以問卷調查的方式，進行校長賦權增能行為、教師賦權增能、和學生在教室中表現相關之研究，其研究結果發現校長賦權增能行為和教師賦權增能間具有交互作用。

Davis (1994) 在東華盛頓學區進行問卷調查，抽取該學區小學 660 位教師，進行教師和校長賦權增能相關之研究，而研究發現無論校長或教師都能知覺彼此間賦權增能感，且校長賦權增能與教師工作滿意度具有關連性。

Delaney (1994) 從事國小教師和校長瞭解賦權增能影響之調查研究，而研究對象是 100 位國小校長和教師，研究結果則是認為教師比校長更認為階級決策愈高，對於賦權增能行為感受更深；校長則比教師認為區域活動愈多，則有更多賦權增能行為活動產生。

Sinnott (1995) 主要針對 8 所密西根州公立小學校長及教師所進行調查研究，研究主題為賦權增能領導和學生學業成績表現關係之研究，其中重要研究發現為教師賦權增能領導和學生學業成績表現具有正向關連。

Bennett (1997) 主要從賦權增能領導角度來分析一個多面向學校再造和學生成績表現案例研究，並針對聖地牙哥是學校的教師為研究對象，並採訪談、觀察及文獻分析等研究方式，而主要研究發現為強調透過參與學校決策，可鼓勵和維繫教師自主權及績效責任，並進而建構其能力意涵；此外，應重新思考和發展賦

權增能領導實施的過程。

Ahearne (2000) 主要分析賦權增能領導行為和組織公民行為的銷售團隊績效影響情形，並以調查研究為主要研究方法，而研究對象為 1123 位藥品銷售代表，而在研究結果表示，賦權增能領導行為對銷售團隊的業績產生影響，仍舊藉由組織公民行為加以引導；此外，透過賦權增能領導行為促進成員參與決策的機會，並發現具有明顯直接影響銷售業績。

Liszt (2008) 分析 8 位紐約市區小學校長，透過質性分析探究校長在賦權增能學校的決策權力經驗，而在研究結果表示，該學區教育部直接將決策權下放給學校校長，並讓校長負起學生學業表現責任，而校長在學校中將有更多機會對於預算、課程、人事、行程和專業發展等決策權。固然本研究樣本有限，無法直接推論，但卻也顯示如將更多學校決策權交賦予有經驗的校長，而他們也勢必將負起更多學生成就表現的責任。

Hurt (2008) 研究學校校長和教師在實踐中所共同合作建設學校領導理論，並彰顯賦權增能及績效責任。研究對象則是針對研究目的所選定四所學校，且以半結構式訪談四所學校各 6 位教師領導者及校長。在研究結果中顯示，教師領導者及校長在實踐中所共同合作建設學校領導理論，必須聚焦於四點理論 (1) 彼此間建立好良好關係；(2) 聚焦於學生優先事務上；(3) 共同決策；(4) 為學校承擔更多結果及責任。

國內以校長賦權增能領導行為作為研究主題，運用學校情境中的實徵研究數量仍是有限，茲就學術期刊及論文等相關實徵研究文獻，分別敘述如表 2-1-8 所示：

表 2-1-8 校長賦權增能領導行為的相關研究整理表

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
鍾任琴 黃增榮 (1998)	國民中學教師權能之分析	臺灣地區公立國民中學教師	問卷調查法	1. 國中教師的專業權能感列屬中等程度，以「個人教學效能」為最肯定，「參與決策權」為最消極。 2. 不同背景變項（性別、職務、學歷、年齡、年資、學校地點、規模、歷史、學區文化）的教師，其專業權能感有顯著差異。
吳正成 (1999)	台東縣國民小學校長授能行為之探討	臺東縣立國民小學校長教師	問卷調查法	1. 目前臺東縣國民小學校長授能行為的現況，較趨向於助長層面。 2. 臺東縣國民小學校長與教師在校長授能行為的知覺上有顯著差異，而教師背景為重要因素。

續下頁



表 2-1-8 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
張心怡 (2001)	國民中學校長授 能領導之研究	臺北縣市公立 國民中學教育 人員	問卷調查法 訪談調查法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.目前國中校長確實做到授能領導之程度並不算高，抑且至今仍未實踐尊重信任成員，及權責相稱等重要原則。</li> <li>2.目前國中校長在授能領導中所遭遇困難在於相關制度與資源之不完備、成員缺乏授能之意願等。</li> </ol>
黃乃瑩 (2002)	以教師彰權益能 觀點探究學校權 力生態--以一所國 中教評會為例	一所國中教評 會	質性研究法	自我組織的經營、校長的詩意領導行為，會促進教評會運作之教師彰權益能權力生態的實現。
黃哲彬 (2004a)	國民小學校長賦 權增能行為與學 校效能關係之研 究	臺南縣立國民 小學校長教師	問卷調查法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.大多數國民小學教育人員對校長運用賦權增能行為，各層面的知覺偏高。</li> <li>2.男性、年齡較長、擔任行政工作、服務年資較深、學校規模小的教育人員對校長賦權增能行為的知覺較高。</li> <li>3.國民小學教育人員所知覺的校長賦權增能行為與學校效能具有正相關，校長運用賦權增能行為愈多，則學校效能愈佳。</li> <li>4.教育人員背景變項、學校規模變項及校長賦權增能行為對學校效能有部份預測作用。</li> </ol>
楊智雄 (2006)	國民小學校長授 能領導與組織學 習之研究	高雄市立國民 小學教師	問卷調查法 訪談調查法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.高雄市國民小學校長授能領導與組織學習之現況為中上及中等程度。</li> <li>2.教師背景變項中的性別、年齡、服務年資及教師職務會影響授能領導與組織學習之知覺。</li> <li>3.不同學校創辦歷史長短，教師對校長授能領導之知覺沒有差異。</li> <li>4.校長授能領導與組織學習歷程及組織學習結果均有顯著相關，且三者存在路徑關係。</li> </ol>
王秀玲等 (2008)	國民中學教師專 業權能、知識管理 對教學創新行為 影響之研究	臺北市、臺北 縣、基隆市公 立國民中學教 師	問卷調查法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國中教師專業權能、知識管理與教學創新行為之現況均達中高程度</li> <li>2.國中教師專業權能、知識管理與教學創新行為會因教師背景變項與學校環境變項不同而有所差異。</li> <li>3.國中教師專業權能、知識管理與教學創新行為之間具有中度正相關。</li> </ol>

續下頁

表 2-1-8 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
秦夢群 吳勁甫 (2009)	國民中學教師彰 權益能、學校組織 健康與學校效能 關係之研究	臺灣地區之公 立國民中學教 師	問卷調查法	1.教師彰權益能、學校組織健康 與學校效能三者間具有正向的 關聯。 2.學校在教師彰權益能及學校組 織健康的表現愈佳，其學校效 能亦愈高。 3.教師彰權益能、教師層次的學 校組織健康，以及學校層次的 學校組織健康對學校效能皆具 有正向的預測作用。
張菁媛 (2009)	屏東縣國小校長 授能行為、教師組 織承諾與學校校 能關係之研究	屏東縣公立國 民小學教育人 員	問卷調查法	1.屏東縣國小教育人員對校長授 能行為知覺程度良好，為在決 定權責範圍有待加強。 2.校長授能行為有助於提升教師 組織承諾及學校效能。

資料來源：研究者自行編製

綜上所述，對於校長賦權增能領導行為的相關研究，具有以下發現：

### 一、研究主題

多數以分析「校長賦權增能領導行為」單一變項的理論及實踐為主，包含校長賦權增能領導行為角色知覺與踐行、量表之建構與運用，以及模式之建構，至於與其他變項之關係，包括：學校權力生態、學校效能、學校創新、學校組織健康組織學習、知識管理等研究主題仍有待發展。

### 二、研究對象

有關校長賦權增能領導行為的研究對象，多數以國小教師為主，少數以是國中小校長及國中教師等為研究對象。

### 三、研究方法

在研究方法上，多數以問卷調查法為主，其次是訪談法，而採用個案研究法、觀察法、德懷術、文件分析等方法的研究則較少。

### 四、研究發現

由現況來看，校長賦權增能領導行為之表現屬「良好」程度（吳正成，1999；黃哲彬，2004a）；由背景變項來看，會因性別、服務年資、年齡、職務及學歷等背景變項的不同，以及學校地區、歷史或規模等環境變項的不同，而在校長賦權增能領導行為整體及各層面表現上有顯著差異（吳正成，1999；黃哲彬，2004a；楊智雄，2006）。

## 貳、組織創新經營的相關研究

綜觀國內外研究文獻，有關組織創新經營的研究有逐漸增加的情形。在國外的部分：

Murphey(1987)主要係瞭解組織創新的中學所進行的各項改革之研究。因此，針對三所中學及其學生進行觀察、訪談及學校出版品等文獻分析。在研究發現中發現共通特點：明確的任務、關懷和秩序的氣氛、以學生為中心、強調學生成功經驗、具有彈性系統及協助學生學習方案、對學生有高度期望、經常監測學生的進步、積極的鼓勵學生參與的學校教育/學習的過程，並肯定學生的成功。最後在研究結論部分：首先，組織要持續創新需要學校董事會及相關人員支持與承諾改變才行；其次，教師甄選和培訓是組織創新成功關鍵要素；再其次，學校是以學生為中心，而學生的學習成為首要任務；最後，學校組織也需要教師和學生彼此互相瞭解外，並有志一同促進學生成績提升。

Collins(1988)針對高等教育創新進行研究，尤其探究創新和學術支持方案等變項之關係，並瞭解內部環境的聯結與整體制度環境所提供新服務等情形。研究方式主要係採個案研究法，研究對象是在一所州立大學中三個學習中心為主，透過書面文件及各項資料的收集分析，包含如備忘錄，信件，報告，報刊文章和通訊錄等在組織內部和體制環境有關資料；同時，也針對中心相關人員等進行訪談，以獲得更多元切實的資料。研究結果發現，組織創新、內部環境與整體制度環境彼此間具有相互的聯結；此外，在教育組織中創新的流程仍有待檢驗。

Amabile(1988)曾針對組織成員創造力展現做了深入的研究。研究結果發現，在激勵鼓舞的氣氛及資源供應充足的情形下，員工之創造力可以得到極致的發揮，如此將有助於組織的創新發展。反之，在資源困窘之下，將會阻礙組織創新的發展。

Damanpour(1991)在1960年至1988年間，對相關學者所參與的45個研究結果進行後設分析，發現以下組織特徵和組織創新有正相關，分別是：1.專門化程度、2.功能分化程度、3.專業程度、4.管理者對變革的態度、5.科技知識資源、6.行政支持度、7.充足的資源支持、8.內部溝通和外部溝通等。其研究中也發現，組織規模與組織創新的關係變項中，有可能因為公立與私立學校的性質不同，對於組織創新會有所影響(引自徐聯恩，2003)。

Dianda 與 Corwin(1993)研究美國加州地區之特許學校(charter school)創



新經營的情形。研究則發現如學校係由家長、教師與社區成員聯合管理，在行政管理、課程教學的表現上，與一般之公立學校具有明顯之差異，且較受到社會大眾肯定。這顯示傳統之公立學校其內部運作與外部關係上皆有創新的必要性（引自濮世緯，2003）。

Shin (1997) 為瞭解行政領導在非營利組織及人力服務組織對其組織創新之影響進行研究。研究對象針對 168 位高階人力服務組織人員進行問卷調查研究，並採用 Quinn (1988) 研究區分行政領導為四種領導風格以作為自變項，分別是「願景擘劃者」、「任務精熟者」、「分析者」及「激勵者」。研究結果顯示在多元迴歸分析下，「願景擘劃者」領導風格變異量最大，明顯高於其他三類領導風格，因而在組織創新影響下也是最甚。

Tushman 與 O'Reilly (1997) 主要是探究組織變革、組織改造及組織創新對組織的影響。而在研究建議上，組織創新過程除了重視及順應科技發展循環外，領導者更應將組織的文化、成員、正式組織，及關鍵任務加以統合協調發展，才有利於組織效能的提升。

Obenchain (2002) 探討組織文化類型，規模和組織創新在非營利、私人及公立高等教育機構之影響。事實上，之前有關組織創新研究大多集中於組織結構，規模和人數。因而有學者建議列入組織類型 (Damanpour, 1991) 和組織文化 (Deshpande, 1985) 在組織創新研究。再加上，高等教育機構在創新過程中既有資源上的需求及提供的需求，故而面臨創新執行的巨大壓力，從而為創新的執行情況。本研究採用問卷調查法，且在組織文化上採用 Quinn 與 Cameron (1999) 競值架構進行分析。研究發現上，經過單因子變異數分析 (One-way analysis of variance, ANOVA) 顯示每一組織文化類型在創新上具有顯著差異，而具有高度自主性的組織文化類型在組織創新上更甚於科層化或市場化組織的文化類型；此外，每一組織文化類型的技術創新與行政創新皆有顯著差異，然而高度自主性的組織文化類型在技術創新與行政創新則具有更高顯著差異。

King (2003) 曾針對國民小學如何進行學校課程創新進行研究。研究結果發現，在課程創新中校長應扮演課程促進者的角色，以身作則並提昇教師合作與教師領導的能力。同時，學校行政運作方面應重視教師專業發展的機會與空間，並支援其教學與課程創新，方有助於課程創新的順利進行。

至於國內有關組織創新經營研究主題，受到國內外組織變革及創新的影響，相關研究文獻頗豐，本研究茲就學術期刊及博士論文等相關實徵研究文獻，分別



敘述如表 2-2-3 所示：

表 2-2-3 組織創新經營的相關研究整理表

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
濮世緯 (2003)	國小校長轉型 領導、學校文 化取向與學校 創新經營關係 之研究	臺灣地區之 公私立國民 小學教師	文獻分析法 問卷調查法	1. 在學校創新經營方面，以「課程與教學」、「資訊科技」與「行政管理」創新經營較高，「教師知識分享」與「外部關係」創新經營較為偏低。2. 國小校長運用轉型領導有助於學校創新經營之實踐。3. 轉型領導與學校文化取向同為學校創新經營所需要。4. 位於院轄市、省轄市之學校，其部分學校創新經營的程度較佳。
蔡淑敏 廖勝能 (2003)	學校組織創新 氣氛與知識管 理關係之研究	臺灣地區之 公立國民小 學教職員	問卷調查法	1. 國民小學的學校行政人員對於學校組織氣氛的知覺趨於正向。2. 國民小學的學校行政人員對於學校組織氣氛的知覺，性別、學校規模不是重要的影響因素。3. 就學校組織創新氣氛而言，服務年資、現任職務及學校歷史是重要的影響因素。3. 學校組織創新氣氛與知識管理有顯著相關。
黃麗美 (2004)	國中小組織創 新氣氛與學校 效能關係之研 究	臺灣地區 (含澎湖地 區)之公立 國民中小學 教師	問卷調查法	1. 國民中、小學創新氣氛與學校效能現況大致良好。2. 國中、小在創新氣氛與學校效能知覺各構面均達顯著差異。3. 創新氣氛、學校效能受人口變項與學校環境系絡所影響。4. 創新氣氛與學校效能有顯著關聯性。
李瑞娥 (2004)	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 —學習型學校 模型之建構	臺灣地區之 公立國民小 學教師	問卷調查法	1. 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。2. 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。3. 組織學習與組織創新具有交互影響關係。4. 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。5. 整體而言，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。
王世璋 (2005)	國小校長轉型 領導、學校組 織學習與學校 組織創新關係 之研究	臺灣地區之 公立國民小 學教師	文獻分析法 問卷調查法	1. 國小在學校組織創新各層面，以「組織氣氛」最高，而「行政管理」最低。2. 具「研究所」以上學歷及年資五年以上，未滿十五年的國小校長，學校組織創新較好，而在性別、年齡較無差異。3. 50 歲以上、擔任主任或組長及年資 25 年以上之國小教師，學校組織創新較好，而在性別、學歷較無差異。4. 12 班以下之國小，學校組織創新較高，然不同歷史的國小，學校組織創新較無差異。5. 鄉鎮地區的國小與都市地區的國小，在學校組織創新較無差異。6. 國小校長轉型領導透過學校組織學習而影響學校組織創新。

續下頁

表 2-2-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
秦夢群 濮世緯 (2006)	學校創新經營 理念與實施之 研究	國內外學校 組織創新實 徵研究	內容分析法	學校創新經營程度在背景變項之差異： 1. 在教職員背景變項：性別、學歷、職務、 年資(齡)等有顯著差異。 2. 在學校背景變項：學校規模、學校校齡、 學校區域、學校屬性等有顯著差異。
蔡進雄 (2006)	國民中小學學 校創新管理成 效、實踐困難 與有效途徑之 研究	宜蘭縣公立 國民中小學 教師	問卷調查法	1. 國民中小學教師對創新管理成效持肯定 態度。2. 國民中小學教師對學校創新管理感 到滿意。3. 不同背景變項在各項創新管理 成效有部分的顯著差異，男性教師、主任、 國小有較高的得分。
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	臺灣地區私 立高級中學 教師	問卷調查法	1. 整體而言私立高級中學在組織創新作為 上表現良好，且最積極從事「領導策略創 新」。2. 都會大型、多元學制私立高級中學 年資 21 年以上、兼任行政男性教師，更願 投入組織創新。3. 私立高級中學校長競值領 導能力越強，學校組織創新作為會愈好。4. 私立高級中學越重視組織創新，則越能提升 組織效能。5. 私立高級中學校長競值領導對 教師組織創新具正向因果關係。6. 校長競值 領導經由組織創新直接影響組織效能。7. 校長競值領導經由教師專業承諾的中介關 係到組織創新直接影響組織效能。
柯嚴賀 (2007)	國民小學團體 動力、組織價 值、組織創新 與學校效能關 係之研究—以 高雄市為例	高雄市公立 國民小學之 教師	問卷調查法	1. 國小教師普遍認同學校經營成效，且知覺 組織創新積極正向。2. 國小男性教師在組織 創新的知覺上顯著高於女性教師。3. 國小資 深教師在組織創新的知覺顯著高於資淺教 師。4. 國小教師在組織創新與學校效能的知 覺差異上不受學歷高低影響。5. 國小兼行政 教師與級任教師在組織創新則沒有差異。6. 國小教師在組織創新與學校效能的知覺，會 隨學校歷史而有差異，歷史久遠學校得分低 於其他組別。7. 國小教師組織創新與學校效 能的知覺，也會隨學校規模而有差異，大型 學校得分高於中型與小型學校。8. 在國民小 學中組織創新能有效解釋學校效能，並且以 「管理創新」影響較為顯著。9. 組織創新對 學校效能有正向結構模式關係，且組織創新 對於學校效能的影響力較大。10. 組織價值 與組織創新是兩個促成學校效能提升的重 要中介變項。11. 以組織創新與學校效能建 構之「學校效能模式」獲得證實。
顏童文 (2007)	國民小學組織 動態能耐、組 織健康氣候與 學校創新經營 關係之研究	臺灣地區之 公私立國民 小學教師	文獻分析法 問卷調查法	1. 學校創新經營以「資訊科技創新經營」最 高，其次為「外部關係創新經營」、「行政管 理創新經營」及「教學分享創新經營」，而 「校園規劃創新經營」相對較低。2. 年長、 資深及兼任行政之教師所知覺的學校創新 經營的程度較高。3. 私立學校之教師所知覺 的學校創新經營的程度較高。4. 位於都市、 小型學校及新設學校所知覺的學校創新經 營的程度較高。5. 組織動態能耐、健康氣候 與學校創新經營間具有高相關。6. 組織動態 能耐與健康氣候能有效預測學校創新經營。

續下頁

表 2-2-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
張奕華 顏弘欽 謝傳崇 (2008)	新竹縣市國民 小學組織學習 與組織創新關 係之研究	新竹縣市公 立國民小學 教師	問卷調查法	1. 在組織創新各層面，以「文化氣氛創新」平均最高，而「行政管理創新」最低。2. 組織學習與組織創新之間具有高度的顯著相關。3. 學校的組織學習能有效提升組織創新的程度。4. 學校的組織學習確實有助於其組織創新。
鄭明宗 (2008)	1995 年至 2007 年台灣 地區學校組織 創新議題博碩 論文研究狀況 之分析與展望	國內學校組 織創新碩博 士論文研究	內容分析法	1. 研究主題：出現嚴重偏重情況，並受限於服務政策的實用主義。2. 研究方法與典範應用：出現「問卷調查法為主、邏輯實證論為宗」的現象。3. 研究年度分析：相關研究數量逐年攀升，引用新興管理理論進行研究仍缺乏。4. 研究組織對象：過度集中在中小學，其他研究對象明顯不足。5. 研究目的取向：過度偏向一般狀況的理解，創新理論性的應用探究、創新微觀及個別面向解釋性探究、跨國性的議題都缺乏。
徐易男 (2009)	國民小學公共 關係、組織創 新經營與學校 效能關係之研 究	臺灣地區之 公立國民小 學教師	問卷調查法	1. 國民小學創新經營表現良好，並以「行政運作創新」為最佳。2. 國民小學公共關係、創新經營與學校效能三者間具有正向的關聯。3. 國民小學公共關係及創新經營的分層面對學校效能有正向預測作用。4. 國民小學公共關係可透過組織創新經營，增強對學校效能的正向影響力。
黃秋鑾 (2009)	臺灣地區國民 中學校長知識 領導、學習社 群與學校創新 經營效能關係 之研究	臺灣地區之 公立國民中 學教育人員	問卷調查法 半結構式訪 談	1. 目前國民中學校長學校創新經營效能之現況達「中度表現」。2. 校長性別、服務年資、學歷與學校地區、學校規模在國民中學校創新經營效能上具有顯著差異。3. 國民中學校長知識領導、學習社群對「整體學校創新經營效能」及「環境設備創新經營效能」、「資源運用創新經營效能」層面具有交互作用存在。4. 國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能兩兩之間均存在高度正相關。5. 「學習取向領導」、「分享評估機制」、「資源協助」、「目標願景」、「合作學習」層面對國民中學整體學校創新經營效能具有高度預測力。6. 國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能的關係結構模式獲得支持。7. 國民中學學習社群對學校創新經營效能有顯著直接效果。
陳建銘 (2009)	國民小學校長 策略領導、組 織學習與學校 創新經營效能 關係之研究	臺灣地區國 立國民小學 教育人員	文獻分析法 問卷調查法	1. 國民小學創新經營效能整體及各層面的表現良好。2. 不同校長年齡在學校創新經營效能上無顯著差異。3. 不同校長性別、學歷、在校年資、總年資在學校創新經營效能上具有顯著差異。4. 不同學校規模、學校所在地在學校創新經營效能上具有顯著差異。5. 不同學校歷史在學校創新經營效能上則無顯著差異。6. 校長策略領導、組織學習、學校創新經營效能三者之間具有密切的正相關。7. 校長策略領導與組織學習能有效預測學校創新經營效能。8. 校長策略領導、組織學習與學校創新經營效能之間具有因果關係。

資料來源：研究者自行編製



綜合上述，針對組織創新經營的相關研究，有以下發現：

## 一、研究主題

多數研究係在探討其他變項與組織創新經營的關係，包括：組織文化、組織學習、知識管理、轉型領導、策略領導、知識領導、競值領導、教師專業承諾、團體動力、組織價值、組織動態能耐、組織健康氣候、公共關係、學習社群、學校效能等。

## 二、研究對象

大部分以國民小學教師為主，其次是國民小學校長、國民中學教師、國民中學校長及國民中小學行政人員，少部分以大學校院專任教師、教育部、直轄市及縣市政府教育局人員等為研究對象。

## 三、研究方法

多數採用問卷調查法來從事研究，而採用訪談、文獻分析等方法的研究則較少。

## 四、研究發現

由現況來看，部分研究指出國民中小學組織創新經營狀況良好，屬於「中高」程度；由背景變項來看，在人口變項方面，因「性別」之不同（柯嚴賀，2007；秦夢群、濮世緯，2006；陳建銘，2009；黃秋鑾，2009；黃麗美，2003；蔡進雄，2006）、「年齡」之不同（王世璋，2005；徐易男，2009；秦夢群、濮世緯，2006；黃麗美，2003；顏童文，2007）、「教育程度」之不同（陳建銘，2009；黃麗美，2003）、「年資」之不同（王世璋，2005；江澈，2007；李瑞娥，2004；柯嚴賀，2007；徐易男，2009；秦夢群、濮世緯，2006；陳建銘，2009；黃秋鑾，2009；蔡淑敏、廖勝能，2003；顏童文，2007）、「現任職務」之不同（王世璋，2005；江澈，2007；秦夢群、濮世緯，2006；黃麗美，2003；蔡淑敏、廖勝能，2003；蔡進雄，2006；顏童文，2007），在組織創新經營上有顯著差異；在環境變項方面，因「學校地區」之不同（王世璋，2005；江澈，2007；李瑞娥，2004；徐易男，2009；秦夢群、濮世緯，2006；陳建銘，2009；黃秋鑾，2009；濮世緯，2003；）、「學校規模」之不同（王世璋，2005；柯嚴賀，2007；徐易男，2009；秦夢群、濮世緯，2006；陳建銘，2009；黃秋鑾，2009；黃麗美，2003）、「學校歷史」之不同（柯嚴賀，2007；秦夢群、濮世緯，2006；蔡淑敏、廖勝能，2003；顏童文，2007），在組織創新經營上有顯著差異。



## 參、學校效能的相關研究

綜觀國內外研究文獻，有關學校效能的研究呈現穩定成長的情形。在國外的部分：

Austin (1978) 進行有效能學校的研究，結果發現學生學習成就較高的學校，原則上具備以下特徵有：1.高學習成就學校裡的教師相較於低學習成就學校裡的教師，除感覺溫和外，較能配合學生的需要，且較強調學生的認知發展；2.高學習成就學校裡的教師期望學生在高中畢業後能上大學，並期許成為一位良好的公民；3.在高學習成就學校裡，教師較有機會嘗試新的事務及自由選擇教學技巧與方法，並配合學生的個別需要。

Brookover 與 Lezotte (1979) 曾對美國密西根州的八所小學進行有效能學校的研究。結果發現有效能學校具有以下特徵：1.重視基本閱讀與數學目標的達成；2.相信所有學生都能精熟基本技巧；3.對學生的教育成就具有高度的期望；4.願意負起教導基本技巧的責任；5.花費更多在閱讀教學上時間；6.校長是一位教學領導者，並能負起基本技巧成就的責任；7.能接受教師績效的觀念；8.能與家長保持密切的連繫，但不讓家長過度的介入；9.教師能實施補救教學。

Edmonds (1979) 針對有效能的學校與五項因素有關：1.學生基本技能的獲得；2.對學生有高度的期望；3.強勢的行政領導；4.經常監督學生的進步；5.有秩序的學習氛圍。

Zammuto (1982) 在有效能的學校的研究，指出具有下列特點：1.強勢的行政領導；2.高度期望的學習氣氛；3.具有秩序但無競爭的氣氛；4.對於學生基本技能的學習重視優於其他的活動；5.能將學校資源移作基本技能教學；6.時常監督學生進步等。

Codianni 與 Wilbur (1983) 曾歸納 17 位學者的對於有效能學校的研究結果，發現學校效能包含 1.強勢的領導行為；2.學校氣氛；3.基本技巧；4.高度期望；5.持續不斷評估；6.教職員發展等六個要素。

Deal (1985) 曾針對有效能學校的研究，提出其主要象徵 (symbolism)：對做事方法具有一致性凝聚的特質、對教學目標具有一致性的程度、校長領導的重要性、對於教學及學習具有強烈信念、教師是模範、學生負有學習的責任、進行全校性的人員教育訓練、共同計畫和進行解決問題的有效會議、建立有紀律但不嚴肅的氣氛，以及共同參與專業性決定。

Blumberg 和 Greenfield (1986) 的研究發現有效能的學校具有：1. 校長與督學均有見解與奉獻精神；2. 依據理性與研究結果擬訂健全的計畫；3. 努力爭取外界資源，合理分配校內的資源；4. 教育行政機構有力的行政支援；5. 學校人事安定，同事間有良好規範；6. 訂定明確目標，並運用多種方法達成目標；7. 對學校的成功抱有很高的期望；8. 學校與社區間設有協調組織；9. 社區的支持是持續性的，而且與日俱增；10. 努力的成果日益擴大；11. 各階層參與者均認為改革需要時間，計畫的成功依時間長短而定；12. 有效的蒐集資料，並實施正式的整體評鑑(引自賴協志，2008)。

Levine (1992) 指出有效能的學校具備的特徵：1. 具有高度學術氣氛與文化；2. 強調學生應能獲得主要學習技能；3. 對於學生學習進步特別督導；4. 強調校內教師在職進修；5. 傑出的行政與教學領導；6. 家長對學校的支持；7. 強調行政支援教學；8. 對學生高度的期望；9. 其他可能因素。

Cheng (1996) 曾以香港 190 所小學為研究對象，研究結果發現校長領導形式在學校文化、教師教學、學生學習層面達到正相關，並顯示校長領導為學校效能之重要因素。

Harrison (1998) 曾分析學校文化與學校效能關係研究，研究對象為 40 所小學和 39 所高中，所採用研究的學校效能指標為：教師、學生出席率、組織適應、家長參與、活動、目標確認等。研究結果顯示學校文化和學校效能達到顯著關連。

Colia (2001) 為瞭解組織文化氣氛與學校效能關係從事關連性的研究，並以科羅拉多州內的 2 所中學作為研究對象，並進行為期 5 年縱貫研究。該研究目的在於提供學校領導者應致力發展優良的學習環境給予學生學習。研究結果顯示正向學校文化因素對於學生成就差異具有顯著差異，至於差異原因為何仍有待後續追蹤研究。

Turner (2002) 為瞭解州教育團隊協助低效能學校改進其教學後，該校教師對於學校效能與學校革新之看法所從事研究。研究對象上選取 145 位中小學及高中教師，並採問卷調查法從事研究。研究結果發現低效能學校內的教師表視大多同意州教育團隊協助可以改善學校表現及學生學業成就。

Langlord (2002) 主要分析學生學習成就與學校效能關係之研究。研究對象主要是以密西西比州內 425 所小學中的 4 年級學生。研究方法採問卷調查法及觀察法。研究目的除了透過統計分析了解學生學業成就是否與社經背景、種族、學校規模等之關聯，並提出有效能學校的特徵。在研究結果上也確實發現學生學業成就確

實與上述各項因子具有密切關聯。

Al-Mazkour (2004) 主要針對在科威特公立中學學校建築設施與學校效能投資成本關係之研究。該研究採問卷調查方式，並以變異數分析、獨立樣本 t 考驗、多元線性迴歸進行統計分析。研究結果顯示投資於學校建築設施成本愈高，可以幫助改善學校的整體效益，而其中最顯著的關係，投資成本支出及學校效能可用來衡量的學校紀律問題，辦學成功與否，與學生出席率等。

Dodson (2005) 研究學校效能與教師工作滿意度在密西西比州北部中小學及高中關係之研究。研究對象則隨機抽樣的 140 位教師，分別是 53 位小學教師、44 位中學教師、43 位高中教師，並發展出教師工作滿意度問卷及學校效能問卷來進行研究。研究結果並無顯著關係表示在密西西比州北部中小學及高中的學校效能與教師工作滿意關連存在。

Liu (2006) 從事在中國學校效能研究。其目的在瞭解在中國有效能學校的運作過程，進而豐富學校效能的國際性研究。採用問卷調查法，以教師、學生、家長為研究對象，經多變量變異數分析後發現：高效能學校與低效能學校在所有傳統學校效能變項上有顯著差異；在班級教學方面，高效能學校與低效能學校之間在九個傳統教師效能變項上亦有顯著差異。同時，在研究結果中顯示在中國有效能學校的研究與現有各國文獻描述不盡相同。在中國，學校教育強調班級導師角色的重要性、在教師評鑑中未納入學生考試分成績高低、大班教學、資源分配不均、城鄉差距等；同時，在中國城市中有效能學校研究發現，除對於學生表現具有高度期望外，並對於教師參與決策及專業發展等也是具有高度期望。

至於國內有關學校效能研究，由於發展時間已逾十餘年，相關研究文獻頗豐。

本研究茲就博士論文研究文獻，敘述如表 2-3-3 所示：

表 2-3-3 學校效能的相關研究整理表

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
吳清山 (1989)	國民小學管理模式與學校效能關係之研究	臺灣地區公立國民小學教師	問卷調查法 訪問調查法	1.不同的教師性別、學歷、年齡、職務、進修、年資對學校效能的影響達顯著差異水準。2.不同的學校地區、班級數與創校歷史對學校效能的影響達顯著差異水準。3.學校效能指標包括：校長領導能力、教師教學品質、學校環境規劃、學生紀律表現、學校課程安排、學校家長關係、師生互動關係、教師工作滿足、行政溝通協調及學生學業表現。

續下頁



表 2-3-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
劉春榮 (1993)	國民小學組織結構、組織承諾與學校效能關係研究	臺灣地區公立國民小學教師	問卷調查法	1.國民小學學校效能整體而言：校長領導、課程與教學、學生行為表現較佳。2.不同的性別、學歷、職務、年資之教師人口變項對學校效能的影響達到顯著差異。3.不同地區、班級數、創校歷史的學校環境對學校效能的影響達到顯著。
吳培源 (1995)	臺灣省高級中學校長領導型態、學校氣氛與學校效能關係之研究	臺灣省公立高級中學教師	問卷調查法 訪談法 觀察法	1.教師感受到的學校效能高於平均數以上的學校，計有 20 所，低於於平均數以下的學校計有 27 所。2.不同的校長人口變項在學校效能上無顯著差異存在。3.不同的學校環境變項，僅創校歷史在學校效能上達顯著差異。
卓秀冬 (1995)	臺灣省高級中等學校組織文化與學校效能之關係	臺灣省公私立高中、高職校長及教師	問卷調查法	1.高級中等學校組織文化表現愈佳，則學校效能不論在行政效能、教師效能、學生效能及社會資源應用上皆有較佳的表現。2.高級中等學校組織文化實然較應然層面在學校效能的影響力高。3.學校情境變項、人口變項對學校效能之影響或彼此之相關並不高。
張慶勳 (1996)	國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究	高雄市、臺南市、高雄縣及屏東縣的國民小學校長及教師	問卷調查法 訪談法	1.校長領導是影響學校文化特性與學校效能的導引者。2.學校文化特性與學校效能相關，同時是校長運用領導策略增進學校效能的主要中介因素。3.校長運用轉化領導，營建學校文化及增加學校效能，是校長領導與學校組織研究的新取向。
謝金青 (1997)	國民小學學校效能評鑑指標與權重體系之建構	教育學者、教育行政人員、國民小學校長及教師	問卷調查法 訪談法	1.學校效能總體指標中，教育輸入指標佔 26.0%，教育歷程指標佔 41.3%，教育產出指標佔 32.7%。2.教育輸入指標包含「發展目標與計畫」、「經費與教學設備」、「教師能力素質」與「學校環境品質」；教育歷程指標包含「校長領導作為」、「學校行政管理」、「學校組織氣氛」與「教師教學品質」；教育產出指標包含「發展目標與計畫達成」、「學生成就表現」、「教師專業成長」與「學校社區聲望」。
吳宗立 (1998)	國民中學組織衝突、外在壓力、行政決策與學校效能關係之研究	臺南縣市、高雄縣市及屏東縣之國民中學行政人員	問卷調查法	1.國民中學學校效能為中上程度。2.組織衝突愈大、外在壓力愈大，則學校效能愈低；理性式決策、漸進式決策、分享式決策愈高、隨機式決策愈低，則學校效能愈佳。
張瑞村 (1998)	高級工業職業學校校長領導行為、教師組織承諾與學校效能關係之研究	臺灣地區高級職業學校教師	問卷調查法 個案研究法	1.教師對整體學校效能的知覺，因教師婚姻狀況、職務、年齡、學歷、任教年資、學校類別、學校職類、學校規模之不同而有顯著差異；不因教師性別、任教科目、學校所在地之不同而有顯著差異。2.高級工業職業學校校長領導行為與學校效能呈顯著正相關。
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	臺灣地區國民小學教師	問卷調查法	1.國民小學整體學校效能狀況尚佳。2.國民小學學校效能各層面之現況大致尚稱良好，其中以「教師專業品質」的平均數最高，其次為「學生成就表現」，再次為「行政服務績效」，最後是「社區認同支持」。3.就學校效能整體而言，創校久之學校高於中生代學校；小型學校高於中、大型學校；偏遠地區及一般鄉鎮高於都市學校。

續下頁



表 2-3-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
蔡進雄 (2000)	國民中學校長 轉型領導、互 易領導、學校 文化與學校效 能關係之研究	臺灣地區公 立國民中學 教師	問卷調查法 訪談法	1.國民中學學校效能之現況良好。2.男性、 年齡愈大、服務年資 26 年以上、兼任行政 工作的教師感受到的學校效能高於女性、年 齡較低、年資較淺、未兼職行政的教師；而 大型學校的學校效能高於中、小型學校。
林金福 (2003)	高中職校長轉 型領導、知識 管理與學校效 能之研究	臺灣地區高 中職學校教 師	問卷調查法 訪談法	1.學校效能之知覺，因學校校長性別不同而 有顯著差異。2.男性學校教師，對學校效能 的知覺高於女性教師。3.年資深之學校教 師，對學校效能的知覺高於年資淺之教師。
張錫輝 (2003)	我國高級職業 學校學校效能 指標與其權重 之建構研究	臺灣地區高 級職業學校 教職員	德懷術 問卷調查法	1.學校效能指標與其權重階層結構中，分為 四個層級，包括：教育輸入，權重 23.0%； 教育歷程，權重 44.7%，以及教育產出，權 重 32.3%等三個構面。2.教職員對學校效能 指標之認知一致性高，各背景變項無顯著差 異。
林逸青 (2003)	國中校長權力 運作策略、衝 突管理策略與 學校效能之關 係—微觀政治 分析	臺灣地區國 中校長、行 政人員及教 師	問卷調查法 訪談法 參與式觀察 文件分析法	1.校長會在行政領導表現、教師教學品質、 學生表現及家長社區支持等方面顯現學校 效能。2.校長提升學校效能以合作統整型衝 突管理策略最常用，而較少運用的是負面消 極型衝突管理策略和競爭支配型衝突管理 策略。
李瑞娥 (2004)	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 —學習型學校 模型之建構	臺灣地區公 立國民小學 教師	問卷調查法	1.目前國民小學的學校效能表現良好。2.教 師對學校效能「教師專業品質」及「課程教 學發展」的認知最為突出，其次是「行政績 效表現」及「社區認同參與」，皆屬於偏高 程度。3.男女老師在學校效能上的認知無顯 著差異；服務年資 21 年以上的資深教師在 學校效能上的認知顯著高於服務年資在 21 年以下的教師；院轄市學校在學校效能上有 較突出的表現。
黃麗美 (2004)	國中小組織創 新氣氛與學校 效能關係之研 究	臺灣地區公 立國民中小 學教師	問卷調查法	1.國中、小教師對於學校效能知覺大致良 好，其中以行政服務表現最高，其餘依序為 教師教學品質、學生成就表現及家長社區認 同支持。2.男性、年長、資深、兼任行政主 管（校長、主任）、教育程度在研究所以 上教師所知覺的學校效能較高；而小型學校 的教師在學校效能知覺上較中、大型學校高。
邱茂城 (2005)	高中職學校本 位決策、轉型 領導與學校效 能之研究	臺灣地區公 私立高中職 教師	問卷調查法	1.高中職學校效能狀況為中上程度。2.不同 的隸屬學校、所在地區、學校規模、教師職 務、校長任職年資等背景變項在學校效能總 量表上有顯著差異。
葉子超 (2005)	地方勢力介入 學校事務、校 長因應策略與 學校效能關係 之研究	臺灣地區公 立國民中小 學校長、縣 議員、鄉市 長、代表會 主席及學者 專家	問卷調查法 訪談法	1.國民中小學整體學校效能的現況屬中上 程度，在「行政領導績效」、「學生整體表 現」、「環境建築設備」、「學校社區氣氛」等 層面亦屬於中上程度。2.不同年齡、校長年 資、最高學歷、服務地區、學校歷史、學校 類型及縣市類別之校長，在學校效能整體層 面知覺上，有顯著差異存在；而不同性別、 服務年資及學校規模之校長，在學校效能整 體層面知覺上，沒有顯著差異存在。

續下頁

表 2-3-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
張盈霏 (2006)	國民中學校長 科技領導、知 識管理與學校 效能關係之研 究	臺灣地區國 民中學教師	問卷調查法	1.國民中學學校效能測量模型具有良好內 在品質。2.知識管理對國民中學校長科技領 導、學校效能的直接效果均達顯著水準，顯 示學校具備有效知識管理策略條件時，促使 校長善用科技領導策略，並提升學校之學校 效能。
柯嚴賀 (2007)	國民小學團體 動力、組織價 值、組織創新 與學校效能關 係之研究—以 高雄市為例	高雄市公立 國民小學教 師	問卷調查法	1.國民小學學校效能現況良好；而教師專業 與學生表現之平均數均顯著高於行政績效 與社區認同，教師專業也同時顯著地高於學 生表現。2.不同性別、服務年資、職別、學 校歷史、學校規模的教師在學校效能上均達 顯著差異。
蔡文杰 (2007)	國民小學校長 領導行為、組 織特性發展與 學校效能展現 關係之研究— 以有機化組織 觀點為例	公立國民小 學教師	問卷調查法	1.國民小學學校效能展現的現況屬於上，尚 有努力的空間。2.不同背景變項教師在學校 效能展現向度中，均達到顯著差異。3.男女 校長在學校效能展現上達顯著差異，男校長 高於女校長。4.10 年以下學校歷史及學校 規模 37-60 班教師所知覺的學校效能展現顯 著優於其他組別教師。
顏士程 (2007)	國民小學組織 變革、校長權 力基礎運用與 學校效能關係 之研究	臺灣地區中 部七縣市公 立國民小學 校長及教師	問卷調查法	1.校長在行政領導效能上普遍良好，教學品 質效能極佳，學生學習動機普遍相當積極， 且家長參與校務相當熱烈。2.不同職務之教 育人員知覺學校效能之「行政領導」、「教 學品質」、「社區家長支持」等三層面，均 未達到顯著水準；只有在「學生表現」層 面，達到顯著水準，校長均比主任及教師有 較高的知覺。
丁文祺 (2008)	國民中學校長 教學領導、教 師社群互動、 教師專業實踐 與學校效能關 係之研究	臺灣地區國 民中學教師	問卷調查法	1.目前國民中學的學校效能表現，以「學校 活力」最具效能提升的功能。2.男性國民中 學教師在學校效能的知覺皆高於女性教 師。3.不同服務年資之國民中學教師對於學 校效能的知覺上趨於一致。4.國民中學教師 學歷不同，但在學校效能的知覺上仍趨於一 致。5.國民中學教師兼任行政工作者對於學 校效能具有較高的認同感。6.學校規模 49 班以上的國民中學，學校效能表現較高。7. 於直轄市任教的國民中學教師，在學校效能 上的表現最高，緊接著是省轄市，鄉鎮最 低。8.校長教學領導、教師社群互動、教師 專業實踐、學校效能的結構方程模式，整體 模式的適配度達指標標準。
江滿堂 (2008)	國民小學校長 多元領導型 態、團體動 力、學校組織 文化特質與學 校效能關係之 研究	高雄市、高 雄縣、屏東 縣三縣市公 立國民小學 教師	問卷調查法	1.「13-24 班」學校有較高的學校效能。2. 「11-30 年」學校有較高的學校效能。3.「高 雄市」學校有較高的學校效能。4.學校組織 文化特質與學校效能關係密切，且是校長運 用多元領導型態增進學校效能的主要中介 因素。5.學校組織文化特質的統整性是影響 學校效能最為重要的因素。6.校長多元領 導型態、團體動力、學校組織文化特質可以 增進學校效能。

續下頁

表 2-3-3 (續)

研究者 (年代)	研究主題	研究對象	研究方法	主要研究結果
吳勁甫 (2008)	競值架構應用 在國民小學校 長領導行為、 學校組織文化 與組織效能關 係之研究	臺灣地區公 立國民小學 教師	問卷調查法	1.校長領導行為、學校組織文化與學校組織效能之間具有正向關聯。2.校長領導行為表現愈佳及複雜性愈高，有助於塑造學校組織文化與提升學校組織效能。3.學校組織文化的特性愈強及複雜性愈高，能促使學校組織效能之表現愈佳。
黃坤謨 (2008)	國民小學校長 多元智能領 導、教師工作 投入與學校效 能關係之研究	高雄市、高 雄縣、屏東 縣三縣市公 立國民小學 教職員	問卷調查法	1.國民小學學校效能的現況良好。2.不同背景變項的學校效能：在性別、年齡、職務、學歷、學校規模、學校地區及創校歷史有顯著差異，在服務年資無顯著差異。3.國民小學校長多元智能領導與學校效能間，呈現顯著正相關。4.國民小學教師工作投入與學校效能間，呈現顯著正相關。5.國民小學教師工作投入對學校效能以工作參與及工作認同之聯合預測力最佳，其中工作參與最具預測力。
賴協志 (2008)	國民小學校長 知識領導、組 織學習與學校 效能關係之研 究	臺灣地區公 私立國民小 學教師	問卷調查法	1.國民小學學校效能整體及各層面的表現良好。2.省轄市的國民小學在學校效能的表現最佳。3.不同校長性別、校長學歷、教師學歷、學校歷史對學校效能的影響無顯著差異。4.男女教師所知覺的學校效能達顯著差異。5.不同年資、擔任職務之教師所知覺的學校效能達顯著差異。6.不同學校地區對學校效能的影響達顯著差異。7.國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能的結構方程模式之適配性檢定獲得支持，能解釋主要變項間的關係。
徐易男 (2009)	國民小學公共 關係、組織創 新經營與學校 效能關係之研 究	臺灣地區公 立國民小學 教師	問卷調查法	1.國民小學學校效能實際情況良好，並以「溝通協調」最佳。2.國民小學公共關係、創新經營與學校效能三者間具有正向的關聯。3.國民小學公共關係及創新經營的分層面對學校效能有正向預測作用。4.國民小學公共關係可透過組織創新經營，增強對學校效能的正向影響力。

資料來源：研究者自行編製

綜合上述，對於學校效能的相關研究，有如下的發現：

### 一、研究主題

目前探討「學校效能」的研究可區分為二：一是探究學校效能單一變項的指標、特徵及影響因素；另一是分析其他變項與學校效能的關係，包括：管理模式、組織結構、組織承諾、組織變革、知識管理、行政決策、行政表現、領導行為、領導風格、領導型式、轉型領導、互易領導、教學領導、科技領導、協力領導、知識領導、多元智能領導、公共關係、社群互動、專業實踐、正向思考、權力運作策略、學校發展策略、組織學習、組織創新、全面品質管理、人力資源管理、



成員信賴關係、家長參與、團體動力、組織文化、組織衝突、組織氣氛等，研究主題相當多元。

## 二、研究對象

有關學校效能的研究對象，多數以國小教師為主，其次是高中職教師、國小校長及國中教師，少數則以國小行政人員、國中校長及行政人員、高中職校長及行政人員、國小學生、家長、教育行政人員、大學行政主管等為研究對象。

## 三、研究方法

在研究方法上，多數以問卷調查法為主，其次是訪談法，而採用個案研究法、觀察法、測驗評定、德懷術、文件分析等方法的研究則較少。

## 四、研究發現

由現況來看，部分研究指出國民中小學學校效能表現良好，屬於「中上」程度；由背景變項來看，在人口變項方面，因「性別」之不同（吳清山，1989；林金福，2003；柯嚴賀，2007；陳怡君，2007；黃麗美，2004；劉春榮，1993；蔡進雄，2000）、「年齡」之不同（吳清山，1989；張瑞村，1998；葉子超，2005；蔡進雄，2000）、「教育程度」之不同（吳清山，1989；張瑞村，1998；黃麗美，2004；葉子超，2005；劉春榮，1993）、「服務年資」之不同（吳清山，1989；李瑞娥，2004；林金福，2003；柯嚴賀，2007；張瑞村，1998；黃麗美，2004；劉春榮，1993；蔡進雄，2000）、「現任職務」之不同（吳清山，1989；邱茂城，2005；柯嚴賀，2007；張瑞村，1998；黃麗美，2004；劉春榮，1993；蔡進雄，2000），在學校效能上有顯著差異；在環境變項方面，因「學校地區」之不同（江志正，2000；吳清山，1989；李瑞娥，2004；邱茂城，2005；葉子超，2005；劉春榮，1993）、「學校規模」之不同（江志正，2000；吳清山，1989；邱茂城，2005；柯嚴賀，2007；張瑞村，1998；黃麗美，2004；劉春榮，1993；蔡文杰，2007；蔡進雄，2000）、「學校歷史」之不同（江志正，2000；吳清山，1989；吳培源，1995；柯嚴賀，2007；葉子超，2005；劉春榮，1993；蔡文杰，2007），在學校效能上有顯著差異。



## 肆、賦權增能領導行為與學校效能之相關研究

賦權增能領導行為與學校效能之相關研究，國內外直接探究賦權增能領導行為與學校效能之研究文獻並不多見。爰此，以下則從與賦權增能領導行為和學校效能相關文獻中探究兩者之關係。

Howley (1989) 乃運用社會學理論來批判分析校長和教師的賦權增能有何影響，而採用的社會學理論分別是功能理論、結構理論及後結構理論，研究結果認為賦權增能可增強個人的自主性及追求自由的意願，抑且也轉化教育的焦點，使得校長權力下放，並更重視教師的看法及自主性；也由於校園權力生態的轉變，對於學校效能的重視不在僅止於組織績效的提升，也重視學校成員需求的滿足。

Wortman (1990) 乃以中學教師為樣本，並運用問卷調查和文獻分析等方式探究科層體制與學校組織效能相關如何，抑且分析組織效能內三因素，分別為生產力、適應性及彈性與科層體制相關如何。研究結果發現在生產力、適應性與科層體制呈現負相關，而在彈性部分教師認為與科層體制有明顯關聯，但卻無法得知為正相關或負相關。因此，上述分析得知組織效能與科層體制呈現負相關。故研究者建議學校組織應轉型為扁平，合作式的組織，抑且校長在領導上應積極賦權增能提升教師工作士氣，並進而提升組織效能。

Kshensky (1990) 主要研究校長權力與學校效能之關係，研究對象是 34 位校長、113 位助理校長，及 375 位教師，以問卷調查為主要的研究方法。研究結果顯示校長權力確實與學校效能有密切關聯。研究者建議校長應善用其權力，賦權增能予教師，增加其參與決策的機會，相信對校長的領導具有正面的效果。

Johnson (1991) 主要係探究學校中央集權決策模式與組織效能及教師工作疏離感之關係。選取之間學校為研究樣本，並以問卷調查為研究方法。研究結果表示中央集權決策模式確實與教師工作疏離感有顯著相關，然而中央集權決策模式與組織效能卻無明顯正相關或負相關。究其原因研究者認為中央集權決策模式會不利於教師賦權增能模式，因而增加教師工作疏離感。至於中央集權決策模式在某些指標上卻會提升組織效能，但並非所有組織效能指標均是如此。因此建立有效能學校，必須在決策模式上應適時授權與集權。

Donalson (2001) 主要研究分析校長領導改變與教師賦權增能關之研究。其研究對象挑選 42 間小學內教師為樣本並以問卷調查為主要研究方法。其研究結

果顯示校長領導與教師賦權增能有顯著相關，而讓教師參與決策確實有助於滿足自我效能感。因此，校長領導模式必須加以改變，將賦權增能融入於領導中，不但會提升教師服務士氣和學生學習表現，進而對學校效能之提升亦有所助益。

黃哲彬（2004）探討國民小學校長賦權增能行為與學校效能關係之研究中，以臺南縣市的國民小學為研究對象。根據研究結果發現國民小學教育人員所知覺的校長賦權增能行為與學校效能具有正相關，校長運用賦權增能行為愈多，則學校效能愈佳外，亦有助於校長領導效能的提升；此外，校長賦權增能行為中權責相符、監督考核的實施對學校效能最有影響力。

秦夢群與吳勁甫（2009）在國民中學教師彰權益能、學校組織健康與學校效能關係之研究，以臺灣地區之公立國民中學教師作為研究對象。研究發現教師彰權益能、學校組織健康與學校效能三者間具有正向的關聯，且學校在教師彰權益能及學校組織健康的表現愈佳，其學校效能亦愈高；同時，教師彰權益能、教師層次的學校組織健康，以及學校層次的學校組織健康對學校效能皆具有正向的預測作用。

張菁媛（2009）在屏東縣國小校長授能行為、教師組織承諾與學校效能關係之研究，以屏東縣公立國民小學教育人員為研究對象。研究發現校長授能行為有助於提升教師組織承諾成效及學校效能；校長授能行為與教師組織承諾中，「授能態度」、「決定權責範圍」及「組織認同」對學校效能最有影響力；校長授能行為直接對學校效能的效果比校長授能行為以教師組織承諾為中介變項對學校效能的效果更大。

綜上所述，賦權增能領導行為與學校效能的研究，不同背景變項的教育人員對於賦權增能領導行為和學校效能有顯著差異，研究者參酌專家學者的理論與看法，且衡量當前教育現場的實際現況，本研究以「性別」、「年齡」、「教育程度」、「年資」、「現任職務」、「學校地區」、「學校規模」，及「學校歷史」作為背景變項。此外，對整體而言，賦權增能領導行為施展是否良好，與學校的整體效能有明顯的關係，亦可說有高度的相關和預測力。由此觀之，賦權增能領導行為與學校效能的關係密切。尤其在全球化、少子女化及市場化等衝擊之下，校長賦權增能領導行為施展若能順遂，除在推動校務革新上有所裨益外，亦將有助於凝聚校內成員共識、化解歧見，更能因材施教，激發成員潛能，並將革新的力量落實在校務行政中，以有效提升學校效能。

## 伍、組織創新經營與組織效能或學校效能之相關研究

有關組織創新的實證研究，起初發展多數以企業組織為對象。然而，邇來學校受到教育改革等風潮影響之下，有關學校組織創新的研究不斷增加，至於組織創新經營與學校效能關係之研究，亦受到許多研究者之重視。爰此，以下即針對學校組織創新經營與組織效能或學校效能之相關研究進行歸納整理。

王明政(2003)探討高中職行政主管知識管理態度、組織創新氣氛與組織效能之關係。研究對象係以高雄市、高雄縣與屏東縣之公私立高中職行政主管。研究發現組織創新氣氛中以「組織鼓勵」層面對於組織效能最具預測力，而在知識管理態度、組織創新氣氛對組織效能之預測，以「組織鼓勵」層面的預測力最高。

李瑞娥(2004)研究國民學校終身學習文化、組織學習、組織創新與學校效能之關係。研究對象係以臺灣省公立國民小學教師為主。研究結果發現組織學習、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。整體而言，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。

黃麗美(2004)研究國中小組織創新氣氛與學校效能關係，並以臺灣省公立國民中小學為研究對象。研究結論發現國民中、小學創新氣氛與學校效能現況大致良好；創新氣氛與學校效能有顯著關聯性且具預測力。

劉嫻君(2005)研究市場導向、組織學習、組織創新、與幼稚園學校效能關係。研究結果發現幼稚園在市場導向、組織學習、組織創新與學校效能上之表現情形良好，並發現組織創新與學校效能變項間皆有顯著正向關係且具預測力。

陳春蓮(2006)研究國小校長轉型領導、組織創新氣氛與學校效能關係，並以高雄市、高雄縣公立國小教師為取樣對象。研究結論發現營造學校組織創新氣氛有助於提升學校效能，而校長轉型領導、組織創新氣氛能有效預測學校效能。

江澈(2007)研究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，並以臺灣地區私立高級中學為研究對象。研究發現私立高級中學越重視組織創新，則越能提升組織效能；同時，私立高級中學組織創新對組織效能具正向因果關係。

柯嚴賀(2007)研究國民小學團體動力、組織價值、組織創新與學校效能關係，並以高雄市公立國民小學之教師為研究母群體。研究發現在國民小學中「團體動力」、「組織價值」、「組織創新」能有效解釋「學校效能」且有正向結構模式關係，而組織創新相較於團體動力與組織價值，對於學校效能的影響力較大；「組



織價值」與「組織創新」是兩個促成學校效能提升的重要中介變項。

蔡慧雅(2008)研究屏東縣國民小學組織創新、組織慣性與組織效能關係，並以屏東縣國民小學教師為研究對象。研究結論發現學校組織創新愈積極，則學校組織效能愈佳；同時，也發現組織創新、組織慣性對組織效能有顯著關係。

顏弘欽(2009)研究國民小學組織學習、組織創新與學校效能關係，並以新竹縣、新竹市公立國民小學教師為研究對象。研究結論發現國民小學組織學習、組織創新與學校效能彼此之間具高度正相關，並可有效預測學校效能。

徐易男(2009)研究國民小學公共關係、組織創新經營與學校效能關係，並以臺灣地區公立國民小學的教師為母群體。研究結論發現國民小學公共關係、創新經營與學校效能三者間具有正向的關聯，並可對學校效能有正向預測作用。另外，國民小學公共關係可透過組織創新經營，增強對學校效能的正向影響力。

綜上所述，學校組織創新經營與學校效能的研究，不同背景變項的教育人員對於創新經營和學校效能有顯著差異，研究者參酌相關理論與研究，且衡量當前教育現場的實際現況，本研究以「性別」、「年齡」、「教育程度」、「年資」、「現任職務」、「學校地區」、「學校規模」，及「學校歷史」作為背景變項。此外，對整體而言，學校組織創新經營是否良好，與學校的整體效能有明顯的關係，即具有高度的相關和預測力。職此之故，學校組織創新經營與學校效能的關係非常密切。

## **陸、賦權增能領導行為或賦權增能與組織創新經營之相關研究**

有關領導行為與組織創新經營關係之研究，在國內已有不少實徵研究，且大多證明領導行為與組織創新具有顯著關係，顯示兩者關係密切外，抑且領導行為對於組織創新具有高度預測力及影響力(江澈，2007；江錦鳳，2009；吳育綺，2007；林孟琪，2009；邱素真，2008；柯雅欽，2006；翁芳裕，2006；劉靜文，2008)。然而，有關賦權增能領導行為或賦權增能與組織創新經營等實徵研究文獻卻不多見。爰此，研究者則從賦權增能領導行為或賦權增能等文獻探究與組織創新經營之間關連。

### **一、賦權增能領導行為與組織創新經營的相關研究**

Zhang(2007)指出在競爭激烈環境中，組織要生存必需創新。然而，組織要創新必需仰賴成員創造力才行。故研究目的整合領導理論、賦權增能理論及創造力理論，研究如何透過賦權增能領導影響成員心理賦權增能感(psychological empowerment)及工作結構賦權增能感(job structural empowerment)，進而影響



成員創造力，且透過心理賦權增能感及工作結構賦權增能感對於成員的創造過程投入和內在動機之間的中介效果。研究對象為中國大陸的大型通訊技術公司，並以問卷調查方式，採結構方程模式與分層迴歸分析其結果。研究結果顯示，賦權增能領導與成員心理賦能增權感具有正向關連，且可完全作為成員的創造過程投入之中介變項，以影響成員創造力；此外，賦權增能領導可直接影響工作結構賦權增能感，並可作為成員內在動機之中介變項，進而影響成員創造力。

黃哲彬(2004)研究國民小學校長賦權增能行為與學校效能關係中，提出校長賦權增能行為共有三項層面，分別是「權責相符」、「激發潛能」，及「監督考核」。尤其在「激發潛能」上，則提出除讓教職員有相當自主權從事其職務，校長應安排、塑造學習型環境，使教職員均能安心從事進修；此外，校長應主動分享其教學經驗與工作心得，以及促進組織內資訊分享，促使學校組織創新。

楊智雄(2006)研究國民小學校長授能領導與組織學習關係，則認為、授能領導共分四大面向，分別是「參與管理」、「目標設定」、「工作豐富化」，及「增能訊息」。而在「工作豐富化」中，則是認為校長可以減少負擔，鼓勵創新，提供專業發展機會，引領知識分享等策略，使成員增能。

張菁媛(2009)研究屏東縣國小校長授能行為、教師組織承諾與學校效能關係，提出校長授能行為共有五項層面，分別是「授能的態度」、「決定權責範圍」、「團隊學習」、「創新與激發能力」，及「監督與評估」。其中在「創新與激發能力」，強調無論在行政或教學上，教職員難免會遭遇到挫折及風險，領導者應給予支持，並營造所需要的環境氣氛，以及提供在行政或教學上所需的資源，使其無後顧之憂達成學校目標。

## 二、賦權增能與組織創新經營的相關研究

領導行為在影響組織創新經營過程中，其中已有許多中介因素，比如賦權增能、組織承諾、組織文化、專業發展、組織學習等因素影響其結果，而其中賦權增能具有相當程度的影響作用。茲將相關研究文獻整理如下：

黃偉倫(2008)研究轉換型領導對於組織創新的影響時，其研究目的在以轉換型領導者、授權(empowerment)、組織創新、部屬成熟度、以及部屬目標清晰程度五個概念，來研究轉換型領導者對於組織創新的影響。在研究方法上透過問卷調查法蒐集十家公司(包含製造業、電信業、會計業以及資訊產業)的資料，以結構方程模式為主要分析方法。研究結果顯示，轉換型領導者主要是透過授權

給部屬的方式來促進組織創新。

黃怡鈞(2008)研究分析國民中學校長轉型領導、教師賦權與組織創新氣候對學校教師教學創新行為之影響,研究對象係以臺中縣國民中學為主,採用問卷調查作為研究方法。研究結果顯示,教師賦權與校長轉型領導或教學創新行為皆具有正向關係,而教師賦權為校長轉型領導、教學創新行為的中介效果。

曾筱珍(2009)則以轉換型領導與創新工作行為之關聯:以心理賦權(psychological empowerment)為中介效果進行研究。研究目的在於探索心理賦權可否中介轉換型領導與創新工作行為之關係。研究方法則採問卷調查法,蒐集臺灣地區30間上市櫃公司249位員工之資料。研究結果顯示,轉換型領導可正向預測創新工作行為,心理賦權可完全中介兩者之關係,此模型可讓領導者認知必須展現值得讓部屬效法的行為與特質支持部屬提出創新的想法與行為,才能對部屬心理層面造成影響,進而使創新工作行為增加。

綜上所述,若從賦權增能領導行為與組織創新經營的相關研究可知,賦權增能領導行為對於成員創造力具有一定作用;同時,透過賦權增能領導行為實施,給予無論在行政或教學上一定的支持,將可有助於學校組織創新經營。另若賦權增能與組織創新經營的相關研究可知,賦權增能可發揮其中介作用,使得領導行為對於組織創新產生一定的影響。故研究者參酌相關理論與研究,且衡量當前教育現場的實際現況,本研究以「性別」、「年齡」、「教育程度」、「年資」、「現任職務」、「學校地區」、「學校規模」,及「學校歷史」作為背景變項。此外,對整體而言,校長賦權增能領導行為實施是否良好,與學校組織創新經營是否有明顯的關係有必要更進一步去探究,以瞭解兩者間所可能存在的交互關係。

## 柒、賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之相關研究

本節主要分為三大部分,即「賦權增能領導行為與學校效能之相關研究」、「組織創新經營與組織效能或學校效能之相關研究」與「賦權增能領導行為或賦權增能與組織創新經營之相關研究」,由本節分析可知,賦權增能領導行為與學校效能間,以及組織創新經營與學校效能間存在關係,賦權增能領導行為與組織創新經營會影響學校效能。

至於賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能三者間之關係迄今相關實徵研究闕如,但相關研究指出,校長若能實施賦權增能領導行為,有助於提升成

員創造力，更有助於創新氣氛之營造，間接影響學校效能（張菁媛，2009；黃哲彬，2004a；楊智雄，2006；Zhang,2007）。是以，本研究假設，組織創新經營亦可能成為校長賦權增能領導行為影響學校效能之中介機制。

綜而言之，校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能三者彼此間具有關連性。校長賦權增能領導行為可預測或影響組織創新經營及學校效能；再者，組織創新經營亦是預測或解釋學校效能的重要因素。植基於此，本研究承續黃哲彬（2004a）之研究，將先前的研究進行理論架構之擴展，結合領導行為理論等觀點，使之成為更具完整的領導行為研究。其次，對校長賦權增能領導行為與組織創新的複雜性，以及校長賦權增能領導行為與組織創新之趨同對學校效能所生之效應進行探究。質言之，以上諸多作法對理論視角的延伸應有其助益。此外，在研究的對象上，先前研究係以國民小學為主，而其他相關研究亦是如此（吳正成，1999；李新民，1995；張菁媛，2009；黃哲彬，2004a；楊智雄，2006；Davis,1994；Delaney,1994；Liszt,2008；Sinnott,1995），然對於其他教育階段的研究較為闕無。因此，有鑑於目前教育改革對於國民中小學教育現場影響甚深，故本研究則選擇國民中學作為本研究的對象。另外，先前的研究僅限於臺南縣市等兩縣市，本研究則將樣本擴展至全臺地區，此舉將有俾於研究結果之推論性與代表性，可增加資料的豐富性及完整性，提高研究結果的外在效度。



# 第三章 研究的設計與實施

本研究依據研究動機、目的及文獻探討，有系統地設計研究實施流程，並建構適當的研究工具，以蒐集研究資料；本章共分為六節，包含研究架構與變項、研究方法、研究對象、研究工具、實施流程及資料處理；分別說明如下：

## 第一節 研究架構與變項

### 壹、研究架構

本研究主要目的在探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係。依研究動機與目的，並綜合第二章所述之文獻探討與分析，擬定本研究之研究架構如圖3-1-1 所示。

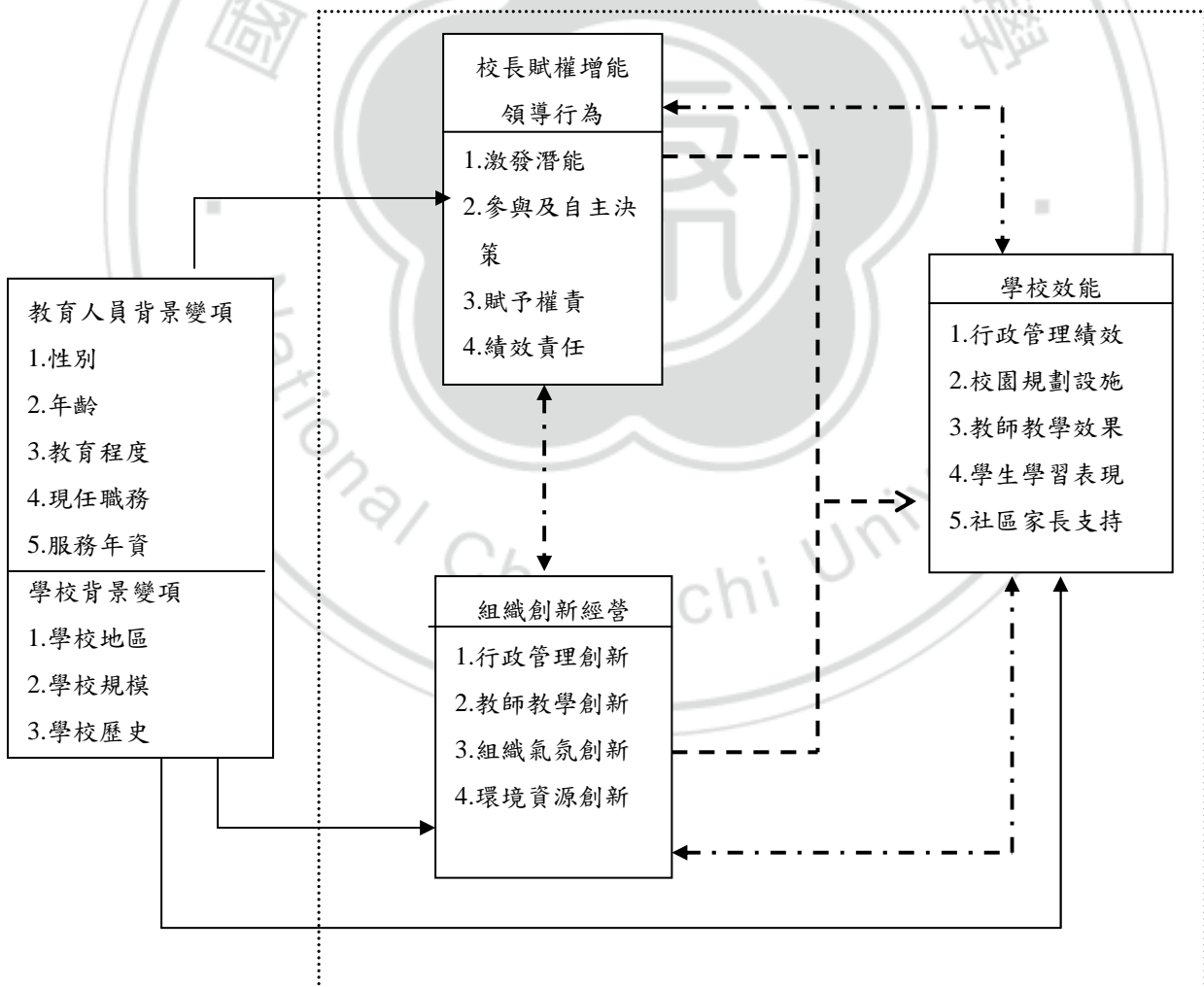


圖 3-1-1 研究架構圖

- (1)——→國民中學教師的性別背景變項採用 t 考驗；國民中學教師的年齡、教育程度、現任職務、服務年資等背景變項，以及學校地區、規模、歷史等背景變項則採用單因子變異數分析，以瞭解國民中學教師背景變項、學校背景變項與「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」的表現差異程度。
- (2)-.-.-▶以積差相關瞭解「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」上的相關情形。
- (3)-.-.-▶以逐步多元迴歸分析「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」對「學校效能」的聯合預測力。
- (4).....以結構方程式對國中「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」三者關係，進行因果關係模式考驗。

## 貳、研究變項

本研究的變項主要包括：「背景變項」、「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、以及「學校效能」四者。

### 一、背景變項

本研究的背景變項可分為「教育人員背景變項」及「學校背景變項」。

#### (一) 教育人員背景變項：

- 1.性別：分為「男」、「女」等二個類別。
- 2.年齡：分為「30歲以下」、「31歲至40歲」、「41歲至50歲」及「51歲以上」等四個類別。
- 3.教育程度：分為「碩、博士（含研究所四十學分班）」、「大學」、「專科（畢）」等三個類別。
- 4.現任職務：分為「教師兼主任或組長」、「導師」及「專任教師」等三個類別。
- 5.服務年資：分為「5年以下」、「6至15年」、「16年至25年」及「26年以上」等四個類別。

#### (二) 學校背景變項

- 1.學校地區：分為「都市」、「鄉鎮」及「偏遠地區」等三個類別。
- 2.學校規模：分為「12班（含）以下」、「13班至36班」、「37班至60班」及「61班以上」等四個類別。
- 3.學校歷史：分為「10年以下」、「11年至30年」及「31年以上」等三個類別。

## 二、校長賦權增能領導行為變項

依據文獻將賦權增能領導行為變項分為四個面向：「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」及「績效責任」。

## 三、組織創新經營變項

依據文獻將組織創新經營變項分為四個面向：「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」。

## 四、學校效能變項

依據文獻將學校效能變項分為五個面向：「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」及「社區家長支持」。

# 第二節 研究假設

為回答上述研究問題，本研究擬針對研究問題，提出以下的研究假設：

- 一、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況良好。
- 二、不同人員變項之國民中學教師，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。  
假設二-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。  
假設二-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。  
假設二-3：國民中學教師因教育程度不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。  
假設二-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。  
假設二-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。



三、不同學校變項之國民中學教師，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

假設三-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

假設三-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

假設三-3：國民中學教師因學校歷史不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

四、不同人員變項之國民中學教師，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設四-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設四-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設四-3：國民中學教師因教育程度不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設四-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設四-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

五、不同學校變項之國民中學教師，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設五-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設五-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

假設五-3：國民中學教師因學校歷史不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

六、不同人員變項之國民中學教師，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設六-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設六-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設六-3：國民中學教師因教育程度不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設六-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設六-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

七、不同學校變項之國民中學教師，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設七-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設七-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

假設七-3：國民中學教師因學校歷史不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

八、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之間有高度相關。

假設八-1：國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營之間有高度正相關。

假設八-2：國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能之間有高度正相關。

假設八-3：國民中學組織創新經營與學校效能之間有高度正相關。

九、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能有顯著預測力。

假設九-1：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「行政管理績效」有顯著預測力。

假設九-2：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「校園規劃設施」有顯著預測力。

假設九-3：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「教師教學效果」有顯著預測力。

假設九-4：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「學生學習表現」有顯著預測力。

假設九-5：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「社區家長支持」有顯著預測力。

假設九-6：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對整體學校效能有顯著預測力。

假設九-7：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營整體層面對整體學校效能有顯著預測力。

十、依據國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能所建構的結構方程模式，其適配度達到指標標準，且可解釋主要變項間的路徑關係。

假設十-1：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式有良好的適配度。

假設十-2：國民中學校長賦權增能領導行為對學校效能有直接影響效果；透過組織創新經營，對於學校效能有間接影響效果。

### 第三節 研究對象

本研究採分層比例隨機抽樣的方式進行樣本的選取與量表的施測。本研究為求平衡區域上的差異，並期使樣本結構能與母體結構相適配，因此本研究挑選受試者時，首先以九十八學年度臺灣地區國民中學為研究母群體，並依「區域特性」將全國的國中教師劃分為北、中、南、東等四個子母體；繼而依照子母體在母體中所佔的比例分配來決定各層的樣本大小；最後選出學校，並由挑選出的學校再選取出所需的教師樣本。

#### 壹、區分班級類型

本研究之樣本選取係採取分層隨機抽樣的方式，將臺灣本島二十二縣市的公立國民中學，根據學校的規模大小，分為「12班（含）以下」、「13班至36班」、「37班至60班」及「61班以上」等四個類別。

#### 貳、預試對象

為求編製問卷之良好信度與效度，本研究係以「臺南市」及「臺南縣」之國民中學教師為對象，隨機選取18所國中之教師為預試對象，共發出220份預試卷，回收可用問卷205份。

#### 參、正式施測對象

本研究正式施測以臺灣地區之國民中學教師為對象，研究範圍包括臺北市、高雄市及臺灣省各縣市公立國民中學，因國民中學校數及教師人數均相當多，問卷調查以分層比例隨機抽樣方式進行，將臺灣地區分為北區（臺北市、臺北縣、宜蘭縣、基隆市、桃園縣、新竹縣、新竹市）、中區（苗栗縣、臺中市、臺中縣、彰化縣、南投縣、雲林縣）、南區（嘉義市、嘉義縣、臺南市、臺南縣、高雄市、高雄縣、澎湖縣、屏東縣）、東區（花蓮縣、臺東縣）等四區，先依各區作為分層的標準，再依各縣市九十八學年度國民中學校數的比例，隨機抽取71校為樣本學校，在依學校規模大小抽取教師，分別12班（含）以下抽取5人、13班至36班抽取10人、37班至60班抽取15人、61班以上抽取20人，總計施測1000人。如表3-3-1所示。

表 3-3-1 正式施測之取樣校數及教師數統計摘要表

區域	縣市別	校數	占該區比例	取樣校數	取樣教師數
北區 共298所國中約 占全部的38%	臺北市	73	24.50%	6	95
	臺北縣	78	26.17%	8	100
	宜蘭縣	26	8.72%	2	35
	桃園縣	60	20.14%	5	75
	新竹縣	29	9.73%	3	35
	基隆市	16	5.37%	1	20
	新竹市	16	5.37%	1	20
	小計	298	100%	26	380
中區 共214所國中約 占全部的27%	苗栗縣	33	15.42%	3	40
	臺中縣	51	23.83%	5	65
	彰化縣	41	19.15%	4	50
	南投縣	31	14.49%	3	40
	雲林縣	31	14.49%	3	40
	臺中市	27	12.62%	2	35
	小計	214	100%	20	270
南區 共224所國小約 占全部的29%	高雄市	41	18.33%	4	55
	嘉義縣	25	11.16%	2	30
	臺南縣	43	19.19%	4	55
	高雄縣	49	21.87%	4	65
	屏東縣	38	16.96%	3	50
	嘉義市	8	3.57%	1	10
	臺南市	20	8.92%	2	25
	小計	224	100%	20	290
東區 共 46所國中約占 全部的6%	花蓮縣	24	52.18%	2	30
	臺東縣	22	47.82%	3	30
	小計	46	100%	5	60
臺灣地區	總計	782		71	1000

本研究共發放 1,000 份問卷，回收 820 份問卷，其中有效問卷為 779 份，回收率為 77.90%，如表 3-2-2 所示。



表3-3-2 正式問卷回收情形統計表

區域	發放問卷數	回收問卷數		小計	有效問卷 回收率
		有效問卷	無效問卷		
北區	380	268	12	280	70.52%
中區	270	223	12	235	82.59%
南區	290	250	10	260	86.20%
東區	60	38	7	45	63.33%
國中教師	1000	779	41	820	77.90%

#### 第四節 研究工具

本研究所使用的研究工具計有國民中學校長賦權增能領導行為量表、國民中學組織創新經營量表以及國民中學學校效能量表等三種。本研究問卷各量表之編製，包含兩個階段。第一階段，乃經由第二章的文獻探討，藉以綜合、歸納並建構本研究問卷各分量表之初稿，隨後並徵詢國中教師、主任、及校長之意見，先將問卷中語意不清或詞彙艱澀的題目加以修改後，再請指導教授及相關專家學者，分別就題項適切性、題意表達以及文字敘述的完整性和明確性，加以增刪潤飾，以建立專家內容效度(專家學者名單，詳見表3-4-1 所示)；接著，將專家問候函(詳見附錄一)及專家審查問卷(詳見附錄二)寄給11位專家學者，進行問卷審題；針對專家學者審題的結果(詳見附錄三)，一方面做為本問卷內容效度的考驗，一方面也做為修訂預試問卷的依據，可知本調查問卷各題項均有很高的適合度，顯示問卷具有極佳的內容效度；同時參酌專家學者所提供的意見來修改問卷內容，進而編製成本研究之預試問卷(詳見附錄四)。第二階段，選取適量的預試對象，進行問卷預試，並就預試所得資料進行統計分析，藉以刪除不適題項，建立本研究問卷之信度與效度。預試問卷經預試後進行因素分析及信度考驗，編擬成正式問卷(詳見附錄五)。茲詳述如下：

##### 壹、問卷的編製過程

本研究的目的是要探討國民中學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，因此，以「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」作為本研究的調查工具。

## 一、擬定問卷大綱

根據本研究的目的及文獻探討的結果，擬定「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」問卷大綱。

## 二、編製問卷初稿

根據問卷大綱編製問卷初稿，經由指導教授修正及詳細討論之後，將「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」，以及指導教授的推薦信函，附上回郵並請求於規定時間內寄回。委請學者專家進行審查鑑定，並根據學者專家所提的修正意見，對於草稿的內容進行修訂，最後再委請指導教授審閱，經認可後定稿，完成本研究之問卷初稿。

表 3-4-1 專家內容效度諮詢名單

姓名(依姓氏筆劃排列)	現職
吳勁甫	國立中興大學教師專業發展研究所助理教授
李新鄉	南台科技大學人文學院院長
林明地	國立中正大學教育學院院長
高義展	高雄市立空中大學通識教育中心主任
張明輝	國立臺灣師範大學教育政策與行政所教授
張慶勳	國立屏東教育大學教育學院院長
郭聰貴	敏惠醫護管理專科學校學務處主任
黃貞裕	敏惠醫護管理專科學校技術合作處主任
葉連祺	國立嘉義大學教育政策與政策發展所副教授
鄭彩鳳	國立高雄師範大學教育學系教授
謝文全	國立臺灣師範大學教育政策與行政所名譽教授

## 三、進行初稿預試

本研究問卷之預試，係以臺南市及臺南縣之國民中學教師為對象，問卷調查以簡單隨機抽樣方式進行；臺南市依本研究學校規模，即12班以下、13班至36班、37班至60班、61班以上，分別自其中隨機抽取國中為樣本，共計8所國中（崇明國中、復興國中、忠孝國中、大成國中、文賢國中、建興國中、南寧高中國中部、土城高中國中部、延平國中、成功國中等）；臺南縣依本研究學校規模，即12班以下、13班至36班、37班至60班、61班以上，分別自其中隨機抽取國中為樣

本，共計8所國中（永康國中、新化國中、鹽水國中、六甲國中、永仁高中國中部、下營國中、大內國中、後壁國中）。另依照所抽取國中之學校規模，原則上12班以下抽5位教師，13班至36班抽10位教師，37班至60班抽15位教師，61班以上抽20位教師，共220位臺南縣市教師為預試樣本，如表3-4-2所示。

表 3-4-2 預試樣本統計摘要表

縣市	取樣校數	學校規模				取樣教師數	發放問卷數
		12班以下	13班至36班	37班至60班	61班以上		
臺南市	10	1	3	4	2	135	135
臺南縣	8	2	4	1	1	85	85

#### 四、信效度之分析

回收之預試問卷，以項目分析進行鑑別度顯著水準分析，以因素分析進行效度考驗，並檢視信度狀況，檢視題目，以確保問卷之品質。本研究的問卷是經專家學者進行審查鑑定，其理論根據都已經由考驗與檢定，內容效度應屬妥當。

#### 五、修正定稿

信效度分析後之問卷，根據預試樣本的作答情形與相關意見，經由指導教授確認後，再次補充、修訂、檢討，完成正式問卷。

### 貳、問卷內容

本研究所採用的工具，為「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能調查問卷」，將其量表內容分述如下：

#### 一、校長賦權增能領導行為量表

(一) 量表來源及編製經過：

本研究所採用校長賦權增能領導行為量表的架構，主要係根據研究者文獻探討的歸納及參酌黃哲彬(2004a)、楊智雄(2006)、Bonder(2005)、Konczak et al.(2000)等人分量表，所編製而成的「校長賦權增能領導行為量表」。

(二) 量表之計分方法：

校長賦權增能領導行為量表的計分方法採Likert五點量尺計分，題目共30題，均為正向描述，即以「完全不符合」計1分，「很少符合」計2分，「大致符合」計3分，「相當符合」計4分，「完全符合」計5分，加總後即為個人對校長賦權增

能領導行為的描述。得分越高者，表示受試者對校長賦權增能領導行為態度傾向正向態度；反之，得分越低者，表示受試者對校長賦權增能領導行為傾向負向態度。

(三) 量表之項目分析：

本研究首先以項目鑑別檢驗本量表，以全量表總分最高與最低的各27%，進行平均數差異檢定，結果發現所有題目CR值至少達到8.722以上，即達到顯著水準，而其顯著性(雙尾)均為.000達到顯著水準，因此將所有問卷題目保留，如表3-4-3。

表 3-4-3 國民中學校長賦權增能領導行為項目分析摘要表

因素名稱	預試題號	CR 值	顯著性 (雙尾)	保留	刪除
激發 潛能	A1	10.645	.000	○	
	A2	8.722	.000	○	
	A3	13.252	.000	○	
	A4	11.401	.000	○	
	A5	11.822	.000	○	
	A6	12.122	.000	○	
參與 及自主 決策	A7	12.742	.000	○	
	A8	11.420	.000	○	
	A9	9.860	.000	○	
	A10	15.343	.000	○	
	A11	12.352	.000	○	
	A12	15.228	.000	○	
賦予 權責	A13	10.387	.000	○	
	A14	13.031	.000	○	
	A15	14.282	.000	○	
	A16	14.594	.000	○	
	A17	16.231	.000	○	
	A18	12.391	.000	○	
績效 責任	A19	14.257	.000	○	
	A20	9.302	.000	○	
	A21	11.007	.000	○	
	A22	11.764	.000	○	
	A23	10.678	.000	○	
	A24	14.729	.000	○	

(四) 量表之因素分析：

採用主軸法(principal axis factoring)選取特徵值(eigenvalues)大於1的因子，經平衡最大值法(equamax)進行直交轉軸，刪除因素負荷量小於.30的題目，共得到四個因素，因素分析結果，各層面題目性質與原設計層面題目略有不同，乃依各因素所匯集題目特性命名因素一為激發潛能、二為參與及自主決策、三為賦予權責、四為績效責任，共23個題目。有關最後因素分析之結果整理如表3-4-4。



表 3-4-4 國民中學校長賦權增能領導行為因素分析及信度分析摘要表

因素名稱	量表題號 預試/正試	因素 負荷量	特徵值	解釋 變異量	累積 變異量	分量表 $\alpha$ 值	總量表 $\alpha$ 值
激發 潛能	A2/A1	.855	3.955	17.195	17.195	.933	
	A3/A2	.900					
	A4/A3	.899					
	A5/A4	.892					
	A6/A5	.901					
參與 及自主 決策	A7/A6	.845	4.712	20.486	37.681	.945	
	A8/A7	.832					
	A9/A8	.895					
	A10/A9	.931					
	A11/A10	.922					
	A12/A11	.888					
賦予 權責	A13/A12	.744	4.567	19.856	57.537	.936	.979
	A14/A13	.890					
	A15/A14	.889					
	A16/A15	.884					
	A17/A16	.909					
	A18/A17	.908					
績效 責任	A19/A18	.875	4.597	19.986	77.523	.939	
	A20/A19	.851					
	A21/A20	.856					
	A22/A21	.906					
	A23/A22	.858					
	A24/A23	.903					

(五) 量表之信度分析：

本問卷採Cronbach 所創之 $\alpha$ 係數進行信度分析，所得結果整理如表3-4-4。從表中可以看出，校長賦權增能領導行為問卷各層面的 $\alpha$ 係數均介於.933 ~.945之間，而整體信度之 $\alpha$ 係數也有.979，顯示問卷信度良好。

## 二、組織創新經營量表

(一) 量表來源及編製經過：

本研究所採用組織創新經營量表的架構，主要係根據研究者文獻探討的歸納及參酌江澈(2007)、徐易男(2009)、李瑞娥(2004)、柯嚴賀(2007)、Obenchain(2002)等人分量表，所編製而成的「組織創新經營量表」。

(二) 量表之計分方法：

組織創新經營量表的計分方法採Likert五點量尺計分，題目共24題，均為正向描述，即以「完全不符合」計1分，「很少符合」計2分，「大致符合」計3分，「相當符合」計4分，「完全符合」計5分，加總後即為個人對組織創新的描述。得分

越高者，表示受試者對組織創新態度傾向正向態度；反之，得分越低者，表示受試者對組織創新傾向負向態度。

(三) 量表之項目分析：

本研究首先以項目鑑別檢驗本量表，以全量表總分最高與最低的各27%，進行平均數差異檢定，結果發現所有題目CR值至少達到10.436以上，即達到顯著水準，而其顯著性(雙尾)均為.000達到顯著水準，因此將所有問卷題目保留，如表3-4-5。

表 3-4-5 國民中學組織創新經營項目分析摘要表

因素名稱	預試題號	CR 值	顯著性(雙尾)	保留	刪除
行政管理 創新	B1	10.985	.000	○	
	B2	10.436	.000	○	
	B3	13.197	.000	○	
	B4	12.092	.000	○	
	B5	10.929	.000	○	
	B6	13.029	.000	○	
教師教學 創新	B7	12.952	.000	○	
	B8	14.262	.000	○	
	B9	14.541	.000	○	
	B10	16.112	.000	○	
	B11	14.023	.000	○	
	B12	16.681	.000	○	
組織氣氛 創新	B13	14.404	.000	○	
	B14	14.316	.000	○	
	B15	14.087	.000	○	
	B16	14.931	.000	○	
	B17	16.501	.000	○	
	B18	15.010	.000	○	
環境資源 創新	B19	13.106	.000	○	
	B20	13.162	.000	○	
	B21	14.408	.000	○	
	B22	11.169	.000	○	
	B23	13.482	.000	○	
	B24	11.403	.000	○	

(四) 量表之因素分析：

採用主軸法(principal axis factoring)選取特徵值(eigenvalues)大於1的因子，經平衡最大值法(equamax)進行直交轉軸，刪除因素負荷量小於.30的題目，共得到四個因素，因素分析結果，各層面題目性質與原設計層面題目略有不同，乃依各因素所匯集題目特性命名因素一為行政管理創新、二為教師教學創新、三組織氣氛創新、四為環境資源創新，共17個題目。有關最後因素分析之結果整理如表3-4-6。

表 3-4-6 國民中學組織創新經營因素分析及信度分析摘要表

因素名稱	量表題號 預試/正試	因素 負荷量	特徵值	解釋 變異量	累積 變異量	分量表 $\alpha$ 值	總量表 $\alpha$ 值
行政管理 創新	B1/B1	.899	2.290	13.47	13.47	.844	
	B2/B2	.846					
	B6/B3	.875					
教師教 學創新	B9/B4	.939	2.611	15.35	28.82	.925	
	B10/B5	.936					
	B11/B6	.924					
組織氣 氛創新	B14/B7	.863	3.739	21.99	50.81	.918	.967
	B15/B8	.882					
	B16/B9	.832					
	B17/B10	.888					
	B18/B11	.858					
環境資 源創新	B19/B12	.823	4.033	23.72	74.53	.902	
	B20/B13	.860					
	B21/B14	.832					
	B22/B15	.788					
	B23/B16	.818					
	B24/B17	.796					

(五) 量表之信度分析：

本問卷採Cronbach 所創之 $\alpha$ 係數進行信度分析，所得結果整理如表3-4-6。從表中可以看出，組織創新經營問卷各層面的 $\alpha$ 係數均介於.844 ~.925之間，而整體信度之 $\alpha$ 係數也有.967，顯示問卷信度良好。

### 三、學校效能量表

(一) 量表來源及編製經過：

本研究所採用學校效能量表的架構，主要係根據研究者文獻探討的歸納及參酌李瑞娥(2004)、柯嚴賀(2007)、徐易男(2009)、張盈霏(2006)、黃哲彬(2004a)、賴協志(2008)、Liu(2006)等人分量表，所編製而成的「學校效能量表」。

(二) 量表之計分方法：

學校效能量表的計分方法採Likert五點量尺計分，題目共30題，均為正向描述，即以「完全不符合」計1分，「很少符合」計2分，「大致符合」計3分，「相當符合」計4分，「完全符合」計5分，加總後即為個人對學校效能的描述。得分越高者，表示受試者對學校效能態度傾向正向態度；反之，得分越低者，表示受試者對學校效能傾向負向態度。

(三) 量表之項目分析：

本研究首先以項目鑑別檢驗本量表，以全量表總分最高與最低的各27%，進行平均數差異檢定，結果發現所有題目CR值至少達到5.602以上，即達到顯著水準，而其顯著性(雙尾)均為.000達到顯著水準，因此將所有問卷題目保留，如表3-4-7。

表 3-4-7 國民中學學校效能項目分析摘要表

因素名稱	預試題號	CR 值	顯著性 (雙尾)	保留	刪除
行政管理 績效	C1	6.461	.000	○	
	C2	7.646	.000	○	
	C3	7.028	.000	○	
	C4	7.481	.000	○	
	C5	7.795	.000	○	
	C6	6.416	.000	○	
校園規 劃設施	C7	8.446	.000	○	
	C8	7.587	.000	○	
	C9	7.413	.000	○	
	C10	7.606	.000	○	
	C11	8.136	.000	○	
	C12	6.424	.000	○	
教師教 學效果	C13	8.308	.000	○	
	C14	6.851	.000	○	
	C15	7.377	.000	○	
	C16	7.961	.000	○	
	C17	6.328	.000	○	
	C18	8.555	.000	○	
學生學 習表現	C19	8.131	.000	○	
	C20	8.511	.000	○	
	C21	7.442	.000	○	
	C22	8.821	.000	○	
	C23	7.759	.000	○	
	C24	7.177	.000	○	
社區家 長支持	C25	6.198	.000	○	
	C26	7.206	.000	○	
	C27	7.064	.000	○	
	C28	5.602	.000	○	
	C29	6.834	.000	○	
	C30	7.289	.000	○	

(四) 量表之因素分析：

採用主軸法(principal axis factoring)選取特徵值(eigenvalues)大於1的因子，經平衡最大值法(equamax)進行直交轉軸，刪除因素負荷量小於.30的題目，共得到五個因素，因素分析結果，各層面題目性質與原設計層面題目略有不同，乃依各因素所匯集題目特性命名因素一為行管理績效、二為校園規劃設施、三教師教學效果、四為學生學習表現、五為社區家長支持，共23個題目。有關最後因素分析之結果整理如表3-4-8。



表 3-4-8 國民中學學校效能因素分析及信度分析摘要表

因素名稱	量表題號 預試/正試	因素 負荷量	特徵值	解釋 變異量	累積 變異量	分量表 $\alpha$ 值	總量表 $\alpha$ 值
行政管理 績效	C1/C1	.871	4.529	19.69	19.69	.933	
	C2/C2	.896					
	C3/C3	.899					
	C4/C4	.896					
	C5/C5	.855					
	C6/C6	.791					
校園規 劃設施	C7/C7	.858	4.566	19.85	39.54	.937	
	C8/C8	.882					
	C9/C9	.885					
	C10/C10	.842					
	C11/C11	.912					
	C12/C12	.853					
教師教 學效果	C13/C13	.887	3.767	16.37	55.91	.934	
	C14/C14	.889					
	C15/C15	.867					
	C17/C16	.878					
	C18/C17	.817					
	C19/C18	.907					
學生學 習表現	C22/C19	.940	2.557	11.11	67.02	.930	
	C23/C20	.923					
	C25/C21	.841					
社區家 長支持	C28/C22	.904	2.363	10.27	77.29	.865	
	C29/C23	.916					

(五) 量表之信度分析：

本問卷採Cronbach 所創之 $\alpha$ 係數進行信度分析，所得結果整理如表3-4-8。從表中可以看出，學校效能問卷各層面的 $\alpha$ 係數均介於.865 ~.937之間，而整體信度之 $\alpha$ 係數也有.973，顯示問卷信度良好。

## 第五節 實施流程

為了使本研究可以順利的進行，以便達成研究的目的，所以擬定研究實施流程如下（如圖3-5-1），作為指引本研究進行的指導方針：

### 壹、準備階段

#### 一、相關文獻的搜集與探討

利用國內各大圖書館藏及網際網路，搜尋校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能之相關文獻資料，包含論著專書、期刊雜誌與研究論文。經由閱讀、

分析、歸納與整理，通過指導教授的指正啟發後，作為本研究的理論基礎及研究設計的依據。

## 二、擬定研究計劃

經由國內外相關文獻的搜集與分析，探討與整理有關校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能之相關研究，確定研究的目的與待解決的問題，經由研究的方法與步驟，組織本研究的基本架構。

## 三、編製調查問卷

本研究是以研究者所依據的文獻探討作為編製問卷的基礎，自編「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能調查問卷」，希望藉以調查目前國民中學教育人員對於校長賦權增能領導行為、組織創新與學校效能之看法。

## 貳、實施階段

### 一、問卷內容修正與預試分析

所編製之問卷經由專家意見修正後，為求問卷具有良好之信效度，選取臺南縣及臺南市等18所國中，共計220份問卷，實施預試並進行信度分析與因素分析，刪除題意不清或歸類不明顯之題目，以成為正式問卷。

### 二、正式施測

研究者根據教育部所調查的公立國民中學的學校類型數目，依各不同類型的學校，分層隨機抽樣的方式，郵寄或親自送達臺灣省二十二縣市共60所國民中學，1100位教師，實施問卷調查。

## 參、完成階段

### 一、調查結果的分析與討論

問卷調查所回收的資料，經由分類、整理、編碼與登錄，利用電腦統計的套裝軟體處理回收的資料，根據本研究的目的作分析，找出調查所得的結果，和文獻的分析比較，呈現相關的統計結果。

### 二、撰寫研究報告

根據文獻分析與調查的結果，對於本研究所提出之待答問題做一分析與比較，找出相關的證據以支持研究論點，並提出本研究之結論與建議。

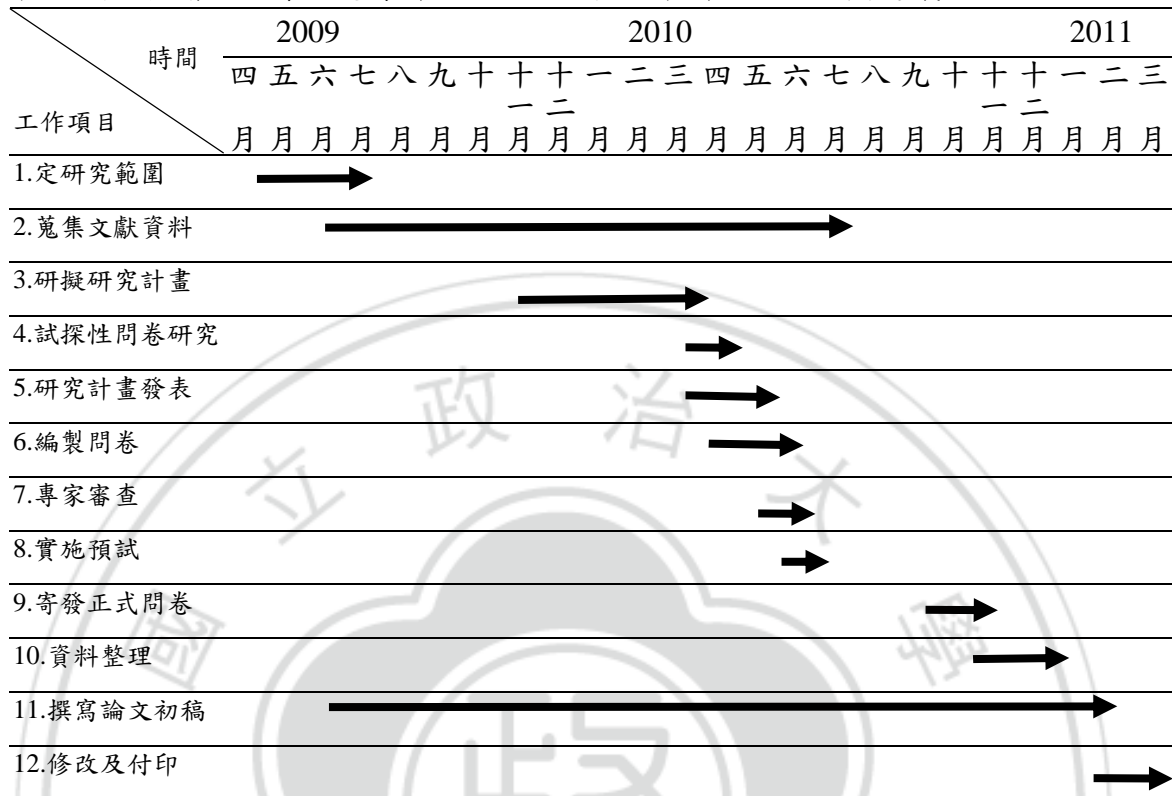


圖 3-5-1 實施流程圖

## 第六節 資料處理

本研究採取量化方法進行資料分析，並設計國民中學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調查問卷為蒐集資料的工具，彙整回收問卷後，運用SPSS 18.0 for Windows 及 AMOS18.0 for Windows 統計套裝軟體進行統計分析，分析方法與步驟如下：

### 壹、Likert總加分量表法(Summated Rating Scales)

計算「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」各構面及各分層構面問卷題目之平均得分數及標準差；以反映各構面及各分層構面的狀況是否良好，各問卷題目的特質強度是否足夠。

## 貳、平均數差異檢定

本研究以t考驗(t-test)分析不同教師性別在「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」上的知覺差異情形。

## 參、單因子變異數分析

本研究以單因子變異數分析(One-way ANOVA) 進行分析不同年齡、教育程度、現任職務、服務年資、學校規模、學校歷史、學校地區位置在「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」上的差異情形。若分析結果F值達到統計上之顯著水準，則進一步以Scheffe 法進行事後比較。

## 肆、皮爾森積差相關

本研究以皮爾森積差相關分析(Pearson Correlation Analysis)，進行「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」各構面及各分層構面相關強度情形的分析。

## 伍、逐步多元迴歸分析

本研究以逐步多元迴歸分析(Multiple Regression Analysis)，探討「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」等變項及各分層構面對「學校效能」變項及各分層構面的預測功能。分別以「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」為預測變項，分析其對依變項「學校效能」的相關強弱及解釋力大小。

## 陸、結構方程式

本研究以結構方程式Structural Equation Modeling (SEM)，推估「校長賦權增能領導行為」、「組織創新」、「學校效能」各構面間的結構關係，並驗證本研究提出結構模式的適配度。

AMOS 是「Analysis of Movement Structures」(動差結構分析)的簡寫，實務應用於結構方程模式(SEM)的分析，此分析又稱「共變數結構分析」(analysis of covariance structures)，或是「因果模式分析」(analysis of causal modeling)，此種分析結合了傳統的「一般線性模式」和「共同性因素分析」的技術(吳明隆，2007)。

結構方程模式分析，首先要進行模式適配度評鑑。Bagozzi與Yi(1988)指出，模式適配度的評鑑包括三方面：模式基本適配度(preliminary fit criteria)；整體模式適配度(overall model fit)與模式內在結構適配度(fit of internal structure of



model)。模式基本適配度，在檢驗模式是否合理；整體模式適配度，是模式外在品質的考驗；模式內在結構適配度代表測量模式的信度與效度，是模式內在品質的檢核。

本研究依據余民寧（2006）、吳明隆（2007）、陳寬裕與王正華（2010）、黃芳銘（2007）、Bagozzi與Yi（1988）、Diamantopoulos與Siguaw（2000）、Hair, Anderson, Tatham與Black（1998）、Hu與Bentler（1999）、Jöreskog與Sörbom（1996）、McDonald與Ho（2002）、Mueller（1997）等學者所提出的看法，從模式基本適配指標、整體模式適配度指標、模式內在結構適配度等方面，評估資料的模式適配度，分別說明如下：

### 一、模式基本適配指標(preliminary fit criteria)

模式基本適配指標主要包括：1.所估計的係數是否和理論有所矛盾（如正負號相反）；2.估計參數中不能有負的誤差變異數；3.標準誤不能過大，過大的標準誤容易導致t值低於臨界值，使得估計參數未達顯著水準；4.決定係數太低表示該指標變項的信度不佳，且不得為負值、接近於零，或是超過1；5.所有誤差變異必須達到顯著水準（t值 $>1.96$ ）；6.估計參數之間相關的絕對值不能太接近1；7.潛在變項與其測量指標間之因素負荷量值，最好介於.50至.95之間。

### 二、整體模式適配度指標(模式的外在品質)

整體模式適配度指標主要在於評估模式的外在品質，進行整體模式適配度檢定；各項評鑑指標及其評鑑標準如下所示：

#### (一)絕對適配指標(absolute fit indices)：

1.  $\chi^2$ 值：在卡方值檢定的基本假設中，通常假設模式適配母群體的分佈，因此卡方值可被作為適配（good fit）或不適配（bad fit）的一種判斷指標。卡方值( $\chi^2$ )愈小表示整體模式之因果路徑圖與實際資料愈適配，一個不顯著( $p>.05$ )的卡方值表示模式之因果路徑圖模式與實際資料相適配。
2. GFI值：為「適配度指標」(goodness-of-fit index)，代表模型可以解釋觀察資料的變異數和共變數的比例，也是假設模式共變異數可以解釋觀察資料共變異數的程度。數值介於0~1之間，其值愈小，表示模式的契合度愈差；其值大於.90，表示模式徑路圖與實際資料有良好的適配度。
3. AGFI值：為「調整後適配度指標」(adjusted goodness-of-fit index)，是對自由度調整的GFI，因為GFI會隨著路徑數量的增加而增加，故提出此模型適

配度與複雜度的平衡指標。數值介於0~1之間。其值愈小，表示模式的契合度愈差；其值大於.90，表示模式徑路圖與實際資料有良好的適配度。

4. RMR值：為「均方根殘差」(root mean square residual)，愈小的RMR值表示模式的適配度愈佳，其值在.05以下是可以接受的適配模式。
5. RMSEA值：為「均方根近似誤」(root mean square error of approximation)，通常被視為是最重要適配指標訊息，主要用來比較理論模型與完美契合的飽和模型的差距程度。其值愈小，表示模式的適配度愈佳，其值在.08~.10之間模式尚可；在.05~.08之間模式良好；.05 以下適配模式非常良好。

## (二)相對適配指標(relative fit indices)：

使用此種指標的基準線模式(baseline model)是假設所有觀察變項間彼此相互獨立，完全沒有相關(變項間的共變數假設為0)。

1. NFI值：為「正規化適配指標」(normal fit index)，代表假設模型比起最糟糕模型的改善情形，及比較假設模型與獨立模型之卡方值差異。數值介於0~1之間。其值愈接近1，表示模式適配度愈佳，判別標準為.90以上。
2. RFI值：為「相對適配指標」(relative fit index)，數值介於0~1之間。其值愈接近1，表示模式適配度愈佳，判別標準為.90以上。
3. IFI值：為「增值適配指標」(incremental fit index)，數值介於0~1之間。其值愈接近1，表示模式適配度愈佳，判別標準為.90 以上。
4. TLI值：為「非規準適配指標」(non-normal fit index)，數值介於0~1之間。其值愈接近1，表示模式適配度愈佳，判別標準為.90以上。
5. CFI值：為「比較適配指標」(comparative fit index)，數值介於0~1之間。其值愈接近1，表示模式適配度愈佳，判別標準為.90以上。

## (三)精簡適配度指標(parsimonious fit indices)：

1. PGFI值：為「精簡的適配度指標」(parsimony goodness-of-fit index)數值介於0~1 之間。其值愈大，表示模式適配度愈佳(模式愈精簡)，判別標準為.50以上。
2. PNFI值：為「精簡正規化適配指標」(parsimony adjusted NFI)把自由度的數量納入預期獲得適配程度的考量。其值愈大，表示模式愈精簡，判別標準為.50以上。
3. PCFI值：為「精簡比較適配指標」(parsimony comparative fit index)假設模型中(帶估計參數的自由度/獨立模式的自由度)\*(CFI)。其值愈大，表示模

式愈精簡，判別標準為.50以上。

4. CN值：為「適當樣本數」(Critical N)作用在於估計需要多少樣本數才足夠用來估計模式的參數與達到模式的適配度。判別標準為CN值 $>200$ (在.01 的顯著水準)。

### 三、模式內在結構適配度(fit of internal structure of model)

模式內在結構適配度主要在於評估模式的內在品質，係檢定指標變項於潛在變項間的信度及估計參數的顯著水準。

本研究用以評估內在結構適配度的指標有：1.指標變項個別項目的信度都在.50以上；2.估計參數都達到顯著水準，t絕對值 $>1.96$ ；3.標準化殘差的絕對值小於2.58；4.潛在變項的平均抽取變異量大於.50；5.潛在變項的組合信度大於.60；6.修正指標小於3.84。

### 柒、整體模式

有關探討校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能間的三者關係及其影響，目前尚付之闕如。本研究理論模式之建構與檢驗，主要係透過第二章文獻探討所分析之校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能間之關連脈絡，試圖就相關變項既有之理論與邏輯推理為基礎，形成理論的整體模式，並透過後續的實徵研究進一步檢證之。本研究依據相關理論與實徵研究結果提出變項間之因果關係模式。此模式假定國民中學校長賦權增能領導行為會直接影響學校效能；此外，國民中學校長賦權增能領導行為亦會透過組織創新經營而間接影響學校效能。因之，校長賦權增能領導行為對學校效能之影響可分為兩部分，一為直接影響，二為透過中介變項（組織創新經營）的間接影響。

本研究藉觀察資料，進行路徑分析 (path analysis)，即「潛在變項路徑分析」(path analysis with latent variables, PA-LV)，用以分析變項間之因果關係。PA-LV不但可以進行潛在變項與其指標變項所構成之測量模式的估計，也可以進行變項間路徑分析的考驗(吳明隆，2007)。PA-LV的路徑分析是SEM的一種應用特例，因為傳統上利用迴歸分析來進行路徑分析的參數估計，必須以多次的迴歸分析估計程序才能完成，不僅程序複雜，同時將造成統計決策錯誤機率的膨脹問題。倘若改以SEM程序來進行，則以同時估計這一系列的方程式，避免多次決策錯誤造成機率膨脹也可以獲得更多的統計數據，以提供更豐富的資訊(邱皓政，2003)。

爰此，本研究理論模式假定校長賦權增能領導行為與學校創新經營乃呈現因果的關係，且二者將對學校效能產生正向的促進效果。研究者透過結構方程模式針對假設模型予以考驗，以期能建構一個符合理論構念與統計觀點的模式。





## 第四章 研究結果分析與討論

本研究之目的主要分析與探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況與彼此間的關係，根據資料進行統計分析，以考驗各項研究假設。本章依本研究架構分為七節，將研究結果分析與討論於后。

### 第一節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況分析

本節以平均數、標準差分析國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能各因素之現況。採用 Likert 五點量表，問卷尺度由「完全符合」給予 5 分、「相當符合」給予 4 分、「大致符合」給予 3 分、「很少符合」給予 2 分、「不符合」給予 1 分。其平均值介於 0~1 分者，表示其得分程度為「低」；平均值介於 1.01~2 分者，表示其得分程度為「中低」；平均值若介於 2.01~3 分者，表示其得分程度為「中」；平均值若介於 3.01~4 分者，表示其得分程度為「中高」；平均值若介於 4.01~5 分者，表示其得分程度為「高」。

#### 壹、國民中學校長賦權增能領導行為之現況分析

##### 一、因素層面分析

國民中學校長賦權增能領導行為總量表之現況分析摘要表，如表 4-1-1 所示，由表上資料可以發現：

表4-1-1 國民中學校長賦權增能領導行為總量表之現況分析摘要表

層面名稱	題數	得分	標準差	每題平均 得分	人數	排序
激發潛能	5	18.14	3.772	3.628	779	2
參與及自主決策	6	22.00	4.510	3.667	779	1
賦予權責	6	21.63	4.657	3.605	779	3
績效責任	6	21.55	4.408	3.591	779	4
整體賦權增能領導行為	23	83.32	16.685	3.623	779	

國民中學教師對校長賦權增能領導行為的知覺（如表 4-1-1），就「整體賦權增能領導行為」層面而言，其所得的平均數為 3.623。以賦權增能領導行為各層面來看，「激發潛能」之平均數為 3.628，「參與及自主決策」之平均數為 3.667，「賦予權責」之平均數為 3.605，「績效責任」之平均分數為 3.591，本問卷量表採 5 點量表，換算各題平均分數為 3 分，若此層面的平均超過 3 分者，可視為國民中學教師所知覺校長較常運用賦權增能行為，反之，若此層面的平均低於 3 分者，可視為國民中學教師所知覺校長較少運用賦權增能行為。國民中學教師對校長賦權增能行為的知覺，就「整體賦權增能領導行為」層面而言，所得到的平均數相當高。就賦權增能領導行為各層面來看，其高低順序依序為「參與及自主決策」、「激發潛能」、「賦予權責」及「績效責任」，其中「參與及自主決策」、「激發潛能」二層面的平均數稍微高於「整體賦權增能領導行為」，而「賦予權責」及「績效責任」兩層面的平均數稍為低於「整體賦權增能領導行為」，就各層面而言，其平均數約為 3 分以上，分數顯示當前國民中學校長賦權增能領導行為情況趨於「中高」的程度。

## 二、題目分析

國民中學校長賦權增能領導行為各因素之得分情形如表 4-1-2 所示，以下分別從四個因素之各個題目進行分析說明：

表 4-1-2 國民中學校長賦權增能領導行為各題目之現況分析摘要表

因素	題號	題目	平均數	標準差	排序
激發潛能	1	本校校長鼓勵教職員在教學或行政工作實踐中進行檢討改進。	3.76	.786	1
	2	本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破教學或行政工作困境。	3.57	.919	4
	3	本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），鼓勵教職員勇於創新。	3.60	.843	3
	4	本校校長會提供教職員專業表現的機會。	3.68	.806	2
	5	本校校長在教職員表現不理想時會給予支援。	3.53	.883	5
參與及自主決策	6	本校校長能讓教職員共同討論並訂定教學或行政工作上的績效標準。	3.50	.832	6
	7	本校校長能給予教職員教學或行政工作上的自主權。	3.70	.800	2
	8	本校校長會鼓勵教職員參與校務會議或其他會議表達意見。	3.77	.848	1
	9	本校校長在進行重大決策時，會徵詢教職員的意見。	3.67	.882	4
	10	本校校長能尊重教職員所提出的意見。	3.69	.854	3
	11	當教職員在教學或行政工作上發生問題時，本校校長會鼓勵教職員共同研擬因應對策。	3.66	.824	5
賦予權責	12	本校校長會利用資訊網路分享教學及行政經驗。	3.46	.960	6
	13	本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。	3.65	.889	3
	14	本校校長會主動與教職員討論學校各種問題。	3.68	.867	2
	15	本校校長樂於提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。	3.69	.851	1
	16	本校校長能提供各種教學或行政成功案例供教職員之參考。	3.60	.863	4
	17	本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。	3.56	.872	5
	績效責任	18	本校校長會給予教職員專業表現適當的回饋。	3.61	.855
19		本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效責任。	3.63	.807	1
20		本校校長會依照教職員表現良好與否進行獎賞或懲處。	3.54	.820	5
21		本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或行政工作上的缺失。	3.61	.804	4
22		本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。	3.54	.817	6
23		本校校長能清楚知道教職員在教學或行政工作上的績效表現。	3.61	.830	3

#### （一）激發潛能

本因素共計有 5 題，其中以「本校校長鼓勵教職員在教學或行政工作實踐中進行檢討改進。」之平均數為 3.76 得分為最高；「本校校長在教職員表現不理想時會給予支援。」之平均數為 3.53 得分為最低。平均數介於 3.53~3.76 之間，顯示出當前國民中學教師在「激發潛能」因素上，居於「中高」的程度。

## （二）參與及自主決策

本因素共計有 6 題，其中以「本校校長會鼓勵教職員參與校務會議或其他會議表達意見。」之平均數為 3.77 得分為最高；「本校校長能讓教職員共同討論並訂定教學或行政工作上的績效標準。」之平均數為 3.50 得分為最低。平均數介於 3.50~3.77 之間，顯示出當前國民中學教師在「參與及自主決策」因素上，居於「中高」的程度。

## （三）賦予權責

本因素共計有 6 題，其中以「本校校長樂於提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。」之平均數為 3.69 得分為最高；「本校校長會利用資訊網路分享教學及行政經驗。」之平均數為 3.46 得分為最低。平均數介於 3.46~3.69 之間，顯示出當前國民中學教師在「賦予權責」因素上，居於「中高」的程度。

## （四）績效責任

本因素共計有 6 題，其中以「本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效責任。」之平均數為 3.63 得分為最高；「本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。」之平均數為 3.54 得分為最低。平均數介於 3.54~3.63 之間，顯示出當前國民中學教師在「績效責任」因素上，居於「中高」的程度。

# 貳、組織創新經營之現況分析

## 一、因素層面分析

國民中學組織創新經營總量表之現況分析摘要表，如表 4-1-3 所示，由表上資料可以發現：



表4-1-3 國民中學組織創新經營總量表之現況分析摘要表

層面名稱	題數	得分	標準差	每題平均 得分	人數	排序
行政管理創新	3	10.08	2.501	3.360	779	2
教師教學創新	3	10.27	2.458	3.423	779	4
組織氣氛創新	5	24.96	5.016	4.992	779	1
環境資源創新	6	21.50	4.285	3.580	779	3
整體組織創新經營	17	66.80	13.348	3.929	779	

國民中學教師對組織創新經營的知覺（如表 4-1-3），就「整體組織創新經營」層面而言，其所得的平均數為 3.929。以組織創新經營各層面來看，「行政管理創新」之平均數為 3.360，「教師教學創新」之平均數為 3.423，「組織氣氛創新」之平均數為 4.992，「環境資源創新」之平均數為 3.580，本問卷量表採 5 點量表，換算各題平均分數為 3 分，若此層面的平均超過 3 分者，可視為國民中學符合組織創新經營的指標，反之，若此層面的平均低於 3 分者，可視為國民中學未能符合組織創新經營的指標。就「整體組織創新經營」層面而言，所得到的平均數相當高。就組織創新經營各層面來看，其高低順序依序為「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「行政管理創新」及「教師教學創新」，其中「組織氣氛創新」層面的平均數稍微高於整體組織創新經營，而「行政管理創新」、「教師教學創新」及「環境資源創新」三層面的平均數稍為低於「整體組織創新經營」，就各層面而言，其平均數約為 3 分以上，分數顯示當前國民中學組織創新經營情況趨於「中高」的程度。

## 二、題目分析

國民中學校長組織創新經營各因素之得分情形如表 4-1-4 所示，以下分別從四個因素之各個題目進行分析說明：

表 4-1-4 國民中學校長組織創新經營各題目之現況分析摘要表

因素	題號	題目	平均數	標準差	排序
行政管理創新	1	本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率。	3.40	.851	1
	2	本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共享資源，推動革新。	3.34	.910	2
	3	本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。	3.34	.903	3
教師教學創新	4	本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。	3.61	.855	2
	5	本校教師參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。	3.63	.807	1
	6	本校教師會為了推動新構想，設計並提出合適的計畫。	3.61	.830	3
組織氣氛創新	7	本校會鼓勵教師進行教學創新實驗。	3.56	.821	5
	8	本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。	3.64	.847	2
	9	本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。	3.61	.812	4
	10	本校教師努力運用創意，改善自己的教學品質。	3.62	.776	3
	11	本校教師可自由地提出任何創意觀點或表現。	3.68	.764	1
環境資源創新	12	本校會改善設備並提供資源，以滿足教師創新教學之需求。	3.70	.800	2
	13	本校會提供教學科技系統，滿足教師的教學與學習成長的需求。	3.71	.777	1
	14	本校建立完善的教學資源系統，提供創新教學相關的資料。	3.62	.786	3
	15	本校會舉辦教學觀摩活動，協助教師提昇教學品質。	3.56	.844	4
	16	本校能拓展社區資源，有效提昇學校創新效能。	3.46	.853	5
	17	本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，進行資源整合創新合作事宜。	3.44	.875	6

#### (一) 行政管理創新

本因素共計有 3 題，其中以「本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率。」之平均數為 3.40 得分為最高；「本校能充分授權讓教師處理自己該負責

的工作事務。」之平均數為 3.34 得分為最低。平均數介於 3.34~3.40 之間，顯示出當前國民中學教師在「行政管理創新」因素上，居於「中高」的程度。

## （二）教師教學創新

本因素共計有 3 題，其中以「本校教師參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。」之平均數為 3.63 得分為最高；「本校教師會為了推動新構想，設計並提出合適的計畫。」之平均數為 3.61 得分為最低。平均數介於 3.61~3.63 之間，顯示出當前國民中學教師在「教師教學創新」因素上，居於「中高」的程度。

## （三）組織氣氛創新

本因素共計有 5 題，其中以「本校教師可自由地提出任何創意觀點或表現。」之平均數為 3.68 得分為最高；「本校會鼓勵教師進行教學創新實驗。」之平均數為 3.56 得分為最低。平均數介於 3.56~3.68 之間，顯示出當前國民中學教師在「組織氣氛創新」因素上，居於「中高」的程度。

## （四）環境資源創新

本因素共計有 6 題，其中以「本校會提供教學科技系統，滿足教師的教學與學習成長的需求。」之平均數為 3.71 得分為最高；「本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，進行資源整合創新合作事宜。」之平均數為 3.44 得分為最低。平均數介於 3.44~3.71 之間，顯示出當前國民中學教師在「環境資源創新」因素上，居於「中高」的程度。

# 參、學校效能之現況分析

## 一、因素層面分析

國民中學學校效能之現況分析總量表摘要表，如表 4-1-5 所示，由表上資料可以發現：

表 4-1-5 國民中學學校效能總量表之現況分析摘要表

層面名稱	題數	得分	標準差	每題平均 得分	人數	排序
行政管理績效	6	21.42	4.285	3.570	779	2
校園規劃設施	6	22.04	4.018	3.673	779	1
教師教學效果	6	18.38	3.226	3.063	779	5
學生學習表現	3	10.33	2.197	3.443	779	3
社區家長支持	3	10.09	2.573	3.363	779	4
整體學校效能	24	82.26	14.605	3.428	779	

國民中學教師對學校效能的知覺(如表 4-1-5),就「整體學校效能」層面而言,其所得的平均數為 3.428。以學校效能各層面來看,「行政管理績效」之平均數為 3.570,「校園規劃設施」之平均數為 3.673,「教師教學效果」之平均數為 3.063,「學生學習表現」之平均數為 3.443,「社區家長支持」之平均分數為 3.363,本問卷量表採 5 點量表,換算各題平均分數為 3 分,若此層面的平均超過 3 分者,可視為國民中學符合學校效能的指標,反之,若此層面的平均低於 3 分者,可視為國民中學未符合學校效能的指標。就「整體學校效能」層面而言,所得到的平均數中上表現。就學校效能各層面來看,其高低順序依序為「校園規劃設施」、「行政管理績效」、「學生學習表現」、「社區家長支持」及「教師教學效果」,其中及「校園規劃設施」、「行政管理績效」、「學生學習表現」及「社區家長支持」四層面的平均數高於「整體學校效能」,而「教師教學效果」層面的平均數稍為低於「整體學校效能」,就各層面而言,其平均數約為 3 分以上,分數顯示當前國民中學學校效能情況趨於「中高」的程度。

## 二、題目分析

國民中學學校效能各因素之得分情形如表 4-1-6 所示,以下分別從五個因素之各個題目進行分析說明:



表 4-1-6 國民中學學校效能各題目之現況分析摘要表

因素	題號	題目	平均數	標準差	排序
行政管理績效	1	本校行政人員能以身作則，並與成員共同提昇績效。	3.55	.766	5
	2	本校行政人員能建立品管機制，提昇行政管理品質。	3.49	.794	6
	3	本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。	3.55	.831	4
	4	本校各處室對其所負責推動的業務都訂有完整的工作計畫，有助於行政工作推動。	3.61	.783	2
	5	本校各處室人員在執行公務時能相互支援，俾利提昇行政效率。	3.56	.846	3
	6	本校各項年度實施計畫及目標都能順利達成。	3.67	.710	1
校園規劃設施	7	本校能妥善管理維護環境建築和設備。	3.71	.738	2
	8	本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。	3.64	.782	5
	9	本校的環境設備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。	3.52	.792	6
	10	本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。	3.82	.759	1
	11	本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需要。	3.69	.768	3
	12	本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。	3.67	.802	4
教師教學效果	13	本校教師能採多元教學方式，提昇學生學習興趣與成效。	3.63	.729	5
	14	本校教師能積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。	3.67	.744	3
	15	本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提升教學效能。	3.71	.720	1
	16	本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。	3.67	.721	4
	17	本校教師間對於教學工作能相互支援與合作，有助於教學品質提昇。	3.71	.702	2
學生學習表現	18	本校教師能做好班級經營，建立良好師生互動關係。	3.34	.843	3
	19	本校學生具有高度的學習動機及熱誠。	3.54	.764	1
	20	本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。	3.45	.788	2
社區家長支持	21	本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。	3.40	.851	1
	22	本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。	3.34	.910	2
	23	本校家長能積極參與志工活動，有助於學校活動之推展。	3.34	.903	3

#### (一) 行政管理績效

本因素共計有 6 題，其中以「本校各項年度實施計畫及目標都能順利達成。」

之平均數為 3.67 得分為最高；「本校行政人員能建立品管機制，提昇行政管理品質。」之平均數為 3.49 得分為最低。平均數介於 3.49~3.67 之間，顯示出當前國民中學教師在「行政管理績效」因素上，居於「中高」的程度。

#### (二) 校園規劃設施

本因素共計有 6 題，其中以「本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。」之平均數為 3.82 得分為最高；「本校的環境設備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。」之平均數為 3.52 得分為最低。平均數介於 3.52~3.82 之間，顯示出當前國民中學教師在「校園規劃設施」因素上，居於「中高」的程度。

#### (三) 教師教學效果

本因素共計有 5 題，其中以「本校學生具有高度的學習動機及熱誠。」之平均數為 3.54 得分為最高；「本校教師能採多元教學方式，提昇學生學習興趣與成效。」之平均數為 3.63 得分為最低。平均數介於 3.56~3.68 之間，顯示出當前國民中學教師在「教師教學效果」因素上，居於「中高」的程度。

#### (四) 學生學習表現

本因素共計有 3 題，其中以「本校學生具有高度的學習動機及熱誠。」之平均數為 3.54 得分為最高；「本校教師能做好班級經營，建立良好師生互動關係。」之平均數為 3.34 得分為最低。平均數介於 3.34~3.54 之間，顯示出當前國民中學教師在「學生學習表現」因素上，居於「中高」的程度。

#### (五) 社區家長支持

本因素共計有 3 題，其中以「本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。」之平均數為 3.40 得分為最高；「本校家長能積極參與志工活動，有助於學校活動之推展。」之平均數為 3.34 得分為最低。平均數介於 3.34~3.40 之間，顯示出當前國民中學教師在「社區家長支持」因素上，居於「中高」的程度。

## 肆、本節討論

本節主要在於驗證本研究假設之研究一：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況良好。由表 4-1-1, 4-1-3, 4-1-5 顯示，國民中學教師對於「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」之整體與各層面的知覺程度及其代表意義討論如下：

### 一、校長賦權增能領導行為方面

從國民中學教師的觀點來看，教師在國民中學「校長賦權增能領導行為」中各層面之感受上的平均得分屬中間偏高。以原始分數看來，「參與及自主決策」之得分最高，其次為「激發潛能」、「賦予權責」及「績效責任」。顯示，校長在賦權增能領導行為上應首重教師參與性及自主性，鼓勵教師參與學校決策，進而加強營造支持教師們良好學校環境以利教師們激發潛能外，更有助於賦予權責及績效責任的彰顯。從現況分析發現，與張心怡（2001）研究結果不相同，而與王秀玲等（2008）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）等研究結果一致。

### 二、組織創新經營方面

從國民中學教師的觀點來看，教師在「組織創新經營」中各層面之知覺上的平均得分屬中間偏高的情況。以原始分數看來，「組織氣氛創新」之得分最高，其次為「環境資源創新」、「行政管理創新」及「教師教學創新」。表示，學校組織創新經營首重組織氣氛創新營造，進而有助於行政管理及環境資源創新；同時，也有助於教師及其同儕間的教學創新活動。從現況分析發現，與江澈（2007）；柯嚴賀（2007）；徐易男（2009）；陳建銘（2009）；黃秋鑾（2009）；黃麗美（2004）；蔡淑敏、廖勝能（2003）；蔡進雄（2006）等研究結果一致。

### 三、學校效能方面

從國民中學教師的觀點來看，教師在「學校效能」中各層面之知覺上的平

均得分屬中間偏高的情況。以原始分數看來，「校園規劃設施」之得分最高，其次為「行政管理績效」、「學生學習表現」、「社區家長支持」及「教師教學效果」，而以「教師教學效果」之得分為最低。表示，教師在學校效能上對於教學效果呈現仍有待加強。從現況分析發現，與江志正（2000）；吳宗立（1998）；李瑞娥（2004）；邱茂城（2005）；柯嚴賀（2007）；徐易男（2009）；黃坤謨（2008）；黃麗美（2004）；葉子超（2005）；蔡文杰（2007）；蔡進雄（2000）；賴協志（2008）等研究結果一致。

綜合上述顯示，國民中學教師對於「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」之整體與各層面的知覺程度呈現中間偏高的情形，表示，目前國民中學在「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」的努力程度在一般水準之上。整體而言，資料分析結果獲得統計上的支持。即，研究結果符合本研究之研究假設一：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況良好。



## 第二節 不同背景變項在校長賦權增能領導行為之差異分析

本節以背景變項中的性別、年齡、教育程度、現任職務、服務年資、學校地區、學校規模、學校歷史，瞭解校長運用賦權增能領導行為各層面的差異情形。本部份之統計方法為 t 考驗、單因子獨立樣本變異數分析(One-way ANOVA)，並由平均數與 Schéffe 進行事後比較，分述如下。

### 壹、教師性別

以 t 考驗瞭解不同的性別的國民中學教師對校長賦權增能領導行為的知覺是否有顯著差異，如下表所示。

表 4-2-1 不同性別國民中學教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

層面名稱	題數	人數	平均數	標準差	t值
激發潛能	男	297	19.13	3.405	6.055***
	女	482	17.53	3.860	
參與及自主決策	男	297	23.06	4.191	5.346***
	女	482	21.34	4.580	
賦予權責	男	297	22.77	4.264	5.578***
	女	482	20.93	4.755	
績效責任	男	297	22.65	4.026	5.741***
	女	482	20.87	4.499	
整體賦權增能領導行為	男	297	87.61	15.190	5.906***
	女	482	80.68	17.027	

\*\*\* $p < .001$

由表 4-2-1 可發現，國民中學教師性別在校長賦權增能領導行為，t 考驗的結果在「激發潛能」層面， $t=6.055$ ， $P < .001$ 、在「參與及自主決策」層面， $t=5.346$ ， $P < .001$ 、在「賦予權責」層面， $t=5.578$ ， $P < .001$ 、在「績效責任」層面， $t=5.741$ ，

$P < .001$ 、在「整體賦權增能領導行為」層面， $t=5.906$ ， $P < .001$ ，以  $t$  考驗結果各層面及整體賦權增能領導行為皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同性別的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

經比較平均數後得知，在「激發潛能」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「參與及自主決策」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「賦予權責」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「績效責任」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「整體賦權增能領導行為」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師。如表 4-2-1 顯示，於「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」等分量表之得分，皆有男性高於女性之現象。

研究結果符合假設二-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 貳、年齡

本研究將國民中學教師年齡分為 30 歲以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上四組，以不同年齡的國民中學教師對校長賦權增能行為領導知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-2 不同年齡教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	年齡	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
激發潛能	1	30歲以下	160	17.69	3.629	4.884**	4>1
	2	31歲至40歲	370	17.87	3.928		4>2
	3	41歲至50歲	191	18.65	3.615		
	4	51歲以上	58	19.43	3.234		
參與及自主決策	1	30歲以下	160	21.30	4.542	5.507**	4>1
	2	31歲至40歲	370	21.78	4.552		4>2
	3	41歲至50歲	191	22.46	4.402		
	4	51歲以上	58	23.83	3.957		
賦予權責	1	30歲以下	160	20.98	4.385	6.385***	4>1
	2	31歲至40歲	370	21.34	4.753		4>2
	3	41歲至50歲	191	22.11	4.654		
	4	51歲以上	58	23.76	4.101		

續下頁

表 4-2-2 不同年齡教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表（續）

項目	組別	年齡	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
績效責任	1	30 歲以下	160	20.95	4.336	5.570**	4>1
	2	31 歲至 40 歲	370	21.27	4.378		4>2
	3	41 歲至 50 歲	191	22.04	4.433		
	4	51 歲以上	58	23.34	4.195		
整體賦權增能領導行為	1	30 歲以下	160	20.95	4.336	6.024***	4>1
	2	31 歲至 40 歲	370	21.27	4.378		4>2
	3	41 歲至 50 歲	191	22.04	4.433		
	4	51 歲以上	58	23.34	4.195		

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

由表 4-2-2 發現，在「激發潛能」層面， $F=4.884$ ， $P < .01$ 、在「參與及自主決策」層面， $F=5.507$ ， $P < .01$ 、在「賦予權責」層面， $F=6.385$ ， $P < .001$ 、在「績效責任」層面， $F=5.570$ ， $P < .01$ 、在「整體賦權增能領導行為」層面， $F=6.024$ ， $P < .01$ ，以 F 考驗結果各層面及整體賦權增能領導行為皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同年齡的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「激發潛能」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。在「參與及自主決策」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、31-40 歲。在「賦予權責」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。在「績效責任」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。在「整體賦權增能領導行為」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。

研究結果符合假設二-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 參、教育程度

本研究將國民中學教師教育程度分為碩、博士（含研究所四十學分班）、大學、專科（畢）三組，以不同教育程度的國民中學教師對校長賦權增能領導行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-3 不同教育程度教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	教育程度	人數	平均數	標準差	F 檢定
激發潛能	1	碩、博士(含研 究所四十學分 班)	357	18.36	357	2.022
	2	大學	410	17.92	410	
	3	專科(畢)	12	19.42	12	
參與及自主決策	1	碩、博士(含研 究所四十學分 班)	357	22.16	4.302	1.312
	2	大學	410	21.81	4.673	
	3	專科(畢)	12	23.58	4.814	
賦予權責	1	碩、博士(含研 究所四十學分 班)	357	21.90	4.395	2.460
	2	大學	410	21.34	4.843	
	3	專科(畢)	12	23.58	5.213	
績效責任	1	碩、博士(含研 究所四十學分 班)	357	21.79	4.257	1.971
	2	大學	410	21.29	4.515	
	3	專科(畢)	12	23.08	4.757	
整體賦權增能領導 行為	1	碩、博士(含研 究所四十學分 班)	357	84.21	15.747	2.069
	2	大學	410	82.36	17.357	
	3	專科(畢)	12	89.67	18.932	

由表 4-2-3 發現各層面及整體賦權增能領導行為層面之 F 值皆未達到顯著水準，顯示國民中學不同教育程度的教師對校長賦權增能領導行為的知覺皆無顯著差異。

#### 肆、不同現任職務的國民中學教師對校長賦權增能領導行為知覺之差異

本研究將國民中學教師現任職務分為教師兼主任或組長、導師及專任教師三組，以不同現任職務的國民中學教師對校長賦權增能領導行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。



表 4-2-4 不同現任職務教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	現任職務	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
激發潛能	1	教師兼主任或組長	323	19.32	3.462	29.509***	1>2
	2	導師	282	17.13	3.825		1>3
	3	專任教師	174	17.61	3.662		
參與及自主決策	1	教師兼主任或組長	323	23.31	4.164	26.299***	1>2
	2	導師	282	20.79	4.642		1>3
	3	專任教師	174	21.53	4.291		
賦予權責	1	教師兼主任或組長	323	23.09	4.246	29.669***	1>2
	2	導師	282	20.39	4.835		1>3
	3	專任教師	174	20.94	4.368		
績效責任	1	教師兼主任或組長	323	22.93	4.088	29.780***	1>2
	2	導師	282	20.37	4.504		1>3
	3	專任教師	174	20.91	4.135		
整體賦權增能領導行為	1	教師兼主任或組長	323	88.63	15.312	31.280***	1>2
	2	導師	282	78.68	17.152		1>3
	3	專任教師	174	80.99	15.631		

\*\*\* $p < .001$

由表 4-2-4 發現，在「激發潛能」層面， $F=29.509$ ， $P < .001$ 、在「參與及自主決策」層面， $F=26.299$ ， $P < .001$ 、在「賦予權責」層面， $F=29.669$ ， $P < .001$ 、在「績效責任」層面， $F=29.780$ ， $P < .001$ 、在「整體賦權增能領導行為」層面， $F=31.280$ ， $P < .001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體賦權增能皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同現任職務的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「激發潛能」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「參與及自主決策」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「賦予權責」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「績效責任」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「整體賦權增能領導行為」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。

研究結果符合假設二-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之校長賦權

增能領導行為有顯著差異。

## 伍、服務年資

本研究將國民中學教師服務年資分為 5 年以下、6-15 年、16-25 年、及 26 年以上四組，以不同服務年資的國民中學教師對校長賦權增能領導行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-5 不同服務年資教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	服務年資	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
激發潛能	1	5年以下	214	17.67	3.748	2.894*	4>1
	2	6至15年	346	18.19	3.929		
	3	16年至25年	156	18.27	3.520		
	4	26年以上	63	19.21	3.385		
參與及自主決策	1	5年以下	214	21.27	4.620	3.400*	4>1
	2	6至15年	346	22.18	4.545		
	3	16年至25年	156	22.15	4.268		
	4	26年以上	63	23.10	4.264		
賦予權責	1	5年以下	214	20.99	4.471	3.133*	4>1
	2	6至15年	346	21.72	4.795		
	3	16年至25年	156	21.80	4.530		
	4	26年以上	63	22.94	4.582		
績效責任	1	5年以下	214	20.87	4.379	2.944*	4>1
	2	6至15年	346	21.70	4.429		
	3	16年至25年	156	21.77	4.309		
	4	26年以上	63	22.49	4.432		
整體賦權增能領導行為	1	5年以下	214	80.79	16.515	3.304*	4>1
	2	6至15年	346	83.79	17.060		
	3	16年至25年	156	83.99	15.943		
	4	26年以上	63	87.73	16.035		

\* $p < .05$

由表 4-2-5 發現，在「激發潛能」層面， $F=2.894$ ， $P < .05$ 、在「參與及自主決策」層面， $F=3.400$ ， $P < .05$ 、在「賦予權責」層面， $F=3.133$ ， $P < .05$ 、在「績效責任」層面， $F=2.944$ ， $P < .05$ 、在「整體賦權增能領導行為」層面， $F=3.304$ ， $P < .05$ ，以 F 考各層面及整體賦權增能領導行為皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同服務年資的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「激發潛能」層面，服務年資 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「參與及自主決策」層面，服務年資 26

年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「賦予權責」層面，服務年資 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「績效責任」層面，服務年資 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「整體賦權增能領導行為」層面，服務年資 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。

研究結果符合假設二-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 陸、學校地區

本研究將國民中學的學校地區分為都市、鄉鎮、偏遠地區三組，以不同學校地區的教師對校長賦權增能領導行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-6 不同學校地區教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	學校地區	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
激發潛能	1	都市	373	18.00	3.827	4.429*	2>3
	2	鄉鎮	301	18.58	3.580		
	3	偏遠地區	105	17.42	3.995		
參與及自主決策	1	都市	373	21.71	4.685	4.031*	2>1
	2	鄉鎮	301	22.56	4.180		
	3	偏遠地區	105	21.42	4.661		
賦予權責	1	都市	373	21.47	4.715	2.400	
	2	鄉鎮	301	22.05	4.484		
	3	偏遠地區	105	21.00	4.871		
績效責任	1	都市	373	21.40	4.519	1.909	
	2	鄉鎮	301	21.91	4.127		
	3	偏遠地區	105	21.05	4.740		
整體賦權增能領導行為	1	都市	373	82.58	17.098	3.219*	n.s.
	2	鄉鎮	301	85.10	15.634		
	3	偏遠地區	105	80.89	17.734		

n.s.未達顯著水準 \* $p < .05$

由表 4-2-6 發現，在「激發潛能」層面， $F=4.429$ ， $P < .05$ ，在「參與及自主決策」層面， $F=4.031$ ， $P < .05$ 、在「賦予權責」層面， $F=2.400$ ，未達顯著水準、在「績效責任」層面， $F=1.909$ ，未達顯著水準、在「整體賦權增能領導行為」層面， $F=3.219$ ， $P < .05$ ，以 F 考驗結果部份層面及整體賦權增能領導行為達到顯著水準，顯示不同學校規模的教師對校長賦權增能領導行為的知覺顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「激發潛能」層面，學校地區鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「參與及自主決策」層面，學校地區鄉鎮所得的平均分數顯著高於都市地區。

研究結果部份符合假設三-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 柒、學校規模

本研究將國民中學的學校規模分為 12 班（含）以下、13 班至 36 班、37 班至 60 班及 61 班以上四組，以不同國民中學學校規模的教師對校長賦權增能行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-7 不同學校規模教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	學校規模	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
激發潛能	1	12班以下	106	17.80	3.487	7.769***	2>3
	2	13班至36班	205	18.37	4.185		4>3
	3	37班至60班	230	17.31	3.572		
	4	61班以上	238	18.91	3.544		
參與及自主決策	1	12班以下	106	21.86	4.162	5.212**	2>3
	2	13班至36班	205	22.34	4.999		4>3
	3	37班至60班	230	21.09	4.140		
	4	61班以上	238	22.64	4.440		
賦予權責	1	12班以下	106	21.15	4.491	7.237***	4>1
	2	13班至36班	205	21.81	5.067		4>3
	3	37班至60班	230	20.69	4.427		
	4	61班以上	238	22.61	4.393		
績效責任	1	12班以下	106	21.50	4.111	3.345*	4>3
	2	13班至36班	205	21.77	4.970		
	3	37班至60班	230	20.83	4.058		
	4	61班以上	238	22.08	4.279		
整體賦權增能領導行為	1	12班以下	106	82.31	15.686	6.060***	2>3
	2	13班至36班	205	84.28	18.680		4>3
	3	37班至60班	230	79.93	15.313		
	4	61班以上	238	86.23	16.029		

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

由表 4-2-7 發現，在「激發潛能」層面， $F=7.769$ ， $P < .001$ 、在「參與及自主決策」層面， $F=5.212$ ， $P < .01$ 、在「賦予權責」層面， $F=7.237$ ， $P < .001$ 、在「績效責任」層面， $F=3.345$ ， $P < .05$ 、在「整體賦權增能領導行為」層面， $F=6.060$ ，



$P < .001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體賦權增能領導行為皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校規模的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「激發潛能」層面，學校規模 13 班至 36 班與 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。在「參與及自主決策」層面，學校規模 13 班至 36 班與 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。在「賦予權責」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。在「績效責任」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。在「整體賦權增能領導行為」層面，學校規模 13 班至 36 班與 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。

研究結果符合假設三-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 捌、學校歷史

本研究將國民中學的學校歷史分為 10 年以下、11 年至 30 年及 31 年以上以上三組，以不同國民中學學校歷史的教師對校長賦權增能行為知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-2-8 不同學校歷史教師對校長賦權增能領導行為之差異分析摘要表

項目	組別	學校歷史	人數	平均數	標準差	F 檢定
激發潛能	1	10年以下	107	18.57	3.376	.882
	2	11年至30年	111	17.94	4.256	
	3	31年以上	561	18.10	3.743	
參與及自主決策	1	10年以下	107	22.47	4.172	.796
	2	11年至30年	111	22.12	4.765	
	3	31年以上	561	21.88	4.522	
賦予權責	1	10年以下	107	22.20	3.989	.969
	2	11年至30年	111	21.68	4.905	
	3	31年以上	561	21.52	4.725	
績效責任	1	10年以下	107	22.38	3.835	2.920
	2	11年至30年	111	21.86	4.827	
	3	31年以上	561	21.33	4.408	
整體賦權增能領導行為	1	10年以下	107	85.62	14.782	1.272
	2	11年至30年	111	83.60	18.147	
	3	31年以上	561	82.83	16.716	

由表 4-2-8 發現，發現各層面及整體賦權增能領導行為層面之 F 值皆未達到顯著水準，顯示國民中學不同學校歷史的教師對校長賦權增能領導行為的知覺皆無顯著差異。

## 玖、本節討論

一、不同性別的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面知覺達顯著差異。從平均數得分來看，男性教師對校長賦權增能行為知覺顯著高於女性教師。顯示，男性教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較女性教師佳。性別變項的發現，與張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

二、不同年齡的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體賦權增能領導行為與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。顯示，51 歲以上之教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳。年齡變項的發現，與吳正成（1999）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

三、不同教育程度的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面並無顯著差異。顯示，不同教育程度不會使教師在「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」有不同的知覺。教育程度變項的發現，與吳正成（1999）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

四、不同現任職務的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體賦權增能領導行為與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。顯示，教師兼主任或組長對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較導師、專任教師佳。現任職務變項的發現，與吳正成（1999）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

五、不同服務年資的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體賦權增能領導行為與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。顯示，服務年資 26 年以上之教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較服務年資 5 年以下之教師佳。服務年資變項的發現，與吳正成（1999）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

六、不同學校地區的國民中學教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「整體賦權增能領導行為」的知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，「整體賦權增能領導行為」層面事後比較未達顯著水準，「激發潛能」、「參與及自主決策」等層面事後比較達顯著水準。從平均數得分來看，鄉鎮在「激發潛能」、「參與及自主決策」等層面所得的平均分數顯著高於都市、鄉鎮地區。顯示，不同地區之教師，對於「賦予權責」、「績效責任」與「整體賦權增能領導行為」的知覺未有顯著差異，而學校地區鄉鎮之教師，在「激發潛能」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，又在「參與及自主決策」上的知覺較都市之教師為佳。學校地區變項的發現，與張菁媛（2009）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

七、不同學校規模的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面

「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體賦權增能領導行為與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班以上，惟在「激發潛能」、「參與及自主決策」等層面上學校規模為 37 班至 60 班以上所得的平均分數顯著高於 13 班至 36 班以上。顯示，61 班以上學校規模之教師，對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較 37 班至 60 班以上學校規模之教師佳，而在「激發潛能」、「參與及自主決策」對 37 班至 60 班以上學校規模之教師的知覺較 13 班至 36 班以上學校規模之教師佳。學校規模變項的發現，與張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；鍾任琴、黃增榮（1998）研究結果一致。

八、不同學校歷史的國民中學教師對「整體賦權增能領導行為」與各分層面「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」層面並無顯著差異。顯示，不同學校歷史不會使教師在「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」有不同的知覺。且對校長賦權增能領導行為之各層面知覺亦無顯著差異。學校歷史變項的發現，與楊智雄（2006）研究結果一致。



### 第三節 不同背景變項在組織創新經營之差異分析

本節以背景變項中的性別、年齡、教育程度、現任職務、服務年資、學校地區、學校規模、學校歷史，瞭解學校組織創新經營各層面的差異情形。本部份之統計方法為 t 考驗、單因子獨立樣本變異數分析(One-way ANOVA)，並由平均數與 Schéffe 進行事後比較，分述如下。

#### 壹、教師性別

以 t 考驗瞭解不同的性別的國民中學教師對組織創新經營的知覺是否有顯著差異，如表 4-3-1 所示。

表 4-3-1 不同性別國民中學教師對組織創新經營之差異分析摘要表

層面名稱	題數	人數	平均數	標準差	t值
行政管理創新	男	297	10.72	2.408	5.698***
	女	482	9.69	2.478	
教師教學創新	男	297	10.72	2.357	4.017***
	女	482	10.00	2.481	
組織氣氛創新	男	297	26.01	4.697	4.734***
	女	482	24.31	5.101	
環境資源創新	男	297	22.32	4.104	4.272***
	女	482	20.99	4.319	
整體組織創新經營	男	297	69.76	12.680	4.930***
	女	482	64.98	13.435	

\* $p < .001$

由表 4-3-1 可發現，國民中學教師性別在組織創新經營，t 考驗的結果在「行政管理創新」層面， $t=5.698$ ， $P < .001$ 、在「教師教學創新」層面， $t=4.017$ ， $P < .001$ 、在「組織氣氛創新」層面， $t=4.734$ ， $P < .001$ 、在「環境資源創新」層面， $t=4.272$ ， $P < .001$ 、在「整體組織創新經營」層面， $t=4.930$ ， $P < .001$ ，以 t 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同性別的教師對組織創新經營的知覺有顯著差異。

經比較平均數後得知，在「行政管理創新」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「教師教學創新」層面，男性教師所得平均數顯著高於女

性教師、在「組織氣氛創新」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「環境資源創新」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「整體組織創新經營」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師。如表 4-3-1 顯示，於「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」等分量表之得分，皆有男性高於女性之現象。

研究結果符合假設四-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 貳、年齡

本研究將國民中學教師年齡分為 30 歲以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上四組，以不同年齡的國民中學教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-2 不同年齡教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	年齡	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	30歲以下	160	9.76	2.367	3.274*	4>1
	2	31歲至40歲	370	10.01	2.539		
	3	41歲至50歲	191	10.23	2.445		
	4	51歲以上	58	10.90	2.647		
教師教學創新	1	30歲以下	160	9.96	2.504	3.079*	n.s.
	2	31歲至40歲	370	10.18	2.430		
	3	41歲至50歲	191	10.52	2.362		
	4	51歲以上	58	10.91	2.677		
組織氣氛創新	1	30歲以下	160	24.03	5.066	6.478***	3>1
	2	31歲至40歲	370	24.69	4.973		
	3	41歲至50歲	191	25.66	4.719		
	4	51歲以上	58	26.90	5.396		
環境資源創新	1	30歲以下	160	20.86	4.020	5.813**	4>1
	2	31歲至40歲	370	21.25	4.314		
	3	41歲至50歲	191	21.98	4.213		
	4	51歲以上	58	23.26	4.513		
整體組織創新經營	1	30歲以下	160	64.60	12.965	5.679**	4>1
	2	31歲至40歲	370	66.12	13.327		
	3	41歲至50歲	191	68.40	12.823		
	4	51歲以上	58	71.97	14.583		

n.s. 未達顯著水準 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

由表 4-3-2 發現，在「行政管理創新」層面， $F=3.274$ ， $P<.05$ 、在「教師教學創新」層面， $F=3.079$ ， $P<.05$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=6.478$ ， $P<.001$ 、在「環境資源創新」層面， $F=5.813$ ， $P<.01$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=5.679$ ， $P<.01$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同年齡的教師對組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理創新」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下。在「教師教學創新」層面，未達顯著水準。在「組織氣氛創新」層面，年齡 41-50 歲所得的平均分數顯著高於 30 歲以下，抑且 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。在「環境資源創新」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。在「整體組織創新經營」層面，51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。

研究結果符合假設四-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

### 參、教育程度

本研究將國民中學教師教育程度分為碩、博士（含研究所四十學分班）、大學、專科（畢）三組，以不同教育程度的國民中學教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-3 不同教育程度教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	教育程度	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	碩、博士(含 研究所四十 學分班)	357	10.34	2.351	4.140*	1>2
	2	大學	410	9.84	2.602		
	3	專科(畢)	12	10.67	2.640		
教師教學創新	1	碩、博士(含 研究所四十 學分班)	357	10.45	2.332	3.623*	n.s.
	2	大學	410	10.08	2.537		
	3	專科(畢)	12	11.50	2.812		
組織氣氛創新	1	碩、博士(含 研究所四十 學分班)	357	25.37	4.604	4.724**	n.s.
	2	大學	410	24.51	5.267		
	3	專科(畢)	12	27.75	6.398		
環境資源創新	1	碩、博士(含 研究所四十 學分班)	357	21.84	4.010	3.917*	n.s.
	2	大學	410	21.14	4.442		
	3	專科(畢)	12	23.50	5.617		
整體組織創新經營	1	碩、博士(含 研究所四十 學分班)	357	67.99	12.369	4.672**	1>2
	2	大學	410	65.58	13.926		
	3	專科(畢)	12	73.42	17.000		

n.s. 未達顯著水準 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$

由表 4-3-3 發現，在「行政管理創新」層面， $F=4.140$ ， $P < .05$ 、在「教師教學創新」層面， $F=3.623$ ， $P < .05$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=4.724$ ， $P < .01$ ，在「環境資源創新」層面， $F=3.917$ ， $P < .05$ ，在「整體組織創新經營」層面， $F=4.672$ ， $P < .01$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」等層面未達到顯著水準，在「行政管理創新」層面，碩、博



士（含研究所四十學分班）所得的平均分數顯著高於大學。在「整體組織創新經營」層面，碩、博士（含研究所四十學分班）所得的平均分數顯著高於大學。

研究結果部份符合假設二-3：國民中學教師因教育程度不同，所知覺之校長賦權增能領導行為有顯著差異。

## 肆、現任職務

本研究將國民中學教師現任職務分為教師兼主任或組長、導師及專任教師三組，以不同現任職務的國民中學教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-4 不同現任職務教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	現任職務	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	教師兼主任 或組長	323	10.77	2.363	23.897***	1>2
	2	導師	282	9.44	2.516		1>3
	3	專任教師	174	9.83	2.410		
教師教學創新	1	教師兼主任 或組長	323	10.79	2.362	12.812***	1>2
	2	導師	282	9.89	2.587		1>3
	3	專任教師	174	9.91	2.245		
組織氣氛創新	1	教師兼主任 或組長	323	26.29	4.689	20.930***	1>2
	2	導師	282	23.83	5.207		1>3
	3	專任教師	174	24.32	4.733		
環境資源創新	1	教師兼主任 或組長	323	22.67	4.038	23.006***	1>2
	2	導師	282	20.43	4.383		1>3
	3	專任教師	174	21.05	4.048		
整體組織創新經營	1	教師兼主任 或組長	323	70.52	12.549	23.376***	1>2
	2	導師	282	63.59	13.803		1>3
	3	專任教師	174	65.11	12.374		

\*\*\* $p < .001$

由表 4-3-4 發現，在「行政管理績效」層面， $F=23.897$ ， $P < .001$ 、在「教師

教學創新」層面， $F=12.812$ ， $P<.001$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=20.930$ ， $P<.001$ 、在「環境資源創新」層面， $F=23.006$ ， $P<.001$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=23.376$ ， $P<.001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同現任職務的教師對整體組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理績效」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「教師教學創新」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「組織氣氛創新」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「環境資源創新」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「整體組織創新經營」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。

研究結果符合假設四-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 伍、服務年資

本研究將國民中學教師服務年資分為 5 年以下、6-15 年、16-25 年、及 26 年以上四組，以不同服務年資的國民中學教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-5 不同服務年資教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	服務年資	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	5年以下	297	20.90	4.162	2.088	
	2	6至15年	479	21.47	4.389		
	3	16年至25年	220	21.75	4.019		
	4	26年以上	80	22.11	4.075		
教師教學創新	1	5年以下	214	9.97	2.541	2.059	
	2	6至15年	346	10.43	2.419		
	3	16年至25年	156	10.19	2.450		
	4	26年以上	63	10.62	2.338		
組織氣氛創新	1	5年以下	214	24.16	5.254	3.351*	4 > 1
	2	6至15年	346	25.11	4.949		
	3	16年至25年	156	25.21	4.693		
	4	26年以上	63	26.19	5.051		
環境資源創新	1	5年以下	214	20.89	4.102	3.166*	4 > 1
	2	6至15年	346	21.62	4.370		
	3	16年至25年	156	21.57	4.252		
	4	26年以上	63	22.68	4.284		
整體組織創新經營	1	5年以下	214	64.84	13.307	3.066*	n.s.
	2	6至15年	346	67.36	13.407		
	3	16年至25年	156	66.95	12.964		
	4	26年以上	63	70.11	13.441		

n.s.未達顯著水準 \* $p < .05$

由表 4-3-5 發現，在「行政管理創新」層面， $F=2.088$ ，未達顯著水準、在「教師教學創新」層面， $F=2.059$ ，未達顯著水準、在「組織氣氛創新」層面， $F=3.351$ ， $P < .01$ 、在「環境資源創新」層面， $F=3.166$ ， $P < .05$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=3.066$ ， $P < .05$ ，以 F 考驗結果部分層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同服務年資的教師對組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「組織氣氛創新」層面，服務年資

26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「環境資源創新」層面，服務年資 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。

研究結果部份符合假設四-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 陸、學校地區

本研究將國民中學的學校地區分為都市、鄉鎮、偏遠地區三組，以不同國民中學學校地區的教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-6 不同學校地區教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	學校地區	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	都市	373	10.07	2.539	4.194*	2>3
	2	鄉鎮	301	10.30	2.423		
	3	偏遠地區	105	9.49	2.508		
教師教學創新	1	都市	373	10.46	2.416	4.079*	1>3
	2	鄉鎮	301	10.25	2.480		
	3	偏遠地區	105	9.69	2.470		
組織氣氛創新	1	都市	373	25.24	4.930	5.323**	1>3
	2	鄉鎮	301	25.13	4.994		
	3	偏遠地區	105	23.49	5.176		
環境資源創新	1	都市	373	21.59	4.219	3.988*	1>3
	2	鄉鎮	301	21.75	4.220		
	3	偏遠地區	105	20.42	4.576		
整體組織創新經營	1	都市	373	67.35	13.228	4.784**	1>3
	2	鄉鎮	301	67.43	13.166		
	3	偏遠地區	105	63.08	13.808		

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

由表 4-3-6 發現，在「行政管理創新」層面， $F=4.194$ ， $P < .05$ 、在「教師教學創新」層面， $F=4.079$ ， $P < .05$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=5.323$ ， $P < .01$ 、在「環境資源創新」層面， $F=3.988$ ， $P < .05$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=4.784$ ， $P < .01$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校規模的教師對校長組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理創新」層面，學校地區鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「教師教學創新」層面，學校地區都



市所得的平均數顯著高於偏遠地區。在「組織氣氛創新」層面，學校地區都市與鄉鎮所得的平均數顯著高於偏遠地區。在「環境資源創新」層面，學校地區都市與鄉鎮所得的平均數顯著高於偏遠地區。在「整體組織創新經營」層面，學校地區都市與鄉鎮所得的平均數顯著高於偏遠地區。

研究結果符合假設五-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 柒、學校規模

本研究將國民中學的學校規模分為 12 班（含）以下、13 班至 36 班、37 班至 60 班及 61 班以上四組，以不同國民中學學校規模的教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-7 不同學校規模教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	學校規模	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	12班以下	106	9.65	2.213	5.317**	4>1
	2	13班至36班	205	10.20	2.711		4>3
	3	37班至60班	230	9.72	2.316		
	4	61班以上	238	10.52	2.537		
教師教學創新	1	12班以下	106	9.85	2.333	5.717**	4>1
	2	13班至36班	205	10.32	2.628		4>3
	3	37班至60班	230	9.93	2.371		
	4	61班以上	238	10.75	2.369		
組織氣氛創新	1	12班以下	106	23.88	4.712	6.246***	4>1
	2	13班至36班	205	25.16	5.392		4>3
	3	37班至60班	230	24.27	4.741		
	4	61班以上	238	25.92	4.905		
環境資源創新	1	12班以下	106	20.75	4.174	5.313**	4>1
	2	13班至36班	205	21.67	4.602		4>3
	3	37班至60班	230	20.89	3.985		
	4	61班以上	238	22.26	4.215		
整體組織創新經營	1	12班以下	106	64.13	12.384	6.505***	4>1
	2	13班至36班	205	67.35	14.448		4>3
	3	37班至60班	230	64.81	12.318		
	4	61班以上	238	69.45	13.277		

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

由表 4-3-7 發現，在「行政管理創新」層面， $F=5.317$ ， $P<.01$ 、在「教師教學創新」層面， $F=5.717$ ， $P<.01$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=6.246$ ， $P<.001$ 、在「環境資源創新」層面， $F=5.313$ ， $P<.01$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=6.505$ ， $P<.001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校規模的教師對組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理創新」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。在「教師教學創新」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。在「組織氣氛創新」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。在「環境資源創新」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。在「整體組織創新經營」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班（含）以下、37 班至 60 班。

研究結果符合假設五-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 捌、學校歷史

本研究將國民中學的學校歷史分為 10 年以下、11 年至 30 年及 31 年以上以上三組，以不同國民中學學校歷史的教師對組織創新經營知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-3-8 不同學校歷史教師對組織創新經營之差異分析摘要表

項目	組別	學校歷史	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理創新	1	10年以下	107	10.42	2.323	1.177	
	2	11年至30年	111	10.07	2.706		
	3	31年以上	561	10.02	2.490		
教師教學創新	1	10年以下	107	10.88	2.314	5.112**	1>3
	2	11年至30年	111	10.51	2.679		
	3	31年以上	561	10.11	2.421		
組織氣氛創新	1	10年以下	107	26.33	4.537	5.932**	1>3
	2	11年至30年	111	25.42	5.316		
	3	31年以上	561	24.60	4.998		
環境資源創新	1	10年以下	107	22.56	3.829	4.590**	1>3
	2	11年至30年	111	21.77	4.385		
	3	31年以上	561	21.24	4.319		
整體組織創新經營	1	10年以下	107	70.19	11.995	4.889**	1>3
	2	11年至30年	111	67.78	14.298		
	3	31年以上	561	65.97	13.306		

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

由表 4-3-8 發現，在「行政管理創新」層面， $F=1.177$ ，未達顯著水準、在「教師教學創新」層面， $F=5.112$ ， $P < .01$ 、在「組織氣氛創新」層面， $F=5.932$ ， $P < .01$ 、在「環境資源創新」層面， $F=4.590$ ， $P < .01$ 、在「整體組織創新經營」層面， $F=4.889$ ， $P < .01$ ，以 F 考驗結果僅「行政管理創新」層面未達到顯著水準，顯示不同國民中學學校歷史的教師對組織創新經營的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「教師教學創新」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。在「組織氣氛創新」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。在「環境資源創新」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。在「整體組織創新經營」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。

研究結果部分符合假設五-3：國民中學教師因學校歷史不同，所知覺之組織創新經營有顯著差異。

## 玖、本節討論

一、不同性別的國民中學教師對「整體組織創新經營」、「行政管理創新」、「教師教學創新」、「環境資源創新」認知上，未達顯著水準。僅「組織氣氛創新」達顯著水準，且男性之平均數略高於女性。顯示，不同性別的教師對「整體組織創新經營」、「行政管理創新」、「教師教學創新」、「環境資源創新」不會造成影響；而男性教師在「組織氣氛創新」之知覺上高於女性教師。性別變項的發現，與江澈(2007)；柯嚴賀(2007)；秦夢群、濮世緯(2006)；陳建銘(2009)；黃秋鑾(2009)；蔡進雄(2006)研究結果不相同，而與王世璋(2005)研究結果一致。

二、不同年齡的國民中學教師對「整體組織創新經營」與各分層面「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準，僅教師教學創新層面未達顯著水準。從平均數得分來看，在「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」層面上 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲；在「組織氣氛創新」層面，41 歲至 50 歲所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。顯示，不同年齡之教師對於「教師教學創新」，未有顯著差異；51 歲以上之教師對「行政管理創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳；41 歲至 50 歲之教師對「組織氣氛創新」的知覺較 30 歲以下之教師佳。年齡變項的發現，與王世璋(2005)；陳建銘(2009)研究結果不相同，而與秦夢群、濮世緯(2006)；顏童文(2007)研究結果一致。

三、不同教育程度的國民中學教師對「整體組織創新經營」與各分層面「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，「整體組織創新經營」與「行政管理創新」層面達顯著水準，「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」等



層面未達顯著水準。從平均數得分來看，在「行政管理創新」、「整體組織創新經營」層面上碩、博士（含研究所四十學分班）所得的平均分數顯著高於大學。顯示，不同教育程度之教師對於「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」，未有顯著差異；碩、博士（含研究所四十學分班）之教師對「行政管理創新」、「整體組織創新經營」的知覺較大學之教師佳。教育程度變項的發現，與柯嚴賀（2007）研究結果不相同，而與秦夢群、濮世緯（2006）；陳建銘（2009）；黃秋鑾（2009）研究結果一致。

四、不同現任職務的國民中學教師對「整體組織創新經營」與各分層面「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。顯示，教師兼主任或組長對「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較導師、專任教師佳。現任職務變項的發現，與柯嚴賀（2007）研究結果不相同，而與江澈（2007）；秦夢群、濮世緯（2006）；蔡進雄（2006）；顏童文（2007）研究結果一致。

五、不同服務年資的國民中學教師對「行政管理創新」、「教師教學創新」層面知覺未達顯著差異，而「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，「組織氣氛創新」、「環境資源創新」等層面達顯著水準，「整體組織創新經營」層面未達顯著水準。從平均數得分來看，在「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面上 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。顯示，不同服務年資之教師對於「行政管理創新」、「教師教學創新」、「整體組織創新經營」，未有顯著差異；26 年以上之教師對「組織氣氛創新」、「環境資源創新」的知覺較 5 年以下之教師佳。服務年資變項的發現，與江澈（2007）；柯嚴賀（2007）；秦夢群、濮世緯（2006）；陳建銘（2009）；黃秋鑾（2009）；顏童文（2007）研究結果一致。

六、不同學校地區的國民中學教師對「整體組織創新經營」與各分層面「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，都市、鄉鎮在「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」等層面所得的平均分數顯著高於偏遠地區；在「行政管理創新」層面，鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區；在「教師教學創新」層面，都市所得的平均分數顯著高於偏遠地區。顯示，學校地區都市、鄉鎮地區之教師對「組織氣氛創新」、「環境資源創新」與「整體組織創新經營」的知覺較偏遠地區之教師佳，而學校地區鄉鎮之教師在「行政管理創新」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，另學校地區都市之教師在「教師教學創新」上的知覺較偏遠地區之教師為佳。學校地區變項的發現，與王世璋（2005）研究結果不相同，而與江澈（2007）；秦夢群、濮世緯（2006）；陳建銘（2009）；黃秋鑾（2009）；顏童文（2007）研究結果一致。

七、不同學校規模的國民中學教師對「整體組織創新經營」與各分層面「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班以上。顯示，61 班以上學校規模之教師，對「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較 37 班至 60 班以上學校規模之教師佳。學校規模變項的發現，與王世璋（2005）；江澈（2007）；柯嚴賀（2007）；秦夢群、濮世緯（2006）；陳建銘（2009）；黃秋鑾（2009）；顏童文（2007）研究結果一致。

八、不同學校歷史的國民中學教師對「行政管理創新」層面未達顯著差異，而「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以

上。顯示，不同學校歷史之教師對於「行政管理創新」，未有顯著差異；10 年以下學校歷史之教師，對「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較 31 年以上學校歷史之教師佳。學校歷史變項的發現，與王世璋（2005）；陳建銘（2009）研究結果不相同，而與柯嚴賀（2007）；秦夢群、濮世緯（2006）；顏童文（2007）研究結果一致。



## 第四節 不同背景變項在學校效能之差異分析

本節以背景變項中的性別、年齡、教育程度、現任職務、服務年資、學校地區、學校規模、學校歷史，瞭解學校效能各層面的差異情形。本部份之統計方法為 t 考驗、單因子獨立樣本變異數分析(One-way ANOVA)，並由平均數與 Schéffe 進行事後比較，分述如下。

### 壹、教師性別

以 t 考驗瞭解不同的性別的國民中學教師對學校效能的知覺是否有顯著差異，如表 4-4-1 所示。

表 4-4-1 不同性別教師對學校效能之差異分析摘要表

層面名稱	題數	人數	平均數	標準差	t值
行政管理績效	男	297	22.51	4.054	5.681***
	女	482	20.75	4.290	
校園規劃設施	男	297	22.85	3.800	4.563***
	女	482	21.54	4.071	
教師教學效果	男	297	18.95	3.123	3.920***
	女	482	18.02	3.242	
學生學習表現	男	297	10.83	2.161	5.048***
	女	482	10.02	2.164	
社區家長支持	男	297	10.67	2.425	4.987***
	女	482	9.73	2.599	
整體學校效能	男	297	85.81	13.853	5.422***
	女	482	80.07	14.640	

\* $p < .05$

由表 4-4-1 可發現，國民中學教師性別在學校效能，t 考驗的結果在「行政管理績效」層面， $t=5.681$ ， $P < .001$ 、在「校園規劃設施」層面， $t=4.563$ ， $P < .001$ 、在「教師教學效果」層面， $t=3.920$ ， $P < .001$ 、在「學生學習表現」層面， $t=5.048$ ， $P < .001$ 、在「社區家長支持」層面， $t=4.987$ ， $P < .001$ 、在「整體學校效能」層面， $t=5.422$ ， $P < .001$ 、以 t 考驗結果各層面及整體學校效能皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同性別的教師對學校效能的知覺有顯著差異。

經比較平均數後得知，在「行政管理績效」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「校園規劃設施」層面，男性教師所得平均數顯著高於女



性教師、在「教師教學效果」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「學生學習表現」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師、在「社區家長支持」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師在「整體學校效能」層面，男性教師所得平均數顯著高於女性教師。如表 4-4-1 顯示，於「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體賦權增能領導行為」等分量表之得分，皆有男性高於女性之現象。

研究結果符合假設六-1：國民中學教師因性別不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 貳、年齡

本研究將國民中學教師年齡分為 30 歲以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上四組，以不同年齡的國民中學教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-4-2 不同年齡教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	年齡	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	30歲以下	160	20.60	4.278	6.298***	3>1
	2	31歲至40歲	370	21.25	4.147		4>1
	3	41歲至50歲	191	21.93	4.384		4>2
	4	51歲以上	58	23.14	4.265		
校園規劃設施	1	30歲以下	160	21.68	3.832	4.916**	3>2
	2	31歲至40歲	370	21.67	3.997		
	3	41歲至50歲	191	22.69	4.108		
	4	51歲以上	58	23.24	3.948		
教師教學效果	1	30歲以下	160	17.86	3.042	6.784***	3>1
	2	31歲至40歲	370	18.13	3.231		3>2
	3	41歲至50歲	191	18.93	3.205		4>1
	4	51歲以上	58	19.57	3.288		4>2
學生學習表現	1	30歲以下	160	9.96	2.163	6.453***	3>1
	2	31歲至40歲	370	10.18	2.146		4>1
	3	41歲至50歲	191	10.70	2.231		4>2
	4	51歲以上	58	11.10	2.190		

續下頁

表 4-4-2 不同年齡教師對學校效能之差異分析摘要表（續）

項目	組別	年齡	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
社區家長支持	1	30 歲以下	160	10.09	2.244	4.125**	3>2
	2	31 歲至 40 歲	370	9.79	2.595		
	3	41 歲至 50 歲	191	10.51	2.645		
	4	51 歲以上	58	10.60	2.822		
整體學校效能	1	30 歲以下	160	80.19	13.928	6.611***	3>1
	2	31 歲至 40 歲	370	81.02	14.372		
	3	41 歲至 50 歲	191	84.76	14.971		
	4	51 歲以上	58	87.66	14.604		

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

由表 4-4-2 發現，在「行政管理績效」層面， $F=6.298$ ， $P < .001$ 、在「校園規劃設施」層面， $F=4.916$ ， $P < .01$ 、在「教師教學效果」層面， $F=6.784$ ， $P < .001$ 、在「學生學習表現」層面， $F=6.453$ ， $P < .001$ 、在「社區家長支持」層面， $F=4.125$ ， $P < .01$ 、在「整體學校效能」層面， $F=6.611$ ， $P < .001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體學校效能皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同年齡的教師對學校效能的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理績效」層面，年齡 41-50 歲與 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下，抑且 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 31-40 歲。在「校園規劃設施」層面，年齡 41-50 歲所得的平均分數顯著高於 31-40 歲。在「教師教學效果」層面，年齡 41-50 歲與 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、31-40 歲。在「學生學習表現」層面，年齡 41-50 歲與 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下，抑且 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 31-40 歲。在「社區家長支持」層面，年齡 41-50 歲所得的平均分數顯著高於 31-40 歲。在「整體學校效能」層面，年齡 41-50 歲與 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。

研究結果符合假設六-2：國民中學教師因年齡不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 參、教育程度

本研究將國民中學教師教育程度分為碩、博士（含研究所四十學分班）、大學、專科（畢）三組，以不同教育程度的國民中學教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-4-3 不同教育程度教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	教育程度	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	21.75	4.101	5.455**	3>2
	2	大學	410	21.05	4.385		
	3	專科（畢）	12	24.33	4.638		
校園規劃設施	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	22.33	3.895	4.208*	n.s.
	2	大學	410	21.72	4.091		
	3	專科（畢）	12	24.33	4.053		
教師教學效果	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	18.51	3.057	3.108*	n.s.
	2	大學	410	18.20	3.339		
	3	專科（畢）	12	20.33	3.676		
學生學習表現	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	10.54	2.093	6.205**	1>2 3>2
	2	大學	410	10.11	2.254		
	3	專科（畢）	12	11.75	2.301		
社區家長支持	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	10.47	2.570	8.268***	1>2
	2	大學	410	9.74	2.527		
	3	專科（畢）	12	10.75	2.701		
整體學校效能	1	碩、博士（含 研究所四十 學分班）	357	83.60	13.969	5.959**	1>2 3>2
	2	大學	410	80.82	14.949		
	3	專科（畢）	12	91.50	15.288		

n.s. 未達顯著水準 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

由表 4-4-3 發現，在「行政管理績效」層面， $F=5.455$ ， $P < .01$ 、在「校園規劃設施」層面， $F=4.208$ ， $P < .05$ 、在「教師教學效果」層面， $F=3.108$ ， $P < .05$ 、在「學生學習表現」層面， $F=6.2057$ ， $P < .01$ 、在「社區家長支持」層面， $F=8.268$ ，

$P < .001$ 、在「整體學校效能」層面， $F=5.959$ ， $P < .01$ ，以 F 考驗結果各層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，「校園規劃設施」、「教師教學效果」等層面未達到顯著水準，而在「行政管理績效」層面，專科（畢）所得的平均分數顯著高於大學。在「學生學習表現」層面，碩、博士（含研究所四十學分班）與專科（畢）所得的平均分數顯著高於大學。「社區家長支持」層面，碩、博士（含研究所四十學分班）所得的平均分數顯著高於大學。在「整體學校效能」層面，碩、博士（含研究所四十學分班）與專科（畢）所得的平均分數顯著高於大學。

研究結果部份符合假設六-3：國民中學教師因教育程度不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 肆、現任職務

本研究將國民中學教師現任職務分為教師兼主任或組長、導師及專任教師三組，以不同現任職務的教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，下表所示。

表 4-4-4 不同現任職務教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	現任職務	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	教師兼主任 或組長	323	22.92	3.927	40.140***	1 > 2
	2	導師	282	19.99	4.283		1 > 3
	3	專任教師	174	20.97	4.042		3 > 2
校園規劃設施	1	教師兼主任 或組長	323	23.14	3.779	23.155***	1 > 2
	2	導師	282	21.04	4.108		1 > 3
	3	專任教師	174	21.61	3.810		
教師教學效果	1	教師兼主任 或組長	323	19.14	3.115	16.578***	1 > 2
	2	導師	282	17.71	3.276		1 > 3
	3	專任教師	174	18.04	3.066		

續下頁



表 4-4-4 不同現任職務教師對學校效能之差異分析摘要表 (續)

項目	組別	現任職務	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
學生學習表現	1	教師兼主任 或組長	323	11.02	2.071	29.886***	1>2
	2	導師	282	9.76	2.193		1>3
	3	專任教師	174	9.97	2.087		
社區家長支持	1	教師兼主任 或組長	323	10.60	2.493	12.453***	1>2
	2	導師	282	9.57	2.664		1>3
	3	專任教師	174	9.98	2.396		
整體學校效能	1	教師兼主任 或組長	323	86.82	13.779	30.654***	1>2
	2	導師	282	78.08	14.755		1>3
	3	專任教師	174	80.56	13.489		

\*\*\* $p < .001$

由表 4-4-4 發現，在「行政管理績效」層面， $F=40.140$ ， $P < .001$ 、在「校園規劃設施」層面， $F=23.155$ ， $P < .001$ 、在「教師教學效果」層面， $F=16.578$ ， $P < .001$ 、在「學生學習表現」層面， $F=29.886$ ， $P < .001$ 、在「社區家長支持」層面， $F=12.453$ ， $P < .001$ 、在「整體學校效能」層面， $F=30.654$ ， $P < .001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體學校效能皆能達到顯著水準，顯示國民中學不同現任職務的教師對學校效能的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理績效」層面，教師兼主任或組長與專任教師所得的平均分數顯著高於導師，抑且教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於專任教師。在「校園規劃設施」層面，教師兼主任或組長與專任教師所得的平均分數顯著高於導師。在「教師教學效果」層面，教師兼主任或組長與專任教師所得的平均分數顯著高於導師。在「學生學習表現」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「社區家長支持」層面，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師。在「整體學校效能」層面，教師兼主任或組長與專任教師所得的平均分數顯著高於導師。

研究結果符合假設六-4：國民中學教師因現任職務不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 伍、服務年資

本研究將國民中學教師服務年資分為 5 年以下、6-15 年、16-25 年、及 26 年以上四組，以不同服務年資的國民中學教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-4-5 不同服務年資教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	服務年資	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	5年以下	214	20.79	4.324	3.546*	4>1
	2	6至15年	346	21.54	4.177		
	3	16年至25年	156	21.53	4.458		
	4	26年以上	63	22.68	4.039		
校園規劃設施	1	5年以下	214	21.67	4.014	1.323	
	2	6至15年	346	22.05	3.974		
	3	16年至25年	156	22.24	4.210		
	4	26年以上	63	22.71	3.748		
教師教學效果	1	5年以下	214	17.91	3.171	3.090*	n.s.
	2	6至15年	346	18.44	3.227		
	3	16年至25年	156	18.56	3.277		
	4	26年以上	63	19.19	3.120		
學生學習表現	1	5年以下	214	9.92	2.247	4.686**	2>1 4>1
	2	6至15年	346	10.47	2.146		
	3	16年至25年	156	10.33	2.281		
	4	26年以上	63	10.95	1.870		
社區家長支持	1	5年以下	214	9.88	2.256	2.592	
	2	6至15年	346	10.08	2.604		
	3	16年至25年	156	10.06	2.827		
	4	26年以上	63	10.90	2.656		
整體學校效能	1	5年以下	214	80.17	14.445	3.325*	4>1
	2	6至15年	346	82.58	14.359		
	3	16年至25年	156	82.73	15.503		
	4	26年以上	63	86.44	13.322		

n.s. 未達顯著水準 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$

由表 4-4-5 發現，在「行政管理績效」層面， $F=3.546$ ， $P < .05$ 、在「校園規劃設施」層面， $F=1.323$ ，未達顯著水準、在「教師教學效果」層面， $F=3.090$ ， $P < .05$ 、在「學生學習表現」層面， $F=4.686$ ， $P < .01$ 、在「社區家長支持」層面， $F=2.592$ ，未達顯著水準、在「整體學校效能」層面， $F=3.325$ ， $P < .05$ ，以 F 考驗結果部分層面及整體組織創新經營皆能達到顯著水準。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，「教師教學效果」層面未達到顯著水準，在「行政管理績效」層面，26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「學生學習表現」層面，6-15 年與 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。在「整體學校效能」層面，26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下。

研究結果部份符合假設六-5：國民中學教師因服務年資不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 陸、學校地區

本研究將國民中學的學校地區分為都市、鄉鎮、偏遠地區三組，以不同國民中學學校地區的教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-4-6 不同學校地區教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	學校地區	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	都市	373	21.28	4.301	1.047	
	2	鄉鎮	301	21.70	4.202		
	3	偏遠地區	105	21.15	4.461		
校園規劃設施	1	都市	373	22.14	4.034	3.715*	2>3
	2	鄉鎮	301	22.26	3.855		
	3	偏遠地區	105	21.06	4.305		
教師教學效果	1	都市	373	18.54	3.150	4.140*	1>3 2>3
	2	鄉鎮	301	18.47	3.226		
	3	偏遠地區	105	17.54	3.397		
學生學習表現	1	都市	373	10.28	2.151	5.925**	2>3
	2	鄉鎮	301	10.59	2.150		
	3	偏遠地區	105	9.75	2.381		
社區家長支持	1	都市	373	10.59	2.522	20.536***	1>2 1>3 2>3
	2	鄉鎮	301	9.89	2.490		
	3	偏遠地區	105	8.89	2.528		
整體學校效能	1	都市	373	82.83	14.512	4.293*	1>3 2>3
	2	鄉鎮	301	82.90	14.254		
	3	偏遠地區	105	78.39	15.452		

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

由表 4-4-6 發現，在「行政管理績效」層面， $F=1.047$ ，未達顯著水準、在「校園規劃設施」層面， $F=3.715$ ， $P<.05$ 、在「教師教學效果」層面， $F=4.140$ ， $P<.05$ 、在「學生學習表現」層面， $F=5.925$ ， $P<.01$ 、在「社區家長支持」層面， $F=20.536$ ， $P<.001$ 、在「整體學校效能」層面， $F=4.293$ ， $P<.05$ ，以 F 考驗結果部份層面及整體賦權增能領導行為皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校規模的教師對校長賦權增能領導行為的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「校園規劃設施」層面，學校地區鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「教師教學效果」層面，學校地區都市與鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「學生學習表現」層面，學校地區鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「社區家長支持」層面，學校地區都市所得的平均分數顯著高於鄉鎮，抑且都市與鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。在「整體學校效能」層面，學校地區都市與鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區。

研究結果部分符合假設七-1：國民中學教師因學校地區不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 柒、學校規模

本研究將國民中學的學校規模分為 12 班（含）以下、13 班至 36 班、37 班至 60 班及 61 班以上四組，以不同國民中學學校規模的教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。



表 4-4-7 不同學校規模教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	學校規模	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	12班以下	106	21.33	3.959	5.209**	4>3
	2	13班至36班	205	21.50	4.712		
	3	37班至60班	230	20.63	3.762		
	4	61班以上	238	22.16	4.404		
校園規劃設施	1	12班以下	106	21.49	4.008	4.076**	4>3
	2	13班至36班	205	22.14	4.267		
	3	37班至60班	230	21.53	3.583		
	4	61班以上	238	22.69	4.121		
教師教學效果	1	12班以下	106	17.75	2.998	6.013***	4>1 4>3
	2	13班至36班	205	18.42	3.453		
	3	37班至60班	230	17.95	2.957		
	4	61班以上	238	19.03	3.272		
學生學習表現	1	12班以下	106	9.92	2.043	8.719***	4>1 4>2 4>3
	2	13班至36班	205	10.11	2.401		
	3	37班至60班	230	10.11	2.054		
	4	61班以上	238	10.92	2.106		
社區家長支持	1	12班以下	106	9.00	2.586	16.014***	2>1 4>2 4>3
	2	13班至36班	205	10.29	2.608		
	3	37班至60班	230	9.67	2.376		
	4	61班以上	238	10.82	2.487		
整體學校效能	1	12班以下	106	79.49	13.759	7.672***	4>1 4>3
	2	13班至36班	205	82.46	15.827		
	3	37班至60班	230	79.89	13.020		
	4	61班以上	238	85.61	14.721		

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

由表 4-4-7 發現，在「行政管理績效」層面， $F=5.029$ ， $P < .01$ 、在「校園規劃設施」層面， $F=4.076$ ， $P < .01$ 、在「教師教學效果」層面， $F=6.013$ ， $P < .001$ 、在「學生學習表現」層面， $F=8.719$ ， $P < .001$ 、在「社區家長支持」層面， $F=16.014$ ， $P < .001$ 、在「整體學校效能」層面， $F=7.672$ ， $P < .001$ ，以 F 考驗結果各層面及整體學校效能皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校規模的教師對學校效能的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「行政管理績效」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。在「教師教學效果」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。在「學生學習表現」

層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班以下、13 班至 36 班、37 班至 60 班。在「社區家長支持」層面，學校規模 13 班至 36 班所得的平均分數顯著高於 12 班以下，抑且學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 13 班至 36 班、37 班至 60 班。在「整體學校效能」層面，學校規模 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班。

研究結果符合假設七-2：國民中學教師因學校規模不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 捌、學校歷史

本研究將國民中學的學校歷史分為 10 年以下、11 年至 30 年及 31 年以上以上三組，以不同國民中學學校歷史的教師對學校效能知覺之單因子變異數分析，如下表所示。

表 4-4-8 不同學校歷史教師對學校效能之差異分析摘要表

項目	組別	學校歷史	人數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
行政管理績效	1	10年以下	107	21.81	3.800	.518	
	2	11年至30年	111	21.39	4.613		
	3	31年以上	561	21.35	4.309		
校園規劃設施	1	10年以下	107	22.46	3.742	.692	
	2	11年至30年	111	22.04	4.076		
	3	31年以上	561	21.96	4.059		
教師教學效果	1	10年以下	107	19.14	2.919	3.511*	1>3
	2	11年至30年	111	18.32	3.325		
	3	31年以上	561	18.24	3.248		
學生學習表現	1	10年以下	107	10.88	1.892	4.305*	1>2 1>3
	2	11年至30年	111	10.07	2.053		
	3	31年以上	561	10.28	2.264		
社區家長支持	1	10年以下	107	10.91	2.520	6.487*	1>3
	2	11年至30年	111	10.08	2.737		
	3	31年以上	561	9.94	2.524		
整體學校效能	1	10年以下	107	85.20	12.790	2.523	
	2	11年至30年	111	81.89	15.185		
	3	31年以上	561	81.77	14.770		

n.s.未達顯著水準 \* $p < .05$

由表 4-4-8 發現，在「行政管理績效」層面， $F=0.518$ ，未達顯著水準、在「校園規劃設施」層面， $F=0.692$ ，未達顯著水準、在「教師教學效果」層面， $F=3.511$ ， $P<.05$ 、在「學生學習表現」層面， $F=4.305$ ， $P<.05$ 、在「社區家長支持」層面， $F=6.487$ ， $P<.05$ 、在「整體學校效能」層面， $F=2.523$ ，未達顯著水準，以 F 考驗結果部份層面及整體學校效能皆能達到顯著水準，顯示不同國民中學學校歷史的教師對學校效能的知覺有顯著差異。

再以 Scheffe 法進行事後比較得知，在「教師教學效果」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。在「學生學習表現」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 11 年至 30 年、31 年以上。在「社區家長支持」層面，學校歷史 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上。

研究結果部份符合假設七-3：國民中學教師因學校歷史不同，所知覺之學校效能有顯著差異。

## 玖、本節討論

一、不同性別的國民中學教師對「整體學校效能」、「行政管理績效」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」認知上，未達顯著水準。僅「校園規劃設施」達顯著水準，且男性之平均數略高於女性。顯示，不同性別的教師對「整體學校效能」、「行政管理績效」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」不會造成影響；而男性教師在「校園規劃設施」之知覺上高於女性教師。性別變項的發現，與丁文祺（2008）；吳清山（1989）；林金福（2003）；柯嚴賀（2007）；黃坤謨（2008）；黃麗美（2004）；劉春榮（1993）；蔡文杰（2007）；蔡進雄（2000）；賴協志（2008）研究結果不相同，而與李瑞娥（2004）；張瑞村（1998）；葉子超（2005）研究結果一致。

二、不同年齡的國民中學教師對「整體學校效能」與各分層面「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」

層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，在「行政管理績效」、「學生學習表現」層面上 51 歲以上、41 歲至 50 歲所得的平均分數顯著高於 30 歲以下，抑且 51 歲以上所得的平均分數顯著高於 31 歲至 40 歲；在「校園規劃設施」、「社區家長支持」層面上 41 歲至 50 歲所得的平均分數顯著高於 31 歲至 40 歲；在「教師教學效果」、「整體學校效能」層面上 51 歲以上、41 歲至 50 歲所得的平均分數顯著高於 30 歲以下、及 31-40 歲。顯示，51 歲以上、41 歲至 50 歲之教師對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳。年齡變項的發現，與吳清山（1989）；張瑞村（1998）；黃坤謨（2008）；黃麗美（2004）；葉子超（2005）；蔡進雄（2000）研究結果一致。

三、不同教育程度的國民中學教師對「整體學校效能」與各分層面「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，「整體學校效能」、「行政管理創新」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面達顯著水準，「校園規劃設施」、「教師教學效果」等層面未達顯著水準。從平均數得分來看，在「行政管理績效」層面上專科（畢）所得的平均分數顯著高於大學；在「學生學習表現」、「整體學校效能」層面上碩、博士（含研究所四十學分班）、專科（畢）所得的平均分數顯著高於大學；在「社區家長支持」層面上碩、博士（含研究所四十學分班）所得的平均分數顯著高於大學。顯示，不同教育程度之教師對於，「校園規劃設施」、「教師教學效果」，未有顯著差異；碩、博士（含研究所四十學分班）、專科（畢）之教師對「行政管理創新」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較大學之教師佳。教育程度變項的發現，與丁文祺（2008）研究結果不相同，而與吳清山（1989）；張瑞村（1998）；黃坤謨（2008）；黃麗美（2004）；葉子超（2005）研究結果一致。

四、不同現任職務的國民中學教師對「整體學校效能」與各分層面「行政



管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體學校效能與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，教師兼主任或組長所得的平均分數顯著高於導師、專任教師；在「行政管理績效」層面上專任教師所得的平均分數顯著高於導師。顯示，教師兼主任或組長對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較導師、專任教師佳；專任教師對「行政管理績效」的知覺較導師佳。現任職務變項的發現，與丁文祺(2008)；吳清山(1989)；邱茂城(2005)；柯嚴賀(2007)；張瑞村(1998)；黃坤謨(2008)；黃麗美(2004)；劉春榮(1993)；蔡進雄(2000)；賴協志(2008)；顏士程(2007)；研究結果一致。

五、不同服務年資的國民中學教師對「校園規劃設施」、「社區家長支持」層面知覺未達顯著差異，而「行政管理績效」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「整體學校效能」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，「行政管理績效」、「學生學習表現」、「整體學校效能」等層面達顯著水準，「教師教學效果」層面未達顯著水準。從平均數得分來看，在「行政管理績效」、「學生學習表現」、「整體學校效能」層面上 26 年以上所得的平均分數顯著高於 5 年以下；在「學生學習表現」層面上 6 年至 15 年所得的平均分數顯著高於 5 年以下。顯示，不同服務年資之教師對於「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「社區家長支持」，未有顯著差異；26 年以上之教師對「行政管理績效」、「學生學習表現」、「整體學校效能」的知覺較 5 年以下之教師佳；6 年至 15 年之教師對「學生學習表現」的知覺較 5 年以下之教師佳。服務年資變項的發現，與吳清山(1989)；李瑞娥(2004)；林金福(2003)；邱茂城(2005)；柯嚴賀(2007)；張瑞村(1998)；黃麗美(2004)；葉子超(2005)；劉春榮(1993)；蔡進雄(2000)；賴協志(2008)研究結果一致。

六、不同學校地區的國民中學教師對「行政管理績效」層面知覺未達顯著差異，而「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，都市、鄉鎮在「教師教學效果」、「社區家長支持」、「整體學校效能」等層面所得的平均分數顯著高於偏遠地區；在「校園規劃設施」、「學生學習表現」層面，鄉鎮所得的平均分數顯著高於偏遠地區；在「社區家長支持」層面，都市所得的平均分數顯著高於鄉鎮地區。顯示，不同學校地區之教師對於「行政管理績效」，未有顯著差異；學校地區都市、鄉鎮地區之教師對「教師教學效果」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較偏遠地區之教師佳，而學校地區鄉鎮之教師在「校園規劃設施」、「學生學習表現」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，另學校地區都市之教師在「社區家長支持」上的知覺較鄉鎮地區之教師為佳。學校地區變項的發現，與張瑞村（1998）研究結果不相同，而與丁文祺（2008）；江志正（2000）；吳清山（1989）；李瑞娥（2004）；邱茂城（2005）；柯嚴賀（2007）；黃坤謨（2008）；葉子超（2005）；劉春榮（1993）；賴協志（2008）研究結果一致。

七、不同學校規模的國民中學教師對「整體學校效能」與各分層面「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，整體組織創新經營與各分層面達顯著水準。從平均數得分來看，在「行政管理績效」、「校園規劃設施」層面上 61 班以上所得的平均分數顯著高於 37 班至 60 班以上；在「教師教學效果」、「整體學校效能」層面上 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班以下、37 班至 60 班以上；在「學生學習表現」層面上 61 班以上所得的平均分數顯著高於 12 班以下、13 班至 60 班、37 班至 60 班以上；「社區家長支持」層面在上 61 班以上所得的平均分數顯著高於 13 班至 60 班、37 班至 60 班以上，抑且 13 班至 60 班所得的平均分數顯著高於 12 班以下。顯示，61 班以上學校規模之教師，對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整

體學校效能」的知覺較 12 班以下、13 班至 60 班、37 班至 60 班以上學校規模之教師佳；13 班至 60 班學校規模之教師，對「社區家長支持」的知覺較 12 班以下學校規模之教師佳。學校規模變項的發現，與江志正（2000）；江滿堂（2008）；吳清山（1989）；邱茂城（2005）；柯嚴賀（2007）；張瑞村（1998）；黃坤謨（2008）；黃麗美（2004）；劉春榮（1993）；蔡文杰（2007）；蔡進雄（2000）研究結果一致。

八、不同學校歷史的國民中學教師對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「整體學校效能」層面未達顯著差異，而「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面知覺達顯著差異。從 Scheffe 事後比較得知，教師教學效果、學生學習表現、社區家長支持達顯著水準。從平均數得分來看，在「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」層面上 10 年以下所得的平均分數顯著高於 31 年以上；在「學生學習表現」層面上 10 年以下所得的平均分數顯著高於 11 年至 30 年。顯示，不同學校歷史之教師對於「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「整體學校效能」，未有顯著差異；10 年以下學校歷史之教師，對「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」的知覺較 31 年以上學校歷史之教師佳；10 年以下學校歷史之教師，對「學生學習表現」的知覺較高於 11 年至 30 年學校歷史之教師佳。學校歷史變項的發現，與王世璋（2005）；陳建銘（2009）研究結果不相同，而與江志正（2000）；江滿堂（2008）；吳培源（1995）；吳清山（1989）；柯嚴賀（2007）；黃坤謨（2008）；葉子超（2005）；劉春榮（1993）；蔡文杰（2007）研究結果一致。

## 拾、不同背景變項在校長賦權增能領導行為、組織創新經營 與學校效能之綜合差異情形分析

表4-4-9 不同背景變項在校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之差異情形彙整表

層面	項目	性別	年齡	教育程度	現任職務	服務年資	學校地區	學校規模	學校歷史
激發潛能	甲>乙	A>B	1>2			(4)>(1)	②>③	II>III	
		A>D	1>3					IV>III	
參與及自主決策	甲>乙	A>B	1>2			(4)>(1)	②>①	II>III	
		A>D	1>2					IV>III	
賦予權責	甲>乙	A>B	1>3			(4)>(1)		IV>I	
		A>D	1>3					IV>III	
績效責任	甲>乙	A>B	1>2			(4)>(1)		IV>III	
		A>D	1>2					IV>III	
整體賦權增能 領導行為	甲>乙	A>B	1>3			(4)>(1)		II>III	
		A>D	1>3					IV>III	
行政管理創新	甲>乙	D>A	a>b		1>2 1>3		②>③	IV>I IV>III	
教師教學創新	甲>乙				1>2 1>3			IV>I	$\alpha > \gamma$
組織氣氛創新	甲>乙	C>A	1>2			(4)>(1)	①>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
		D>A	1>3				②>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
環境資源創新	甲>乙	D>B	1>2			(4)>(1)	①>③	IV>I	$\alpha > \gamma$
		D>A	1>2				②>③	IV>I	$\alpha > \gamma$
整體組織創新 經營	甲>乙	D>A	a>b		1>3		①>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
		D>B	a>b		1>3		②>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
行政管理績效	甲>乙	C>A	1>2			(4)>(1)		IV>III	
		D>A	1>3	c>b				IV>III	
		D>B	3>2					IV>III	
校園規劃設施	甲>乙	C>B	1>2				②>③	IV>III	
		C>A	1>3					IV>III	
教師教學效果	甲>乙	C>B	1>2			(2)>(1)	①>③	IV>I	$\alpha > \gamma$
		D>A	1>3			(4)>(1)	②>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
		D>B	1>3					IV>III	$\alpha > \gamma$
學生學習表現	甲>乙	C>A	1>2	a>b			②>③	IV>I	$\alpha > \beta$
		D>A	1>3	c>b				IV>II	$\alpha > \gamma$
		D>B	1>3					IV>III	$\alpha > \gamma$
社區家長支持	甲>乙	C>B	1>2	a>b			①>②	II>I	$\alpha > \gamma$
		C>A	1>3				①>③	IV>II	$\alpha > \gamma$
		D>B	1>3				②>③	IV>III	$\alpha > \gamma$
整體學校效能	甲>乙	C>A	1>2	a>b			①>③	IV>I	
		C>B	1>3	c>b		(4)>(1)	②>③	IV>III	
		D>A	1>3					IV>III	
		D>B	1>3				IV>III		

註：甲代表男性教師、乙代表女性教師

A 代表 30 歲以下、B 代表 31 歲至 40 歲、C 代表 41 歲至 50 歲、D 代表 51 歲以上

a 代表碩、博士（含研究所四十學分班）、b 代表大學、c 代表專科（畢）

1 代表教師兼主任或組長、2 代表導師、3 代表專任教師

(1) 代表 5 年以下、(2) 代表 6 至 15 年、(3) 代表 16 年至 25 年、(4) 26 年以上

① 代表都市、② 代表鄉鎮、③ 代表偏遠地區

I 代表 12 班（含）以下、II 代表 13 班至 36 班、III 代表 37 班至 60 班、IV 代表 61 班以上

$\alpha$  代表 10 年以下、 $\beta$  代表 11 年至 30 年、 $\gamma$  代表 31 年以上



## 第五節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新 經營與學校效能之相關分析

本節旨在探討校長教學領導、教師社群互動、教師專業實踐與學校效能各層面與整體的相關情形，相關係數小於.4 為低度相關，介於.4~.7 為中度相關，大於.7 為高度相關。本部份之統計方法為 Pearson 積差相關，茲分述如下。

### 壹、國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營之相關分析

本研究旨在瞭解國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營的相關。因此以 Pearson 積差相關，求出校長賦權增能領導行為的整體與各層面與組織創新經營整體及各層面的相關，如表 4-8-1 所示：

表 4-5-1 校長賦權增能領導行為與組織創新經營之相關摘要表

項目	激發潛能	參與及自主決策	賦予權責	績效責任	整體賦權增能領導行為
行政管理創新	.758***	.739***	.775***	.777***	.793***
教師教學創新	.693***	.678***	.696***	.706***	.721***
組織氣氛創新	.817***	.806***	.818***	.823***	.848***
環境資源創新	.816***	.805***	.826***	.832***	.853***
整體組織創新經營	.839***	.825***	.846***	.852***	.874***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-5-1 得知國民中學校長賦權增能領導行為之「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」，及「績效責任」等五層面都與學校效能各層面與整體具有正相關存在，且達顯著水準 ( $r=.874$ ,  $P < .001$ )。可見，國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能呈現正相關。

以下就國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營的關係分析探討：

## 一、在「激發潛能」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「激發潛能」層面，與組織創新經營的相關依序為「組織氣氛創新」( $r=.817$ )、「環境資源創新」( $r=.816$ )、「行政管理創新」( $r=.758$ )、「教師教學創新」( $r=.693$ )，「激發潛能」層面與組織創新經營的「組織氣氛創新」層面之相關最高。亦即，校長在「激發潛能」層面對學校的「組織氣氛創新」會有較好的成效。

## 二、在「參與及自主決策」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「參與及自主決策」層面，與組織創新經營的相關依序為「組織氣氛創新」( $r=.806$ )、「環境資源創新」( $r=.805$ )、「行政管理創新」( $r=.739$ )、「教師教學創新」( $r=.678$ )，「參與及自主決策」層面與組織創新經營的「組織氣氛創新」層面之相關最高。亦即，校長在「參與及自主決策」層面對學校的「組織氣氛創新」會有較好的成效。

## 三、在「賦予權責」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「賦予權責」層面，與組織創新經營的相關依序為「環境資源創新」( $r=.826$ )、「組織氣氛創新」( $r=.818$ )、「行政管理創新」( $r=.775$ )、「教師教學創新」( $r=.696$ )，「賦予權責」層面與組織創新經營的「行政管理創新」層面之相關最高。亦即，校長在「賦予權責」層面對學校的「環境資源創新」會有較好的成效。

## 五、在「績效責任」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「績效責任」層面，與組織創新經營的相關依序為「環境資源創新」( $r=.832$ )、「組織氣氛創新」( $r=.823$ )、「行政管理創新」( $r=.777$ )、「教師教學創新」( $r=.706$ )，「績效責任」層面與組織創新經營的「行政管理創新」層面之相關最高。亦即，校長在「績效責任」層面對學校的「環境資源創新」會有較好的成效。

## 六、在「整體賦權增能領導行為」層面

國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營有顯著相關 ( $r=.874$ )。因此，國民中學校長賦權增能領導行為與各層面對組織創新經營的「行政管理創新」會有較好的成效。

此部份接受了假設八-1：國民中學校長賦權增能領導行為與組織創新經營之間有高度正相關。

## 貳、國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能之相關分析

本研究旨在瞭解國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能的相關。因此以 Pearson 積差相關，求出校長賦權增能領導行為的整體與各層面與學校效能整體及各層面的相關，如表 4-5-2 所示：

表 4-5-2 校長賦權增能領導行為與學校效能之相關摘要表

項目	激發潛能	參與及自主決策	賦予權責	績效責任	整體賦權增能領導行為
行政管理績效	.808***	.808***	.802***	.814***	.840***
校園規劃設施	.768***	.750***	.750***	.763***	.787***
教師教學效果	.779***	.761***	.783***	.788***	.809***
學生學習表現	.712***	.685***	.708***	.711***	.732***
社區家長支持	.560***	.530***	.547***	.536***	.564***
整體學校效能	.826***	.808***	.817***	.824***	.851***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-5-2 得知國民中學校長賦權增能領導行為之「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」，及「績效責任」等五層面都與學校效能各層面與整體具有正相關存在，且達顯著水準 ( $r=.851, P < .001$ )。可見，國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能呈現正相關。

以下就國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能的關係做分析探討：

### 一、在「激發潛能」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「激發潛能」層面，與學校效能的相關依序為「行政管理績效」( $r=.808$ )、「教師教學效果」( $r=.779$ )、「校園規劃設施」

( $r=.768$ )、「學生學習表現」( $r=.712$ )、「社區家長支持」( $r=.560$ )，「激發潛能」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，校長在「激發潛能」層面對學校的「行政管理績效」會有較好的成效。

## 二、在「參與及自主決策」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「參與及自主決策」層面，與學校效能的相關依序為「行政管理績效」( $r=.808$ )、「教師教學效果」( $r=.750$ )、「校園規劃設施」( $r=.761$ )、「學生學習表現」( $r=.685$ )、「社區家長支持」( $r=.530$ )，「參與及自主決策」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，校長在「參與及自主決策」層面對學校的「行政管理績效」會有較好的成效。

## 三、在「賦予權責」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「賦予權責」層面，與學校效能的相關依序為「行政管理績效」( $r=.802$ )、「教師教學效果」( $r=.750$ )、「校園規劃設施」( $r=.783$ )、「學生學習表現」( $r=.708$ )、「社區家長支持」( $r=.547$ )，「賦予權責」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，校長在「賦予權責」層面對學校的「行政管理績效」會有較好的成效。

## 四、在「績效責任」層面

國民中學校長賦權增能領導行為在「績效責任」層面，與學校效能的相關依序為「行政管理績效」( $r=.814$ )、「教師教學效果」( $r=.788$ )、「校園規劃設施」( $r=.763$ )、「學生學習表現」( $r=.711$ )、「社區家長支持」( $r=.536$ )，「績效責任」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，校長在「績效責任」層面對學校的「行政管理績效」會有較好的成效。

## 六、在「整體賦權增能領導行為」層面

國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能有顯著相關 ( $r=.851$ )。因此，國民中學校長賦權增能領導行為與各層面對學校效能的「行政管理績效」會有



較好的成效。

此部份接受了假設八-2：國民中學校長賦權增能領導行為與學校效能之間有高度正相關。

### 參、國民中學組織創新經營與學校效能之相關分析

本研究旨在瞭解國民中學組織創新經營與學校效能的相關。因此以 Pearson 積差相關，求出組織創新經營的整體與各層面與學校效能整體及各層面的相關，如表 4-5-3 所示：

表 4-5-3 組織創新經營與學校效能之相關摘要表

項目	行政管理創新	教師教學創新	組織氣氛創新	環境資源創新	整體組織創新經營
行政管理績效	.758***	.669***	.729***	.724***	.773***
校園規劃設施	.683***	.635***	.665***	.699***	.720***
教師教學效果	.712***	.796***	.786***	.769***	.823***
學生學習表現	.653***	.693***	.697***	.700***	.737***
社區家長支持	.663***	.689***	.700***	.715***	.743***
整體學校效能	.782***	.784***	.806***	.813***	.855***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-5-3 得知國民中學組織創新經營之「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」，及「環境資源創新」等四層面都與學校效能各層面與整體具有正相關存在，且達顯著水準 ( $r=.855$ ,  $P < .001$ )。可見，國民中學組織創新經營與學校效能呈現正相關。

以下就國民中學組織創新經營與學校效能的關係做分析探討：

#### 一、在「行政管理創新」層面

國民中學組織創新經營在「行政管理創新」層面，與學校效能的相關依序為「行政管理績效」( $r=.758$ )、「教師教學效果」( $r=.712$ )、「校園規劃設施」( $r=.683$ )、「社區家長支持」( $r=.663$ )、「學生學習表現」( $r=.653$ )，「行政管理創新」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，組織創新經

營在「行政管理創新」層面對學校的「行政管理績效」會有較好的成效。

## 二、在「教師教學創新」層面

國民中學組織創新經營在「教師教學創新」層面，與學校效能的相關依序為、「教師教學效果」( $r=.796$ )、「學生學習表現」( $r=.693$ )、「社區家長支持」( $r=.689$ )、「行政管理績效」( $r=.669$ )、「校園規劃設施」( $r=.635$ )，「組織創新經營」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，組織創新經營在「教師教學創新」層面對學校的「教師教學效果」會有較好的成效。

## 三、在「組織氣氛創新」層面

國民中學組織創新經營在「組織氣氛創新」層面，與學校效能的相關依序為、「教師教學效果」( $r=.786$ )、「行政管理績效」( $r=.729$ )、「社區家長支持」( $r=.700$ )、「學生學習表現」( $r=.697$ )、「校園規劃設施」( $r=.665$ )，「組織創新經營」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，組織創新經營在「組織氣氛創新」層面對學校的「教師教學效果」會有較好的成效。

## 四、在「環境資源創新」層面

國民中學組織創新經營在「環境資源創新」層面，與學校效能的相關依序為、「教師教學效果」( $r=.769$ )、「行政管理績效」( $r=.724$ )、「社區家長支持」( $r=.715$ )、「學生學習表現」( $r=.700$ )、「校園規劃設施」( $r=.699$ )，「組織創新經營」層面與學校效能的「行政管理績效」層面之相關最高。亦即，組織創新經營在「環境資源創新」層面對學校的「教師教學效果」會有較好的成效。

## 五、在「整體組織創新經營」層面

國民中學組織創新經營與學校效能有顯著相關 ( $r=.855$ )。因此，國民中學組織創新經營與各層面對學校效能的「教師教學效果」會有較好的成效。

此部份接受了假設八-3：國民中學組織創新經營與學校效能之間有高度正相關。

## 肆、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之相關分析

由表 4-5-4 所示，整體賦權增能領導行為與整體組織創新經營相關高達.874，達.001 的顯著水準，二者呈現高度相關；整體賦權增能領導行為與整體學校效能相關高達.851，達.001 的顯著水準，二者呈現高度相關；整體組織創新經營與整體學校效能相關高達.889，達.001 的顯著水準，二者呈現高度相關。

表 4-5-4 賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之相關摘要表

項目	賦權增能領導行為	組織創新經營	學校效能
賦權增能領導行為	1	.874***	.851***
組織創新經營	-	1	.889***
學校效能	-	-	1

\*\*\* $p < .001$

## 第六節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新 經營與學校效能之預測分析

本節根據第三章第二節所列之假設九，採用逐步多元迴歸來探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營分層面及整體對學校效能之預測分析。逐步多元迴歸分析旨在探討數個預測變項與一個效標變項之間的關係。是以，本研究為瞭解校長賦權增能行為各層面與創新經營各層面對學校效能之預測力，故以校長賦權增能行為四層面（賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任）與學校創新經營四層面（行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新）為預測變項，學校效能整體以及五層面（行政管理績效、校園規劃設施、教師教學效果、學生學習表現、社區家長支持）為效標變項進行逐步多元迴歸分析。

爰此，則將國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營分層面及整體對學校效能分層面及整體之預測情形，茲分述如下。

### 壹、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層 面對行政管理績效之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對行政管理績效的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以行政管理績效為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-1 所示：



表 4-6-1 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對行政管理績效的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
環境資源創新	.829	.688	.688	.232	1711.925***
參與及自主決策	.862	.743	.055	.174	1122.476***
組織氣氛創新	.869	.755	.012	.224	797.775***
行政管理創新	.872	.761	.005	.100	615.583***
績效責任	.874	.764	.003	.115	500.322***
激發潛能	.875	.765	.001	.098	419.290***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-1 分析結果得知預測變項之中，有六個變項對行政管理績效具有預測力，依次為環境資源創新、參與及自主決策、組織氣氛創新、行政管理創新、績效責任、激發潛能等，六個預測變項的多元迴歸係數為.875，聯合解釋變異量為 76.5%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。六個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新(β=.232)；(二)組織氣氛創新(β=.224)；(三)參與及自主決策(β=.174)；(四)績效責任(β=.115)；(五)行政管理創新(β=.100)；(六)激發潛能(β=.098)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述六個自變項的得分愈高行政管理績效愈佳。

## 貳、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對校園規劃設施之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對校園規劃設施的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以校園規劃設施為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分

析結果如表 4-6-2 所示：

表 4-6-2 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對校園規劃設施的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
環境資源創新	.799	.638	.638	.401	1372.087***
激發潛能	.824	.679	.040	.253	820.346***
教師教學創新	.827	.684	.005	.111	558.734***
績效責任	.828	.686	.003	.124	423.549***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-2 分析結果得知預測變項之中，有四個變項對校園規劃設施具有預測力，依次為環境資源創新、激發潛能、教師教學創新、績效責任等，四個預測變項的多元迴歸係數為.828，聯合解釋變異量為 68.6%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。四個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新(β=.401)；(二)激發潛能(β=.253)；(三)績效責任(β=.124)；(四)教師教學創新(β=.111)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述四個自變項的得分愈高校園規劃設施愈佳。

### 參、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對教師教學效果之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對教師教學效果的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以教師教學效果為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-3 所示：

表 4-6-3 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對教師教學效果的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
組織氣氛創新	.859	.738	.738	.390	2191.061***
環境資源創新	.880	.774	.036	.359	1329.576***
績效責任	.883	.780	.006	.092	917.495***
激發潛能	.884	.782	.001	.086	692.476***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-3 分析結果得知預測變項之中，有四個變項對教師教學效果具有預測力，依次為組織氣氛創新、環境資源創新、績效責任、激發潛能等，四個預測變項的多元迴歸係數為.884，聯合解釋變異量為 78.2%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。四個達顯著的自變項之重要性依序為：(一) 組織氣氛創新 (β=.390)；(二) 環境資源創新 (β=.359)；(三) 績效責任 (β=.092)；(四) 激發潛能 (β=.086)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述四個自變項的得分愈高教師教學效果愈佳。

#### 肆、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學生學習表現之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對學生學習表現的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以學生學習表現為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-4 所示：

表 4-6-4 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學生學習表現的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
組織氣氛創新	.768	.591	.591	.262	1120.677***
激發潛能	.782	.612	.021	.190	611.454***
環境資源創新	.787	.620	.008	.193	421.115***
行政管理創新	.789	.622	.003	.088	318.927***
教師教學創新	.790	.625	.002	.121	257.450***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-4 分析結果得知預測變項之中，有五個變項對學生學習表現具有預測力，依次為組織氣氛創新、激發潛能、環境資源創新、行政管理創新、教師教學創新等，五個預測變項的多元迴歸係數為.790，聯合解釋變異量為 62.5%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)組織氣氛創新(β=.262)；(二)環境資源創新(β=.193)；(三)激發潛能(β=.190)；(四)教師教學創新(β=.121)；(五)行政管理創新(β=.088)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述五個自變項的得分愈高學生學習表現愈佳。

## 伍、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對社區家長支持之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對社區家長支持的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以社區家長支持為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-5 所示：



表 4-6-5 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對社區家長支持的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
組織氣氛創新	.604	.365	.365	.123	445.942***
行政管理創新	.616	.380	.015	.117	237.833***
環境資源創新	.621	.386	.006	.168	162.265***
激發潛能	.624	.389	.004	.134	123.430***
教師教學創新	.627	.393	.003	.144	100.042***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-5 分析結果得知預測變項之中，有五個變項對社區家長支持具有預測力，依次為環境資源創新、教師教學創新、激發潛能、行政管理創新、組織氣氛創新等，五個預測變項的多元迴歸係數為.627，聯合解釋變異量為 36.5%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新(β=.168)；(二)教師教學創新(β=.144)；(三)激發潛能(β=.134)；(四)組織氣氛創新(β=.123)；(五)行政管理創新(β=.117)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述五個自變項的得分愈高社區家長支持愈佳。

## 陸、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能之預測分析

本部份旨在探討所有預測變項對學校效能的聯合預測力。乃以賦予權責、激發潛能、參與及自主決策、績效責任、行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等八項為預測變項，而以學校效能為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-6 所示：

表 4-6-6 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能的  
逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
環境資源創新	.870	.757	.757	.314	2421.180***
激發潛能	.893	.797	.040	.193	1526.888***
組織氣氛創新	.903	.815	.017	.304	1136.206***
績效責任	.904	.817	.002	.098	862.974***
行政管理創新	.904	.818	.001	.053	693.706***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-6 分析結果得知預測變項之中，有五個變項對學校效能具有預測力，依次為環境資源創新、激發潛能、組織氣氛創新、績效責任、行政管理創新等，五個預測變項的多元迴歸係數為.904，聯合解釋變異量為 81.8%。

另外，從標準化迴歸係數(β)的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新(β=.314)；(二)組織氣氛創新(β=.304)；(三)激發潛能(β=.193)；(四)績效責任(β=.098)；(五)行政管理創新(β=.053)。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述五個自變項的得分愈高學校效能愈佳。

## 柒、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之整體 對學校效能之預測分析

本部份旨在探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之整體對學校效能的聯合預測力。乃以賦權增能領導行為、組織創新經營預測變項，而以學校效能為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以瞭解各預測變項對效標變項的聯合預測力。分析結果如表 4-6-7 所示：

表 4-6-7 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之整體對學校效能的逐步多元迴歸分析摘要表

變項選出順序	多元迴歸係數 R	R <sup>2</sup> 累積量	R <sup>2</sup> 增加量	β 係數	F 值
組織創新經營	.889	.790	.790	.614	2927.534***
賦權增能領導行為	.902	.814	.023	.314	1693.856***

\*\*\* $p < .001$

從表 4-6-7 分析結果得知預測變項之中，有二個變項對學校效能具有預測力，依次為組織創新經營、賦權增能領導行為等，二個預測變項的多元迴歸係數為.902，聯合解釋變異量為 81.4%。

另外，從標準化迴歸係數( $\beta$ )的大小來判斷自變項對依變項影響的重要性。二個達顯著的自變項之重要性依序為：(一) 組織創新經營 ( $\beta=.614$ )；(二) 賦權增能領導行為 ( $\beta=.314$ )。因為上述的迴歸係數皆為正值，由此可知上述二個自變項的得分愈高學校效能愈佳。

## 捌、綜合討論

本節主要在於驗證本研究假設九：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能有顯著預測力。是否成立。由表 4-6-1~表 4-6-7 資料顯示，並彙整成表 4-6-8 所示，綜合討論如下：

表 4-6-8 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能的逐步迴歸

分析綜合摘要表

預測變項	效標變項	行政管理	校園規劃	教師教學	學生學習	社區家長	整體學校效能
		績效	設施	效果	表現	支持	
賦 權 增 能 領 導 行 為	激發潛能	(6)***	(2)***	(4)***	(3)***	(3)***	(3)***
	參與及自主決策	(3)***					
	賦予權責						
	績效責任	(4)***	(3)***	(3)***			(4)***
							(2)***
組 織 創 新 經 營	行政管理創新	(5)***			(5)***	(5)***	(5)***
	教師教學創新		(4)***		(4)***	(2)***	
	組織氣氛創新	(2)***		(1)***	(1)***	(4)***	(2)***
	環境資源創新	(1)***	(1)***	(2)***	(2)***	(1)***	(1)***
聯合解釋變異量		76.5%	68.6%	78.2%	62.5%	39.3%	81.8%
							81.4%

\*\*\*P<.001 (1)代表預測力最大，(2)次之，餘類推

## 一、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對「行政管理績效」之預測分析

分析結果得知，有六個變項對行政管理績效具有預測力，依次為環境資源創新、參與及自主決策、組織氣氛創新、行政管理創新、績效責任、激發潛能等，六個預測變項的多元迴歸係數為.875，聯合解釋變異量為 76.5%。

在賦權增能領導行為變項中「參與及自主決策」、「激發潛能」、「績效責任」層面對於「行政管理績效」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「參與及自主決策」、「激發潛能」、「績效責任」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「行政管理績效」。



在組織創新經營變項中「環境資源創新」、「組織氣氛創新」、「行政管理創新」情況愈好的學校對於「行政管理績效」具有正向的預測效果，顯示學校「環境資源創新」、「組織氣氛創新」、「行政管理創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「行政管理績效」。

研究結果顯示，六個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新；(二)組織氣氛創新；(三)參與及自主決策；(四)績效責任；(五)行政管理創新；(六)激發潛能的情況愈良好者，行政管理績效愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持。即研究結果符合本研究之研究假設九-1：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「行政管理績效」有顯著預測力。

## 二、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對「校園規劃設施」之預測分析

分析結果得知，有四個變項對校園規劃設施具有預測力，依次為環境資源創新、激發潛能、教師教學創新、績效責任等，四個預測變項的多元迴歸係數為.828，聯合解釋變異量為 68.6%。

在賦權增能領導行為變項中「激發潛能」、「績效責任」層面對於「校園規劃設施」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「激發潛能」「績效責任」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「校園規劃設施」。

在組織創新經營變項中「環境資源創新」、「教師教學創新」情況愈好的學校對於「校園規劃設施」具有正向的預測效果，顯示學校「環境資源創新」、「教師教學創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「校園規劃設施」。

研究結果顯示，四個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新；(二)激發潛能；(三)績效責任；(四)教師教學創新的情況愈良好者，校園規劃設施愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持。即研究結果符合本研

究之研究假設九-2：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「校園規劃設施」有顯著預測力。

### 三、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對「教師教學效果」

#### 之預測分析

分析結果得知，有四個變項對教師教學效果具有預測力，依次為組織氣氛創新、環境資源創新、績效責任、激發潛能等，四個預測變項的多元迴歸係數為.884，聯合解釋變異量為 78.2%。

在賦權增能領導行為變項中「激發潛能」、「績效責任」層面對於「教師教學效果」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「激發潛能」及「績效責任」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「教師教學效果」。

在組織創新經營變項中「組織氣氛創新」、「環境資源創新」情況愈好的學校對於「教師教學效果」具有正向的預測效果，顯示學校「組織氣氛創新」、「環境資源創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「教師教學效果」。

研究結果顯示，四個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)組織氣氛創新；(二)環境資源創新；(三)績效責任；(四)激發潛能的情況愈良好者，教師教學效果愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持，故研究結果符合本研究之研究假設九-3：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「教師教學效果」有顯著預測力。

### 四、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學生學習表現之預

#### 測分析

分析結果得知，有五個變項對學生學習表現具有預測力，依次為組織氣氛創新、激發潛能、環境資源創新、行政管理創新、教師教學創新等，五個預測

變項的多元迴歸係數為.790，聯合解釋變異量為 62.5%。

在賦權增能領導行為變項中「激發潛能」層面對於「學生學習表現」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「激發潛能」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「學生學習表現」。

在組織創新經營變項中「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「行政管理創新」、「教師教學創新」情況愈好的學校對於「學生學習表現」具有正向的預測效果，顯示學校「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「行政管理創新」、「教師教學創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「學生學習表現」。

研究結果顯示，五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)組織氣氛創新；(二)環境資源創新；(三)激發潛能；(四)教師教學創新；(五)行政管理創新的情況愈良好者，學生學習表現愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持，故研究結果符合本研究之研究假設九-4：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「學生學習表現」有顯著預測力。

## **五、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對「社區家長支持」之預測分析**

分析結果得知，有五個變項對社區家長支持具有預測力，依次為環境資源創新、教師教學創新、激發潛能、行政管理創新、組織氣氛創新等，五個預測變項的多元迴歸係數為.627，聯合解釋變異量為 36.5%。

在賦權增能領導行為變項中「激發潛能」層面對於「社區家長支持」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「激發潛能」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「社區家長支持」。

在組織創新經營變項中「組織氣氛創新」、「行政管理創新」、「環境資源創新」、「教師教學創新」情況愈好的學校對於「社區家長支持」具有正向的預測效果，顯示學校「組織氣氛創新」、「行政管理創新」、「環境資源創新」、「教師

教學創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「社區家長支持」。

研究結果顯示，五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新；(二)教師教學創新；(三)激發潛能；(四)組織氣氛創新；(五)行政管理創新的情況愈良好者，社區家長支持愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持。即研究結果符合本研究之研究假設九-5：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對「社區家長支持」有顯著預測力。

## 六、賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對「學校效能」之預測分析

分析結果得知，有五個變項對學校效能具有預測力，依次為環境資源創新、激發潛能、組織氣氛創新、績效責任、行政管理創新等，五個預測變項的多元迴歸係數為.904，聯合解釋變異量為 81.8%。

在賦權增能領導行為變項中「激發潛能」、「績效責任」層面對於「學校效能」具有正向的預測效果，顯示校長表現愈多「激發潛能」及「績效責任」之作為，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「學校效能」。

在組織創新經營變項中「環境資源創新」、「組織氣氛創新」、「行政管理創新」情況愈好的學校對於「學校效能」具有正向的預測效果，顯示學校「環境資源創新」、「組織氣氛創新」、「行政管理創新」情況愈好，則可預測國民中學教師將知覺到較高的「學校效能」。

研究結果顯示，五個達顯著的自變項之重要性依序為：(一)環境資源創新；(二)組織氣氛創新；(三)激發潛能；(四)績效責任；(五)行政管理創新的情況愈良好者，學校效能愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持。即研究結果符合本研究之研究假設九-6：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營各分層面對整體學校效能有顯著預測力。



## 七、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之整體對「學校效能」之預測分析

分析結果得知，有二個變項對學校效能具有預測力，依次為組織創新經營、賦權增能領導行為等，二個預測變項的多元迴歸係數為.902，聯合解釋變異量為81.4%。

研究結果顯示，組織創新經營、賦權增能領導行為的情況愈良好者，學校效能愈佳。因此，資料分析結果獲得統計上的支持。即研究結果符合本研究之研究假設九-7：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營整體層面對整體學校效能有顯著預測力。



## 第七節 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之結構方程模式分析與討論

本節旨在呈現國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之結構方程模式適配情形及其關係的檢定過程與結果，分別敘述如下：

### 壹、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之結構方程模式建構過程

依據文獻探討之相關理論與研究，對於「賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」等三個潛在變項的關係，提出其因果模式，如圖 4-7-1 所示；其中「賦權增能領導行為」會直接影響「組織創新經營」，「賦權增能領導行為」、「組織創新經營」分別會直接影響「學校效能」，而「賦權增能領導行為」會經由「組織創新經營」間接影響「學校效能」；在各潛在變項的預測指標變項方面，「賦權增能領導行為」潛在變項的指標變項有四：「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」；「組織創新經營」的指標變項有四：「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」；「學校效能」的指標變項有五：「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」。

在本研究中，作為反應性指標變項的顯性變項包括：1.「激發潛能」＝「校長賦權增能領導行為問卷層面二」五個題目的總分；2.參與及自主決策＝「校長賦權增能領導行為問卷層面三」六個題目的總分；3.賦予權責＝「校長賦權增能領導行為問卷層面四」六個題目的總分；4.績效責任＝「校長賦權增能領導行為問卷層面五」六個題目的總分；5.行政管理創新＝「組織創新經營問卷層面一」三個題目的總分；6.教師教學創新＝「組織創新經營問卷層面二」三個題目的總

分；7.組織氣氛創新＝「組織創新經營問卷層面三」六個題目的總分；8.環境資源創新＝「組織創新經營問卷層面四」六個題目的總分；9.行政管理績效＝「學校效能問卷層面一」六個題目的總分；10.校園規劃設施＝「學校效能問卷層面二」六個題目的總分；11.教師教學效果＝「學校效能問卷層面三」六個題目的總分；12.學生學習表現＝「學校效能問卷層面四」三個題目的總分；13.社區家長支持＝「學校效能問卷層面五」三個題目的總分。

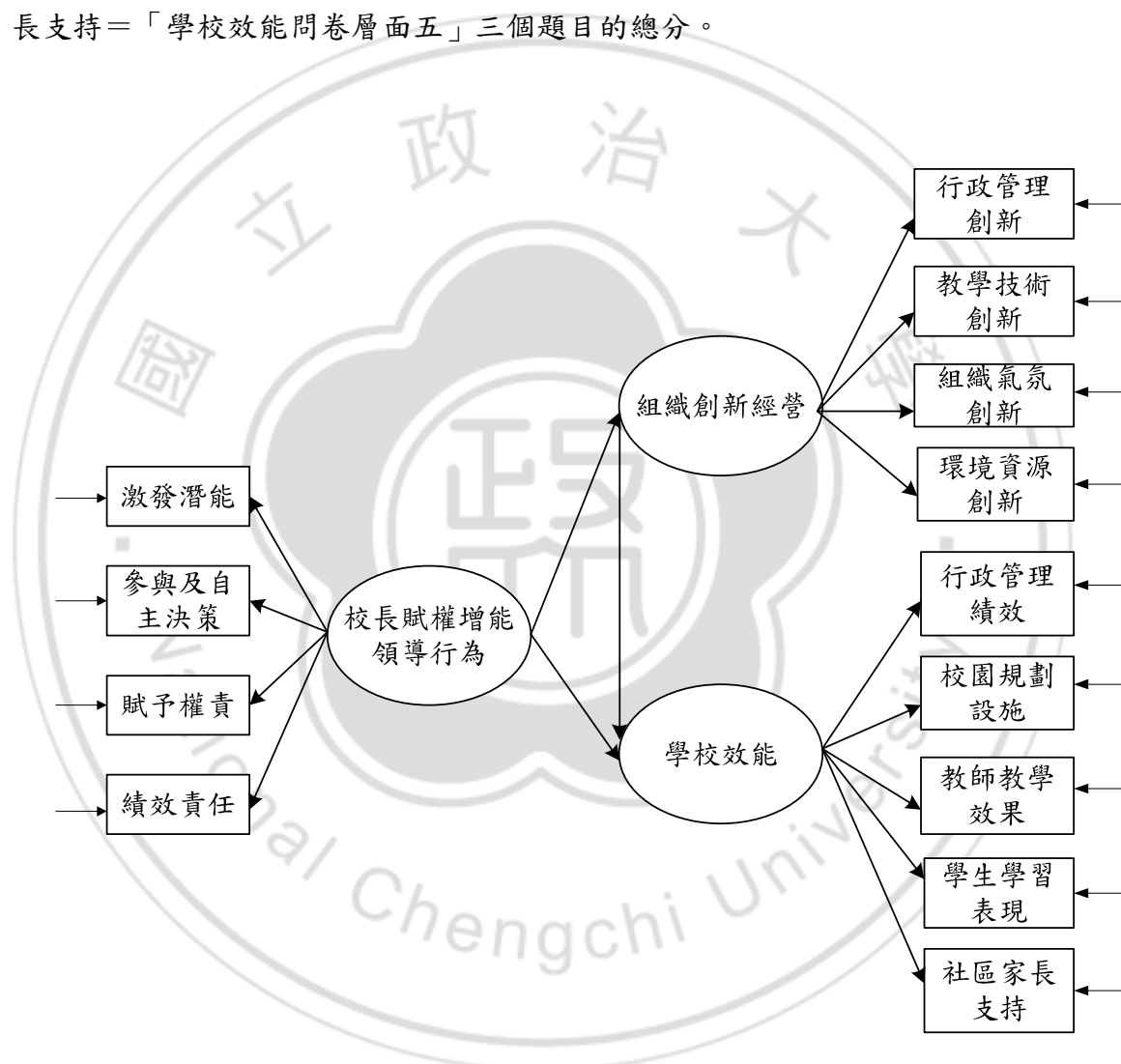


圖 4-7-1 因果模式

## 貳、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之結構方程模式檢定結果

本部份之相關圖表變項名稱說明：Bi1(激發潛能)、Bi2(參與及自主決策)、Bi3(賦予權責)、Bi4(績效責任)、Ci1(行政管理創新)、Ci2(教師教學創新)、Ci3(組織氣氛創新)、Ci4(環境資源創新)、Di1(行政管理績效)、Di2(校園規劃設施)、Di3(教師教學效果)、Di4(學生學習表現)、Di5(社區家長支持)。

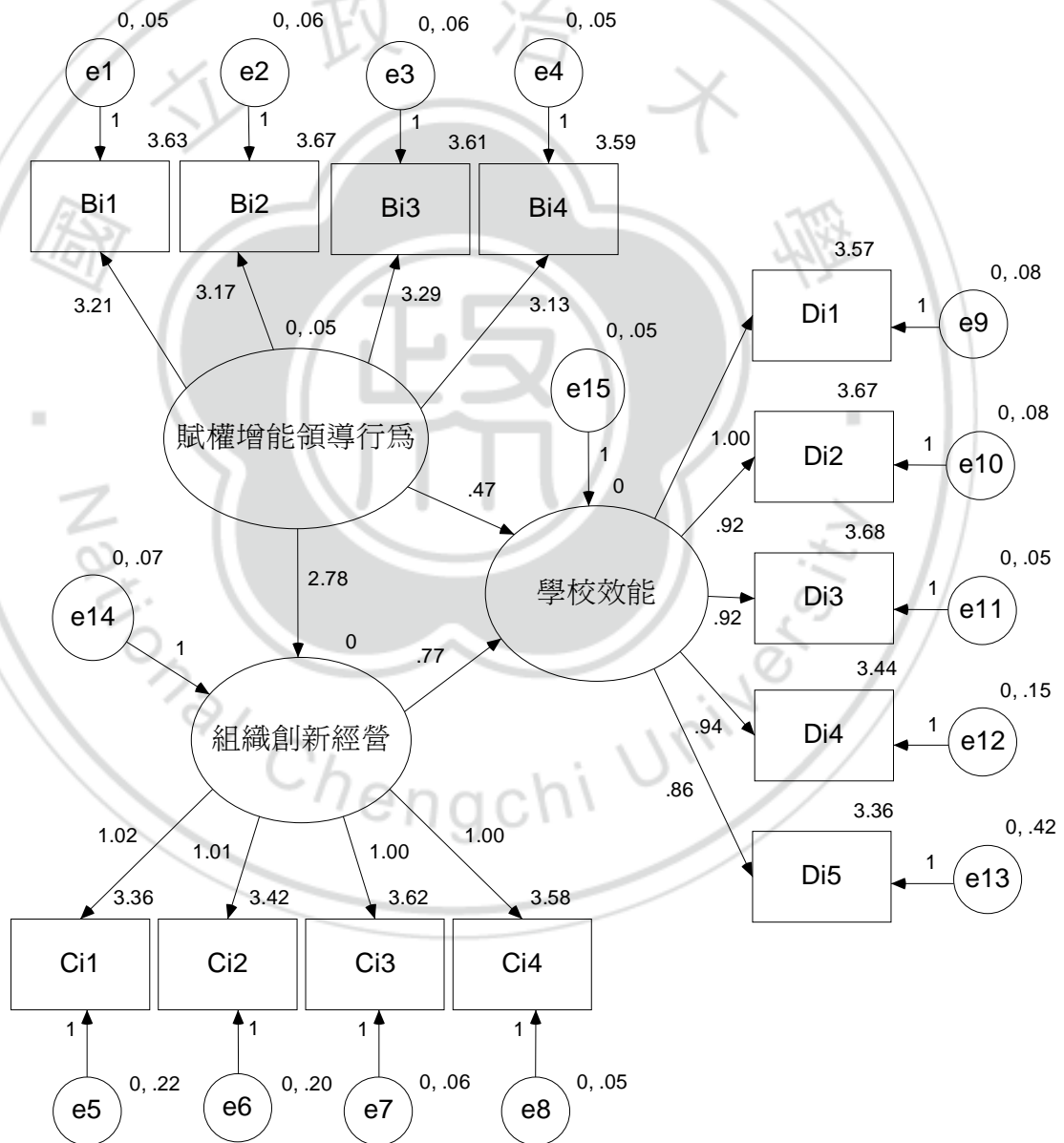


圖 4-7-2 模式之未標準化參數估計值



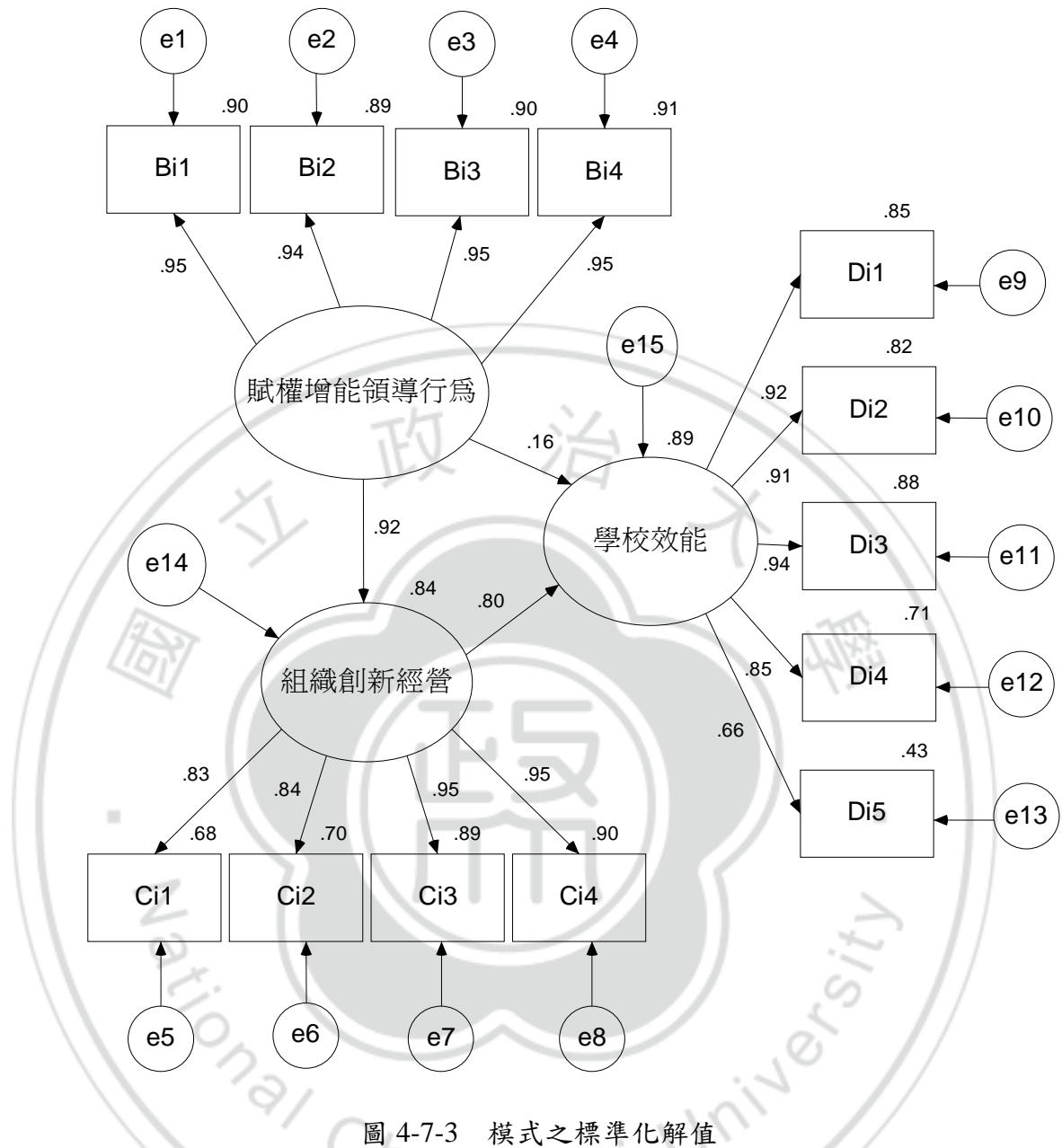


圖 4-7-3 模式之標準化解值

本研究建構之結構方程模式，經過檢驗後發現，所有誤差變異量都是正數，沒有出現負的誤差變異，表示模式沒有發生違犯估計的情形，且都達到.05 的顯著水準(顯著性考驗的 t 值絕對值都大於 1.96)，顯示模式的基本適配指標頗佳；另外，所有估計的自由參數都達到顯著水準，結構方程中的 Beta 係數是正數，符合原先假設模式的期望，顯示模式的內在適配度理想。

### 一、非標準化估計值之模式圖 4-7-2 指出

從 4-7-2 圖顯示所有誤差變異數 e1~e16 皆達顯著水準且無負數，表示模式

界定沒有問題，符合模式基本適配度指標。

## 二、標準化估計值之模式圖 4-7-3 指出

- (一) 標準化迴歸係數  $\beta$  值為.16(校長賦權增能領導行為→學校效能)、.92(校長賦權增能領導行為→組織創新經營)、.80(組織創新經營→學校效能)，且均達顯著，即假設的理論模式之三條路徑可接受。
- (二) 潛在變項與觀察變項間的因素負荷量為.66~.95 間，均為.50 以上，表模式之內在品質合理。
- (三) 內因變項的複迴歸中的解釋變異量為.84 (組織創新經營)、.89 (學校效能)。
- (四) 各分構面之變異數介於.43~.91。

## 三、模式整體適配度說明

在模式適配度考驗的各種統計量中，從絕對適配量測來看， $\chi^2=369.552$ ， $df=62$ ，顯著性機率值  $p=.000$ ，達到顯著水準，卡方檢定結果不符合要求；本研究參考其他重要適配度指標作為評鑑依據；例如：RMR 值等於.013、SRMR 值等於.021，均小於.05；RMSEA 值等於.080，等於.08；而 GFI 等於.929，大於.90、AGFI 等於.896，約略小於.90，符合模式可接受的標準；從增值適配量測來看，NFI 等於.973、TLI 等於.972、CFI 等於.977、IFI 等於.977、RFI 等於.966，均大於.90，符合模式可接受的標準；從簡約適配量測來看，PNFI 等於.773、PGFI 等於.633，均大於.50；而 CAIC 值等於 591.634，小於獨立模式之 CAIC 值 13828.280，亦小於飽和模式之 CAIC 值 696.879，符合模式可接受的標準。

整體而言，除了  $\chi^2$ 、CN 值、AGFI 值及 AIC 值未符合標準外，其餘適配度指標，包含 RMR 值、SRMR 值、RMSEA 值、GFI 值、NFI 值、TLI 值 (NNFI 值)、CFI 值、IFI 值、RFI 值、PNFI 值、PGFI 值、CAIC 值等，均達到標準。由此可知，研究者所提之「國民中學校長賦權增能領導行為、組織

創新經營與學校效能關係」理論架構的模式適配度，可獲得統計上的支持，適配情形良好。本研究模式適配度結果分析摘要如表 4-7-1。

表 4-7-1 國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程

模式適配度說明表

	統計檢定量	適配標準／臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
絕對適配度指數				
整體	$\chi^2$ 值	p>.05(未達顯著水準)	369.552(p=.000)	否
	GFI 值	>.90 以上	.929	是
	AGFI 值	>.90 以上	.896	合理
	SRMR 值	<.05	.021	是
	RMSEA 值	<.08	.080	合理
增值適配度指數				
模式	NFI 值	>.90 以上	.973	是
	RFI 值	>.90 以上	.966	是
	IFI 值	>.90 以上	.977	是
	TLI 值 (NNFI值)	>.90 以上	.972	是
	CFI 值	>.90 以上	.977	是
簡約適配度指數				
配度	PGFI 值	>.50 以上	.633	是
	PNFI 值	>.50 以上	.773	是
	PCFI 值	>.50 以上	.777	是
	CN 值	>200(於.01 顯著水準)	172	否
	AIC值	理論模式的AIC值小於獨立模式、飽和模式的AIC值。	453.552 < 13780.726 453.552 > 208.000	否
	CAIC值	理論模式的CAIC值小於獨立模式、飽和模式的CAIC值。	591.634 < 13828.280 591.634 < 696.879	是

表 4-7-1 指出，國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式符合基本適配指標。經過模式修正後顯示：模式界定沒有問題，符合模式基本適配度指標。模式內在品質達到判別標準，表示，模式內在品質佳。整體模式的適配度良好，模式之徑路圖與實際觀察資料之適配度佳。在整體模式適配度的各項評鑑指標中，卡方值達到顯著水準(p<.05)，在其他適配度指標的判斷上所呈現的統計量大多達到標準值或於合理範圍內，可見整體模式的適配度尚稱良好，亦即模式之徑路圖與實際觀察資料之適配度尚佳，本研究提出的模式圖假設獲得統計上的支持。即研究結果符合本研究之研究假設 1-1：國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式

有良好的適配度。

另本研究以「動差結構分析」AMOS(Analysis of Moment Structure)探究校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式路徑，其結果與前述之相關與迴歸等統計方法之分析結果，路徑相符，表示理論所建構之假設模式獲得統計上的相互驗證與支持。

依據本章上述各節的分析，包含「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」與「學校效能」各變項與各分構面的相關情形，各構面因素對於「學校效能」的解釋力，各構面對於「學校效能」直接、間接影響作用的探討，本研究將第二章依據理論，以及圖 4-7-2 與圖 4-7-3 結構方程模式之路徑，修改為圖 4-7-4 之「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」結構方程路徑圖。

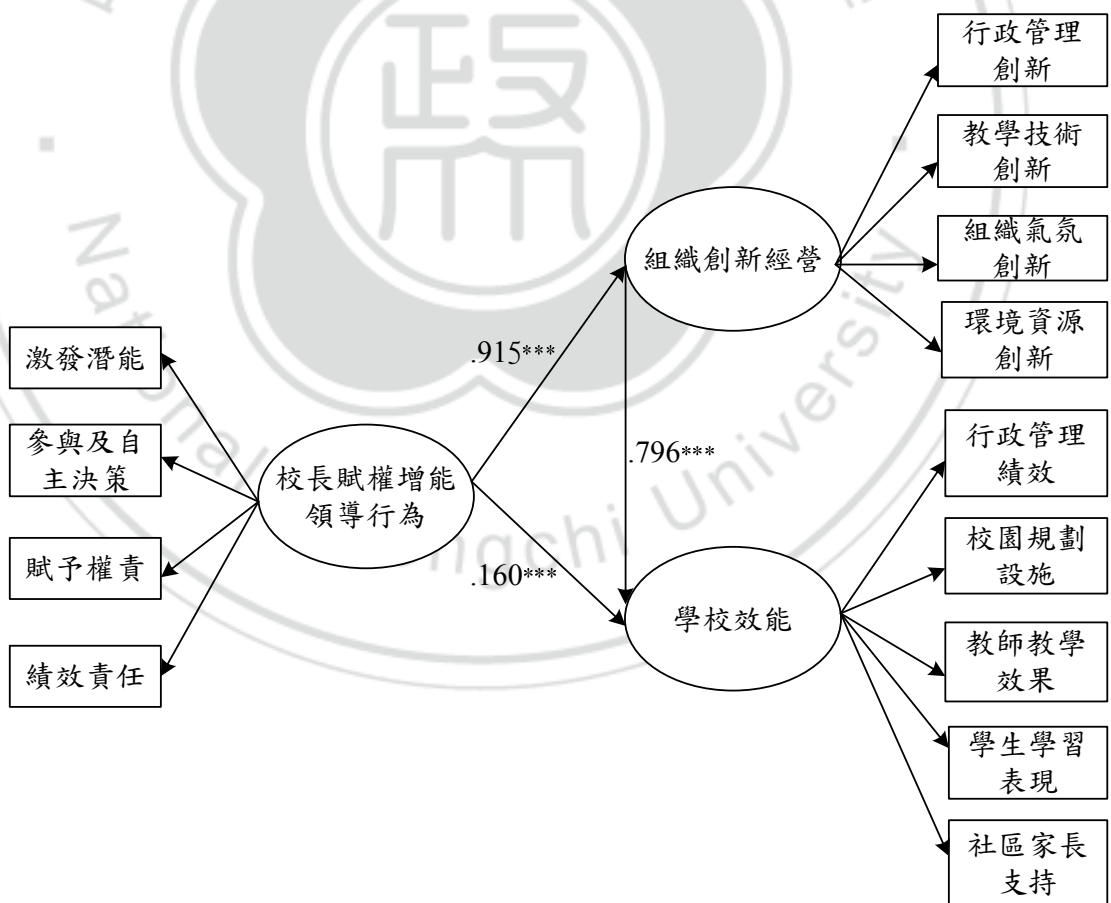


圖 4-7-4 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」結構

方程路徑圖



根據圖 4-7-4 顯示，校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能間的直接效果均達顯著水準。本研究的「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能模式」的相關路徑包括：一、校長賦權增能領導行為與學校效能路徑有直接影響。二、校長賦權增能領導行為對於組織創新經營有直接的影響；賦權增能領導行為透過組織創新經營互動之中介變項，也對學校效能產生影響。

由圖 4-7-4 或表 4-7-3 中可知校長賦權增能領導行為對學校效能有直接的正向影響（結構係數為.160）；校長賦權增能領導行為亦能透過組織創新經營對學校效能造成間接的正向影響，其間接效果的值.728。計算方式為：校長賦權增能領導行為對組織創新經營的結構係數（.915）乘以組織創新經營對學校效能的結構係數（.796）。而校長賦權增能領導行為對學校效能的直接影響（.160），加上校長賦權增能領導行為透過組織創新經營對學校效能造成的間接影響（.728），其值為整體之效果（.888）。另一方面，校長賦權增能領導行為對組織創新經營解釋的變異量為 83.8%，校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能聯合解釋變異量為 89.2%。校長賦權增能領導行為對組織創新經營直接效果顯著，沒有間接效果值；組織創新經營對學校效能直接效果顯著，沒有間接效果值；校長賦權增能領導行為對學校效能的直接效果與間接效果均顯著。模式結果之參數估計值如表 4-7-2 所示：

表 4-7-2 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」路徑模

式參數估計摘要表 (N=779)

參數	非標準化參數			R <sup>2</sup>	標準化參數估計值
	非標準化參數估計值	標準誤	C.R. (t 值)		
賦權增能領導行為→組織創新經營	2.776	.090	30.777***		.915
賦權增能領導行為→學校效能	.473	.137	3.450***		.160
組織創新經營→學校效能	.773	.047	16.373***		.796
賦權增能領導行為→激發潛能	3.206	.090	35.696***	.904	.951
賦權增能領導行為→參與及自主決策	3.166	.090	35.125***	.888	.942
賦權增能領導行為→賦予權責	3.291	.093	35.563***	.900	.949
賦權增能領導行為→績效責任	3.128	.087	35.844***	.908	.953
組織創新經營→環境資源創新	1.000			.903	.950
組織創新經營→組織氣氛創新	1.001	.018	56.494***	.893	.945
組織創新經營→教師教學創新	1.010	.027	37.315***	.701	.837
組織創新經營→行政管理創新	1.015	.028	36.123***	.683	.827
學校效能→行政管理績效	1.000			.852	.923
學校效能→校園規劃設施	.921	.021	43.384***	.822	.907
學校效能→教師教學效果	.920	.019	48.778***	.884	.940
學校效能→學生學習表現	.939	.026	35.961***	.715	.845
學校效能→社區家長支持	.857	.038	22.479***	.434	.659
賦權增能領導行為	.050				
e1	.075	.055	15.034***		
e2	.047	.063	15.779***		
e3	.055	.060	15.227***		
e4	.063	.050	14.802***		
e5	.060	.220	18.328***		
e6	.050	.201	18.207***		
e7	.049	.055	14.085***		
e8	.055	.049	13.426***		
e9	.201	.076	15.519***		
e10	.220	.080	16.361***		
e11	.076	.048	14.140***		
e12	.080	.153	17.920***		
e13	.048	.416	19.177***		
e14	.416	.075	13.269***		
e15	.153	.047	10.842***		

\*\*\* $p < .001$  非標準化參數估計值為 1.000 者為參照指標變項

根據上述分析，可知校長賦權增能領導行為對學校效能影響的整體效果為.888。其中包括直接影響 (.160)，與透過組織創新經營所造成的間接影響

(.728)，由此可使吾人瞭解組織創新經營的重要性。簡而言之，校長賦權增能領導行為雖然會直接影響學校效能，但直接效果的值卻較間接效果為小。這正體現出組織創新經營若能有所提升，便能促進校長賦權增能領導行為對學校效能的影響。

此研究結果符合本研究之研究假設十-2：國民中學校長賦權增能領導行為對學校效能有直接影響效果；透過組織創新經營，對於學校效能有間接影響效果。

表 4-7-3 各變項間的總影響效果摘要表

路徑影響關係	直接效果	間接效果	總效果
校長賦權增能領導行為→組織創新經營	.915	---	.915
組織創新經營→學校效能	.796	---	.796
校長賦權增能領導行為→學校效能	.160	.915×.796=.728	.888

## 參、綜合討論

Renolds 與 Teddlie (2002) 在學校效能研究上，指出有效能學校的特徵為：生產性的學校氣候文化、將焦點置於學生能獲致核心學習的技能、適度監控學生的進步情形、學校本位之實踐導向的教職員發展、傑出的領導、家長參與、有效的教學安排及實施、對學生有高度的期望和要求，以及其他相關因素等（引自秦夢群、吳勁甫，2009b，112）。理論上，上述諸多特徵皆可能為促進或影響學校效能的重要因素，而為使研究有所聚焦，本研究將研究焦點置於校長賦權增能領導行為與組織創新經營對學校效能所產生之影響上，而植基於相關理論或研究發現，組織創新經營在研究中可被視為校長賦權增能領導行為影響學校效能之中介因素。茲就研究所得之結果探討說明如下：

首先在從事結構方程模式建構之研究時，除了需進行違犯估計、模式適配

度評鑑等考驗外，亦須進一步探討各變項間的影響效果，包含直接效果、間接效果及總效果，用以深入了解潛在變項間的關係。因此，本研究建構之結構方程模式，經過檢驗後發現，所有誤差變異量都是正數，沒有出現負的誤差變異，表示模式沒有發生違犯估計的情形；「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」等十三個觀察變項，模式適配度評鑑指標，包含 RMR 值、SRMR 值、RMSEA 值、GFI 值、AGFI 值、NFI 值、TLI 值（NNFI 值）、CFI 值、IFI 值、RFI 值、PNFI 值、PGFI 值、CAIC 值等，均達到標準，顯示理論架構的模式適配情形良好。

其次在「校長賦權增能領導行為」、「組織創新經營」、「學校效能」等三個變項間的影響效果上，「校長賦權增能領導行為」對「組織創新經營」的影響有顯著的直接效果，此結果與張菁媛（2009）；曾筱珍（2009）；黃怡鈞（2008）；黃哲彬（2004a）；黃偉倫（2008）；楊智雄（2006）；Zhang（2007）等研究結果相似。「組織創新經營」對「學校效能」的影響有顯著的直接效果，此結果與王明政（2003）；江澈（2007）；李瑞娥（2004）；柯嚴賀（2007）；徐易男（2009）；陳春蓮（2006）；黃麗美（2004）；劉珮君（2005）；蔡慧雅（2008）；顏弘欽（2009）等研究結果一致。「校長賦權增能領導行為」對「學校效能」的影響有顯著的總效果，此結果與秦夢群與吳勁甫（2009）；張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；Donalson（2001）；Kshensky（1990）；Wortman（1990）等研究結果相似。至於校長賦權增能領導行為會透過組織創新經營，進而影響學校效能，此結果與張菁媛（2009）；黃哲彬（2004a）；楊智雄（2006）；Zhang（2007）等研究看法相似。

綜觀國內外研究賦權增能領導行為的研究文獻仍是少數，且多數採用直接效果模式，及單純探討賦權增能領導行為與其他變項的關係（如黃哲彬，2004；楊智雄，2006；Ahearne,2000；Bennett,1997；Davis,1994;）。少數研究（張菁媛，2009；



Payant,1993)除校長賦權增能領導行為與學校效能外，亦考量其他變項(如教師組織承諾、教師賦權增能等)，但真正提出中介模式解釋變項間因果關連的研究仍付之闕如。根據文獻(徐易男，2009)指出，組織創新經營與學校效能有明顯的關係，並有正向預測作用。因此，本研究為填補研究的罅隙，即將組織創新經營納入校長賦權增能領導行為與學校效能作為中介變項以解釋三者的因果關係。

原則上本研究所得之結果與張菁媛(2009)；黃哲彬(2004)；楊智雄(2006)；Zhang(2007)等研究看法相似，亦即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；校長賦權增能領導行為與組織創新經營能預測或解釋學校效能。但與先前研究不同，本研究以學校為單位去分析賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的關係。對學校而言，校長賦權增能領導行為與組織創新經營愈佳的學校，其學校效能顯著高於賦權增能領導行為與組織創新經營較差的學校。此外，經資料分析後，更顯示校長賦權增能領導行為可透過組織創新經營進而間接及直接影響學校效能此一假設獲得支持。

綜合上述討論，可知校長賦權增能領導行為配合組織創新經營之增強，對學校效能確有正面之影響。就學校長遠發展而言，校長賦權增能領導行為對學校效能具有相當影響力，倘若能加上或透過組織創新經營之變項，將更有助於學校革新之推動。就此而言，校長賦權增能領導行為與組織創新經營有相輔相成之效，值得加以重視。

## 第五章 結論與建議

本研究之目的主要在瞭解當前國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之現況；探討不同教師背景、學校背景之中國國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之差異情形；並探析及檢定國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係及其模式適配情形。本章依據上述研究目的、文獻探討及實徵調查結果，整理與歸納出結論，並提出相關建議，俾供教育行政機關、國民中學及未來研究之參考。

### 第一節 結論

根據研究目的、文獻探討及結果分析與討論，茲提出結論如下：

#### 壹、目前國民中學校長賦權增能領導行為情況良好，並以「參與及自主決策」為最佳

從國民中學教師的觀點來看，教師在國民中學「校長賦權增能領導行為」中各層面之感受上的平均得分皆比平均分數「3」高。屬中間偏高。以原始分數看來，「參與及自主決策」之得分最高，其次為「激發潛能」、「賦予權責」及「績效責任」。顯示，校長在賦權增能領導行為上首重教師們的決策參與及自主性，進而加強教師潛能激發、以及對教學及行政等事務權責承擔。

#### 貳、目前國民中學組織創新經營表現良好，並以「組織氣氛創新」為最佳

從國民中學教師的觀點來看，教師在國民中學「組織創新經營」中各層面之感受上的平均得分皆比平均分數「3」高。屬中間偏高。以原始分數看來，「組

織氣氛創新」之得分最高，其次為「環境資源創新」、「行政管理創新」及「教師教學創新」。顯示，學校在組織創新經營上，首重組織氣氛創新，進而有助於環境資源、行政管理及教師教學創新作為。

## 參、目前國民中學的學校效能情況良好，並以「校園規劃設施」為最佳

從國民中學教師的觀點來看，教師在「學校效能」中各層面之知覺上的平均得分皆比平均分數「3」高。屬中間偏高的情況。以原始分數看來，「校園規劃設施」之得分最高，其次為「行政管理績效」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」，而以「教師教學效果」之得分為最低。顯示，學校在提升學校效能方面，可先著眼於校園規劃設施，藉由完善硬體設施，進而激發教師教學、學生學習等表現。

## 肆、背景變項在國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之差異情形

### 一、性別差異

男性教師比女性教師在「整體賦權增能領導行為」、「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體組織創新經營」、「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體學校效能」、「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」的知覺程度較高。

### 二、年齡差異

在「校長賦權增能領導行為」方面，51歲以上之教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺

較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳。

在「組織創新經營」方面，其中對於「教師教學創新」，未有顯著差異；51 歲以上之教師對「行政管理創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳；41 歲至 50 歲之教師對「組織氣氛創新」的知覺較 30 歲以下之教師佳。

在「學校效能」方面，51 歲以上、41 歲至 50 歲之教師對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較 30 歲以下、及 31-40 歲之教師佳。

### 三、教育程度差異

不同教育程度的國民中學教師對「校長賦權增能領導行為」無顯著差異。

在「組織創新經營」方面，其中對於「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」，未有顯著差異；碩、博士（含研究所四十學分班）之教師對「行政管理創新」、「整體組織創新經營」的知覺較大學之教師佳。

在「學校效能」方面，不同教育程度之教師對於「校園規劃設施」、「教師教學效果」，未有顯著差異；碩、博士（含研究所四十學分班）、專科（畢）之教師對「行政管理創新」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較大學之教師佳。

### 四、現任職務差異

在「校長賦權增能領導行為」方面，教師兼主任或組長對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較導師、專任教師佳。

在「組織創新經營」方面，教師兼主任或組長對「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較導師、專任教師佳。

在「學校效能」方面，教師兼主任或組長對「行政管理績效」、「校園規劃



設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較導師、專任教師佳；專任教師對「行政管理績效」的知覺較導師佳。

## 五、服務年資差異

在「校長賦權增能領導行為」方面，服務年資 26 年以上之教師對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較服務年資 5 年以下之教師佳。

在「組織創新經營」方面，其中對於「行政管理創新」、「教師教學創新」、「整體組織創新經營」，未有顯著差異；26 年以上之教師對「組織氣氛創新」、「環境資源創新」的知覺較 5 年以下之教師佳。

在「學校效能」方面，其中對於「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「社區家長支持」，未有顯著差異；26 年以上之教師對「行政管理績效」、「學生學習表現」、「整體學校效能」的知覺較 5 年以下之教師佳；6 年至 15 年之教師對「學生學習表現」的知覺較 5 年以下之教師佳。

## 六、學校地區差異

在「校長賦權增能領導行為」方面，其中對於「賦予權責」、「績效責任」與「整體賦權增能領導行為」的知覺未有顯著差異，而學校地區鄉鎮之教師，在「激發潛能」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，又在「參與及自主決策」上的知覺較都市之教師為佳。

在「組織創新經營」方面，學校地區都市、鄉鎮地區之教師對「組織氣氛創新」、「環境資源創新」與「整體組織創新經營」的知覺較偏遠地區之教師佳，而學校地區鄉鎮之教師在「行政管理創新」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，另學校地區都市之教師在「教師教學創新」上的知覺較偏遠地區之教師為佳。

在「學校效能」方面，其中對於「行政管理績效」，未有顯著差異；學校地區都市、鄉鎮地區之教師對「教師教學效果」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較偏遠地區之教師佳，而學校地區鄉鎮之教師在「校園規劃設施」、

「學生學習表現」上的知覺較偏遠地區之教師為佳，另學校地區都市之教師在「社區家長支持」上的知覺較鄉鎮地區之教師為佳。

## 七、學校規模差異

在「校長賦權增能領導行為」方面，61班以上學校規模之教師，對「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、「績效責任」、「整體賦權增能領導行為」的知覺較37班至60班以上學校規模之教師佳，而在「激發潛能」、「參與及自主決策」對37班至60班以上學校規模之教師的知覺較13班至36班以上學校規模之教師佳。

在「組織創新經營」方面，61班以上學校規模之教師，對「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較37班至60班以上學校規模之教師佳。

在「學校效能」方面，61班以上學校規模之教師，對「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」、「整體學校效能」的知覺較12班以下、13班至60班、37班至60班以上學校規模之教師佳；13班至60班學校規模之教師，對「社區家長支持」的知覺較12班以下學校規模之教師佳。

## 八、學校歷史差異

不同學校歷史的國民中學教師對「校長賦權增能領導行為」無顯著差異。

在「組織創新經營」方面，其中對於「行政管理創新」，未有顯著差異；10年以下學校歷史之教師，對「教師教學創新」、「組織氣氛創新」、「環境資源創新」、「整體組織創新經營」的知覺較31年以上學校歷史之教師佳。

在「學校效能」方面，其中對於「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「整體學校效能」，未有顯著差異；10年以下學校歷史之教師，對「教師教學效果」、「學生學習表現」、「社區家長支持」的知覺較31年以上學校歷史之教師佳；10年以下學校歷史之教師，對「學生學習表現」的知覺較高於11年至30年學校歷

史之教師佳。

## **伍、國民中學校長的賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能三者間具有正向關聯**

由積差相關的分析中可得知，國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能此三個變項無論在變項分層面及整體層面上，三者之間的相關係數為顯著的正相關。易言之，三者之間存在正向關聯。正因這三個變項的關係環環相扣、密不可分。故而，學校校長若能強化賦權增能領導行為，將可激發教師熱情與潛能，並有助於組織創新經營的推動，以及學校效能的提升。

## **陸、國民中學校長的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預測作用**

### **一、「環境資源創新」對學校效能中「行政管理績效」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能分層面之行政管理績效進行預測分析。具有顯著預測力的變項依序為：(一) 環境資源創新；(二) 組織氣氛創新；(三) 參與及自主決策；(四) 績效責任；(五) 行政管理創新；(六) 激發潛能等六個層面對行政管理績效有顯著的預測力。其中又以環境資源創新對行政管理績效最具影響力。

### **二、「環境資源創新」對學校效能中「校園規劃設施」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能分層面之校園規劃設施進行預測分析。具有顯著預測力的變項依序為：(一) 環境資源創新；(二) 激發潛能；(三) 績效責任；(四) 教師教學創新等四個層面對校園規劃設施有顯著的預測力。其中又以環境資源創新對校園規劃設施最具影響力。

### **三、「組織氣氛創新」對學校效能中「教師教學效果」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能分層面之教師教學效果進行預測分析。具有顯著預測力的變項依序為：(一) 組織氣氛創新；(二) 環境資源創新；(三) 績效責任；(四) 激發潛能等四個層面對教師教學效果有顯著的預測力。其中又以組織氣氛創新對教師教學效果最具影響力。

### **四、「組織氣氛創新」對學校效能中「學生學習表現」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能分層面之學生學習表現進行預測分析。具有顯著預測力的變項重要性依序為：(一) 組織氣氛創新；(二) 環境資源創新；(三) 激發潛能；(四) 教師教學創新；(五) 行政管理創新等五個層面對學生學習表現有顯著的預測力。其中又以組織氣氛創新對學生學習表現最具影響力。

### **五、「環境資源創新」對學校效能中「社區家長支持」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對學校效能分層面之社區家長支持進行預測分析。具有顯著預測力的變項重要性依序為：(一) 環境資源創新；(二) 教師教學創新；(三) 激發潛能；(四) 組織氣氛創新；(五) 行政管理創新等五個層面對社區家長支持有顯著的預測力。其中又以組織氣氛創新對社區家長支持最具影響力。

### **六、「環境資源創新」對「整體學校效能」最具影響力**

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營之分層面對整體學校效能進行預測分析。具有顯著預測力的變項重要性依序為：(一) 環境資源創新；(二) 組織氣氛創新；(三) 激發潛能；(四) 績效責任；(五) 行政管理創新等五個層面對整體學校效能有顯著的預測力。其中又以環境資源創新對整體學校效能最具影響力。



## 七、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對學校效能之預測，以「組織創新經營」最具影響力

國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營對整體學校效能進行預測分析。校長賦權增能領導行為、組織創新經營等二層面對整體學校效能皆具有顯著預測力，其中又以組織創新經營對整體學校效能最具影響力。

## 柒、國民中學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

### 一、國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的結構方程模式之適配性檢定獲得支持，能解釋主要變項間的關係

根據研究結果得知，本研究建構的結構方程模式，未發生違犯估計的情形；而模式適配度評鑑指標，包含 RMR 值、SRMR 值、RMSEA 值、GFI 值、AGFI 值、NFI 值、TLI 值 (NNFI 值)、CFI 值、IFI 值、RFI 值、PNFI 值、PGFI 值、CAIC 值等，均達到標準，顯示理論架構模式之適配性檢定獲得支持，能解釋主要變項間的關係。

### 二、國民中學校長賦權增能領導行為對組織創新經營的影響有顯著直接效果

根據研究結果可知，「校長賦權增能領導行為」對「組織創新經營」影響的直接效果值為.915，無間接效果值，所以其影響的總效果值為.915，顯示校長賦權增能領導行為對組織創新經營的影響有顯著直接效果。

### 三、組織創新經營對學校效能的影響有顯著直接效果

根據研究結果發現，「組織創新經營」對「學校效能」影響的直接效果值為.796，無間接效果值，所以其影響的總效果值為.796，顯示組織創新經營對學

校效能的影響有顯著直接效果。

#### **四、國民中學校長賦權增能領導行為對學校效能的影響有顯著總效果**

根據研究結果得知，「校長賦權增能領導行為」對「學校效能」影響的直接效果值為.160，間接效果值為.728，總效果值為.888，其中間接效果大於直接效果，顯示校長賦權增能領導行為對學校效能的影響有顯著總效果，而校長賦權增能領導行為會透過組織創新經營，進而影響學校效能。所以國民中學的學校效能要有所展現，組織創新經營與推動是有其影響力；再者，校長賦權增能領導行為亦可再經由組織創新經營的配合，影響學校效能。

## **第二節 建議**

根據上述結論，分別就教育行政機關、國民中學和未來研究，茲提出建議如下：

### **壹、對教育行政機關的建議**

#### **一、加強學校校長領導專業訓練的課程，持續精進學校校長專業領導知能**

從本研究中發現，國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能整體及各層面的表現良好，趨向於中上程度，以及校長賦權增能領導行為直接影響學校效能外，亦可透過組織創新經營對學校效能具有顯著影響，足見校長具備一定的知識領導素養，且能積極推動組織創新經營，使學校效能得以全面提升。為讓校長有持續追求領導或管理之新契機，教育行政機關應主動規劃課程，定期辦理「校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能」的研習或活動，讓校長具備豐富的領導知能，並有效運用到實務工作上；此外，亦

可將進修與研習情形納入校長儲訓、遴選或校長考核中，讓校長更願意主動學習與成長。

## **二、充實學校軟硬體環境設施，提升辦學績效**

從本研究中發現，在國民中學學校效能各層面中，以「校園規劃設施」表現最佳。顯示，國民中學教師對優質學校軟硬體環境之建置，渴求甚深，因此，教育行政機關應投入更多經費與資源，透過民意代表、社區、校友、家長會等其他團體管道，來協助學校建置優質的校園環境，相信學校效能必有所彰顯。

## **三、充分給予教師更多進修機會，鼓勵終身學習**

從本研究中發現，教育程度「碩、博士（含研究所四十學分班）」之教師知覺組織創新與學校效能之得分高於教育程度「大學」之教師。由此可知，在面臨時代快速變遷之情境下，教育行政機關應提供更為便利之進修管道，提供教師知能充實的機會，並落實終身學習。教師除了各大學校院教育相關研究所進修學分及學位外，地方政府亦可主動規劃課程，提供各種研習課程，並規劃各種工作坊或成長團體，對不同主題提供理論或實務之探討，亦可鼓勵教師組成學習社群，使教師主動且願意學習。

## **四、應重視城鄉差距的現況，賡續穩健推動扶助學生弱勢各項計畫**

從本研究中發現，在校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的表現上，以都市、鄉鎮的國民中學表現較佳，而偏遠地區的國民中學表現較差，可見城鄉在教育發展上之落差。為有效解決地區性的教育問題及縮小城鄉差距上，教育行政機關在教育資源的分配上，應多加關注與重分配，照顧弱勢，留住偏遠地區優秀教師，以平衡城鄉差距，進而促進學校效能的提升。此外，亦可持續穩健推動扶助學生弱勢各項計畫，如教育優先區、攜手計畫、國民中小學學生無力繳交代收代辦費、就學安全網計畫等，以有效縮小城鄉教育發展差距。

## 五、研擬具體策略，以有效提升中、小型學校效能

從本研究中發現，學校規模「61班以上」之國民中學，在校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能整體及各層面的之得分都高於中、小型學校。由於目前中、小學普遍資源不足，且適逢少子女化等衝擊，更使得在校務經營上更顯得困難；再者，中、小型學校因教師編制員額數不足，使正式編制內教師常身兼數職，故而花費大部份的時間在處理行政事務與學生問題，彼此間溝通互動時間少，影響學校組織氣氛，造成學校效能無法彰顯。是以，教育行政機關應積極研擬具體策略，合理調整學校規模，挹注充足人力與資源，讓每一教師有充分的時間與精力推展校務，有效提升學校效能。

## 六、教育行政機關宜多予以關懷高齡化的學校，避免學校行政服務與

### 教學品質逐漸老化現象

從本研究中發現，校齡高於「31年以上」的國民中學，教師對組織創新與學校效能的知覺均普遍較低。顯示學校歷史會影響學校效能是不爭的事實，然而，學校老化是歷史的必然，而非偶然。故而，建議針對校齡在30年以上的學校，教育行政機關即應提早多予關懷及提供額外資源，不能只是重視學校建築的更新，而忽略學校軟體建設的改善，如此，方能避免學校行政服務與教學品質隨校齡有老化現象。

## 貳、對國民中學的建議

### 一、鼓勵教師參與及自主決策，使所有教師共同參與校務推動

從本研究中發現，在國民中學校長賦權增能領導行為各層面中，以「參與及自主決策」表現最佳。顯示，教師若能多參與校務運作，且校長願意賦予教師權力自主決策，相信對校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能將更有所助益，所以不論教師擔任何種職務，學校校長應多給予教師適當參與校



務及自主決策的機會，並在適當時機亦可採輪調制度，讓每位教師經歷不同的職務，而以不同的方式與角色參與校務，不僅可促進校務之推展，更可進一步緩和行政與教學之衝突，有助於校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之開展與推動。

## 二、鼓勵教師創新作為，積極從事創新研發工作

從本研究中發現，在國民中學組織創新經營各層面中，以「組織氣氛創新」表現最佳，以及「組織氣氛創新」對於學校效能中「教師教學效果」、「學生學習表現」最具影響力。國民中學組織創新經營要能推動有所成效，鼓勵教師創新作為，學校校長則應積極形塑和諧、支持及開放的校園組織氣氛，讓學校成員樂於從事各項創新作為；同時，建立學校創新獎勵辦法，凡能提出建議有益於行政或教學問題的解決，以及有助於學校革新，則給予適切獎勵，以凝聚組織創新的氣氛，促進學校的活化與更新發展。

## 三、學校校長應針對教師背景差異性適當調整團隊，俾有效建立高績效團隊

從本研究中發現，不同年齡、現任職務、服務年資等三者，是與校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能整體及各層面有顯著差異。職此，學校校長則應針對教師性別、年齡、現任職務、服務年資等進行適度調整團隊，提高半學校能，至於調整做法如下：

首先在性別之作法有二：一是校長應多鼓勵女性教師擔任學校行政工作，增加女性教育人員擔任學校行政工作的機會；二是校長應適度地給予女性教師參與決策的權力。畢竟女性教師是學校組織的一份子，透過參與決策不但凝聚共識外，更能激起女性教師為學校組織奉獻的熱情。

其次在年齡之作法有二：一是加強新進人員在職進修與教育訓練，提升其專業知能；二是建制教學行政檔案資料庫，使新進人員可觀摩前人心血結晶，提升個人教學及行政經驗，有助於參與行政團隊之運作。

再其次現任職務作法有二：一是盡量開放新血參與，讓新進人員也有機會參與行政工作的歷練；二是實施職務任期輪流制度或志願輪休制度，使成員可累積更多行政經驗。

最後在服務年資的作法，亦可參酌上述三者的做法辦理。

#### **四、加強與教育人員溝通信念，將更有利於校長賦權增能領導行為的實施**

從本研究中發現，現任職務「教師兼主任或組長」知覺校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能整體及各層面之得分高於現任職務「導師」、「專任教師」。由此可知，教師兼行政人員對於校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的認知明顯高於導師及專任教師，這樣認知上差異，確實反映在學校校務當中，故可以發現學校行政人員與教師間對於學校政策認知不同，且在溝通上產生隔閡，因而對於學校革新之推動產生一定阻力。因此，學校校長有必要透過多種管道，使一般教師充分瞭解校長辦學的理念，減少彼此間的隔閡，並配合校務的運作；學校校長應該注重人際關係的建立與維持，且破除其權威信念的控制，加強本身專業領導的魅力，使教師能接納並樂意配合學校的教學活動，才有利於實施賦權增能領導行為，推動組織創新經營，進而提升學校效能。

#### **五、尊重資深教師之經驗及意見，對於資淺教師多予以輔導協助**

從本研究中發現，服務年資「26年以上」之教師知覺校長賦權增能領導行為整體及各層面，以及組織創新經營與學校效能部分層面之得分高於服務年資「5年以下」之教師。顯示，資深國中教師，較能知覺校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能，因其對於學校瞭解較為深入，也較具社會經驗，而對於事情的看法較為成熟，甚至在學校中非正式組織，更居於領導者的地位，學校校長應多予尊重，並在校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能推動過程當中，多徵詢資深教師的意見，作為重要的參考，達事半功倍之效。

對於資淺教師無法有效知覺校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能，校長應鼓勵資深教師對於資淺教師多予輔導，協助解決教學上遇到的困難，使其能儘速融入學校團隊中。

## **六、校長實施賦權增能領導行為，將對於組織創新經營的推動及學校效能的提升有所裨益**

從本研究中發現，國民中學校長的賦權增能領導行為越強、組織創新經營越高，學校效能就會提升。因此，加強校長賦權增能領導行為的實施，必然有助於組織創新經營的推動及學校效能的提升。惟須注意加強校長賦權增能領導行為的實施，不能僅止於形式或口號，更要注意執行層面之具體作為。

尤其校長在實施賦權增能領導行為中，仍只是在乎權力大小分配等手段，或只是仍流於形式或口號，雖名為實施賦權增能領導行為，但暗地卻依舊實施集權等控制作為；因而漠視如何激勵與關懷成員、及建立完善績效責任機制，將只是會製造校長與成員間矛盾與衝突。所以校長實施賦權增能領導行為不能僅止於形式或口號，更要注意執行層面之具體作為。

## **七、妥善運用校內外環境資源，充分發揮資源有效性及提升創新效能**

從本研究中發現，環境資源創新對於學校效能中「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「社區家長支持」，及「整體學校效能」最具影響力。在目前學校資源日益窘困之今日，如何妥善運用校內外資源將更顯重要。尤其從本研究可知若能創新環境資源，將可有效提升學校創新效能外，相信將成為學校在經營上所關注的焦點，以及從事學校效能相關研究可探究議題。

## **八、積極推動學校組織創新經營，將可對於提升學校效能更有所裨益**

從本研究結果得知，組織創新經營與校長賦權增能領導行為，以及學校效能之間有顯著的正向關聯，組織創新經營更對學校效能劇有正向的影響力。質言之，學校組織創新經營在校長賦權增能領導行為對學校效能的影響上具有推

波助瀾之效，其重要性不言可喻。然而，校長若欲積極推動學校組織創新經營，推動舉措宜通盤考量技術、管理及制度等層面，並將心力置於組織創新經營中重要向度（如行政管理創新、教師教學創新、組織氣氛創新、環境資源創新等）之上。除校長克盡一己之力外，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；同時，校長應該注重人際關係的建立與維持，且破除其權威信念的控制，加強本身專業領導的魅力，使教師能接納並樂意配合學校的教學活動，才有利於推動學校組織創新經營。

## **九、校長更應積極進行賦權增能領導行為相關的研究，有助於領導理**

### **論與實務發展**

從本研究中發現，國民中學校長賦權增能領導行為對組織創新經營的影響有顯著直接效果，以及國民中學校長賦權增能領導行為對學校效能的影響有顯著總效果。目前國內有關校長賦權增能領導行為的研究較為缺乏，學校校長若要獲得相關領導知能，大都是從本身的實務經驗獲得，即便國外文獻資料，大多研究對象為企業組織，加上文化的差異及語言的隔閡，其研究結果並不能完全適用於國內學校。然而，從本研究可以得知，校長賦權增能領導行為對組織創新經營具有直接影響，且對學校效能有高度顯著的總效果，可見校長賦權增能領導行為研究不但有助於校長領導專業知能的提昇，對於組織創新經營、學校效能等研究與發展也具有相當之裨益。

因此，除鼓勵學校校長從事有關賦權增能領導行為的行動研究，結合理論與實務，除增進本身的行政領導能力外，相信也可提供有助於領導實務發展的研究結果與建議。

## **參、對未來研究的建議**

### **一、研究對象方面**

本研究係以國民中學教師為研究對象。未來在進一步研究時，可以增加校



長對於研究變項的知覺，以分析校長與教師間認知的差距，藉以豐富學校專業經營的調查資料。另本研究只針對國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能進行探討，對於其它階段及類型的教育組織（如幼稚園、國小、高中職、大專校院等）並未納為研究對象，使得本研究在進行推論時有所限制，所以未來的研究可將研究對象之範圍擴大，更深入瞭解各類校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的情形。

## 二、研究方法方面

本研究採用問卷調查法為主，但填答結果往往會因為受試者的敏感、自我防衛、社會期待所影響，對於填答者的作答態度無法確知，而在問卷分析及解釋上會有偏差情形。未來的研究，可配合採用質化的訪談法、參與觀察、個案研究、德懷術、焦點團體座談等方法，來取得客觀的績效評核資料，進行較深入的探討；亦可利用時間縱貫研究，使得對校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能做更深入的瞭解，將得到更多寶貴的資料。

## 三、研究變項方面

本研究國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的內涵相當廣泛，研究變項不僅只有本研究所列，未來研究可從不同變項探討影響國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能的相關因素，如知識管理、組織學習、組織變革、組織氣氛、組織文化、組織健康等相關變項，應更能深入探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係。再者，人員屬性變項（如校長經驗、教育程度等）及環境變項（如學校結構、社經地位等）在模式中亦可能扮演重要的角色。因此，模式中可考量納入其他變項。若此，解釋會更加深入及周延。

## 參考文獻

### 壹、中文部份

- 丁文祺 (2008)。國民中學校長教學領導、教師社群互動、教師專業實踐與學校效能關係之研究。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。
- 中華創意發展協會 (2008)。Inno School 2008 全國學校經營創新獎。2009 年 12 月 30 日，取自 [http://www.cdda.org.tw/sing\\_up/index\\_in.htm/](http://www.cdda.org.tw/sing_up/index_in.htm/)
- 尤曉鈺 (2001)。國民小學知識管理現況調查研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 毛連塏 (2000)。創造力研究的發展。載於毛連塏、郭有適、陳龍安、林幸台 (合著)，**創造力研究** (頁 56-124)。臺北：心理。
- 王世璋 (2005)。國小校長轉型領導、學校組織學習與學校組織創新關係之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 王如哲 (2000)。知識管理的理論與應用：以教育領域及其革新為例。臺北：五南。
- 王如哲 (2001)。知識經濟與教育。臺北：五南。
- 王如哲 (2001, 5 月)。校園知識管理評量之微觀探討。載於「知識管理與教育革新發展研討會」論文集，頁 6-1~6-26。嘉義：中正大學。
- 王秀玲、林新發、康瀚文、梁玟燁、蔡麗華 (2008)。國民中學教師專業權能、知識管理對教學創新行為影響之研究。**初等教育學刊**，29，23-55。
- 王明政 (2003)。高中職行政主管知識管理態度、組織創新氣氛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。
- 王麗雲、潘慧玲 (2000)。教師彰權益能的概念與實施策略。**教育研究集刊**，44，173-199。
- 白穗儀 (1999)。國民中學組織學習與教師專業成長關係之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 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學系博士論文，未出版，高雄市。
- 江滿堂 (2008)。國民小學校長多元領導型態、團體動力、學校組織文化特質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博士論文，未出版，屏東市。
- 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。
- 江錦鳳 (2009)。國民小學校長服務領導行為與組織創新關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北縣。

- 余民寧 (2006)。潛**在變項模式：SIMPLIS 的應用**。臺北：高等教育。
- 吳正成 (1999)。台東國小校長授能行為之探討。國立東華教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 吳至慧 (2000)。企業特性、人力資本、產業環境與組織創新相關性研究。國立中山大學企業管理研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 吳行健 (2000)。知識管理創造企業新價值。**管理雜誌**，315，84-86。
- 吳育綺 (2007)。國中校長轉型領導、組織創新與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學人力與知識管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳宗立 (1998)。國民中學組織衝突、外在壓力、行政決策與學校效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 吳明烈 (2003)。組織學習與學習型學校。臺北：高等教育。
- 吳明隆 (2007)。結構方程模式-AMOS 的操作與應用。臺北：五南。
- 吳勁甫 (2008)。競值架構應用在國民小學校長領導行為、學校組織文化與組織效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 吳建興 (2002)。Empowerment 理論的實踐及反思—以九年一貫教育改革能力教育教師工作坊為例。世新大學社會發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳思華 (2002)。從製造台灣到知識台灣。載於金誠 (Kim, W. Chan) 等著，應小端譯，**創新**，臺北：天下遠見。
- 吳思華 (2003)。新時代的創意經營。**教育研究月刊**，106，11-19。
- 吳培源 (1995)。臺灣省高級中學校長領導型態、學校氣氛與學校效能關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山 (1989)。國民小學管理模式與學校效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山 (1998)。學校效能研究。臺北：五南。
- 吳清山 (2001)。知識管理與學校效能。**臺北市立師範學院學報**，32，1-16。
- 吳清山 (2004)。學校組織創新經營與策略。**教師天地**，128，30-44。
- 吳清山 (2007)。教育行政議題研究。臺北：高等教育。
- 吳清山、林天祐 (2003a)。教育名詞解釋—增權益能。**教育研究**，113，160。
- 吳清山、林天祐 (2003b)。創新經營。**教育資料與研究**，53，134-135。
- 吳清山、高家斌 (2009)。臺灣近二十年學校效能研究論文取向分析。**教育研究月刊**，188，5-26。
- 吳清山、黃旭鈞 (2000)。學校推動知識管理策略初探。**教育研究月刊**，77，18-32。
- 吳清山、賴協志 (2006)。國民中小學學校創新經營成效、阻力與因應途徑之研究。**教育研究月刊**，141，58-74。
- 吳清基 (1990)。精緻教育的理念。臺北：師大書苑。
- 吳清基 (1995)。教育與行政。臺北：師大書苑。
- 吳麗敏、洪志秀、陳彰惠 (2006)。授權賦能於組織之運用。**護理雜誌**，53 (6)，53-58。



- 宋麗玉(2006)。增強權能量表之發展與驗證。**社會政策與社會工作學刊**，10(2)，49-86。
- 李新民(1995)。國小校長的授權行為。**國立台南師範學院初等教育學報**，8，頁299-326。
- 李新民(2003)。幼兒教師授權賦能與組織承諾、工作滿足感之相關研究。**樹德科技大學學報**，5(2)，69-89。
- 李瑞娥(2004)。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－學習型學校模型之建構。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。
- 卓秀冬(1995)。臺灣省高級中等學校組織文化與學校效能之關係。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 林志成(1998)。授權增能導向的學校行政。載於國立台北師範學院(主編)，**學校行政理念**(頁107-123)。臺北：國立台北師範學院。
- 林秀聰(1998)。賦能策略應用於機關組織之研究。國立政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林孟琪(2009)。高雄縣市國民小學校長專業領導、教師專業發展與學校組織創新關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 林明地(1991)。國民小學行政管理之調查研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林明地(2005)。創意的學校經營。**現代教育論壇**，12，285-296。
- 林明地等(譯)(2003)。W. K. Hoy & C.G. Miskel著。**教育行政學：理論、研究與實際**。高雄：麗文。
- 林金福(2003)。高中職校長轉型領導、知識管理與學校效能之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 林虹妙(2005)。台北市高職學校創新經營之調查研究。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林逸青(2003)。國中校長權力運作策略、衝突管理策略與學校效能之關係－微觀政治分析。國立臺北師範學院國民教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 林新發、王秀玲、仲秀蓮、黃秋鑾、顏如芳、鄧珮秀(2007)。國民小學校長知識領導、學習社群對學校創新經營效能影響之研究-以臺灣北部地區四縣市為例(1)。行政院國家科學委員會專題研究計畫(計畫編號：NSC96-2413-H-152-002)，未出版。
- 林義屏(2001)。市場導向、組織學習、組織創新與組織績效間關係之研究：以科學園區資訊電子產業為例。國立中山大學企業管理學系博士論文，未出版，高雄市。
- 林麗惠(1999)。組織學習與學習型組織。臺北：師大書苑。
- 邱茂城(2005)。高中職學校本位決策、轉型領導與學校效能之研究。國立臺灣



- 師範大學工業教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 邱素真（2008）。**高雄市國民小學校長轉型領導、組織創新氣氛與教師組織承諾關係之研究**。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 邱皓政（2003）。**結構方程模式：LISREL 的理論、技術與應用**。臺北：雙葉。
- 侯世昌（2002）。**國民小學家長教育期望參與學校教育與學校效能之研究**。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 柯雅欽（2006）。**國民小學校長轉型領導、組織創新與教師工作滿意度關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 柯嚴賀（2007）。**國民小學團體動力、組織價值、組織創新與學校效能關係之研究—以高雄市為例**。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 范熾文（2008）。**國民小學創新經營之研究：模式建構與實證分析**。行政院國科會專題研究計畫成果報告（編號：NSC94-2413-H-152-006），未出版。
- 孫志麟（2002）。知識管理在學校組織的應用。**教育研究月刊**，99，44-45。
- 徐易男（2009）。**國民小學公共關係、組織創新經營與學校效能關係之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 徐聯恩（2003，3月）。組織特徵與組織創新之關係：以幼稚園組織為例。**2003年創造力實踐歷程研討會**。臺北：國立政治大學創新育成中心。
- 秦夢群（1998）。**教育行政—理論部分（二版）**。臺北：五南。
- 秦夢群（2002）。教育在知識經濟時代之角色與策略。**中等教育**，53（3），64-83。
- 秦夢群（2005）。教育領導新理論與研究取向之分析。**教育研究月刊**，136，106-118。
- 秦夢群（2010）。**教育領導理論與應用**。臺北：五南。
- 秦夢群、吳勁甫（2009a）。國民中學教師彰權益能、學校組織健康與學校效能關係之研究。**教育與心理研究**，32:1，1-28。
- 秦夢群、吳勁甫（2009b）。國民中學校長轉型領導、學校組織健康與組織效能關係之研究：中介效果模式之驗證。**當代教育研究**，17:3，83-124。
- 秦夢群、吳毅然（2010）。優質化學校之經營與管理策略。**教育研究月刊**，192，5-17。
- 秦夢群、濮世緯（2006）。學校創新經營理念與實施之研究。**教育研究與發展期刊**，2（3），123-150。
- 翁芳裕（2006）。**組織文化、領導行為與組織創新之關係研究**。國立中正大學企業管理所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 馬家媛（2004）。**員工對授權賦能的認知對其工作態度之影響**。國立中山大學人力資源管理研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，高雄市。
- 高淑惠（1995）。**學習型組織理論之研究**。國立政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 高義展（2002）。**國民小學教師知識管理、學習型態、專業成長與專業表現關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 張心怡（2001）。**國民中學校長授能領導之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所

- 碩士論文，未出版，臺北市。
- 張明輝(1999)。企業組織的革新對學校組織再造的啟示。**教師天地**，98，10-16。
- 張明輝(2002)。學校經營與管理研究—前瞻、整合、學習、革新。臺北：五南。
- 張明輝(2003，6月)。卓越校長的關鍵能力。載於臺北市教師研習中心舉辦之「九十二年度學校行政人員專業發展：精緻學校經營」研習班手冊(頁37-43)，臺北市。
- 張明輝(2009)。學校經營與管理新興議題研究。臺北：學富。
- 張明輝、顏秀如(2005)。學校創新經營的意涵與實施計畫。**中等教育**，56(3)，28-52。
- 張奕華(1997)。國民小學組織學習與學校效能關係之研究。國立臺中師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 張奕華、顏弘欽、謝傳崇(2008)。新竹縣市國民小學組織學習與組織創新關係之研究。**學校行政**，57，69-89。
- 張盈霏(2006)。國民中學校長科技領導、知識管理與學校效能關係之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 張菁媛(2009)。屏東縣國小校長授能行為，教師組織承諾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，屏東市。
- 張瑞村(1998)。高級工業職業學校校長領導行為、教師組織承諾與學校效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 張德銳、丁一顧(2000)。美國中小學校長評鑑制度及校長專業發展。**教育資料與研究**，37，52-57。
- 張慶勳(1996)。國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 張慶勳(1997)。學校組織轉化領導研究。高雄：復文。
- 張潤書(1984)。行政學概要。臺北：五南。
- 張潤書(1998)。行政學。臺北：三民。
- 張錫輝(2003)。我國高級職業學校學校效能指標與其權重之建構研究。國立彰化師範大學工業教育學系博士論文，未出版，彰化市。
- 梁實秋編(1988)。遠東實用英漢辭典。臺北：遠東。
- 郭逸瑄(2002)。高級中學校長領導行為與教師賦權增能關係之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 陳木金(2005，9月)。混沌系統動力學對中小學校長培育課程的啟示。載於臺北市立教育大學舉辦之「海峽兩岸中小學校長培育與校務評鑑」學術研討會論文集(頁37-58)，臺北市。
- 陳尚蓉(2003)。農業產銷班組織學習、組織創新與組織績效關係之研究。國立臺灣大學農業推廣學研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 陳怡君(2007)。我國高級中學行政人員協力領導與學校效能關係之研究。國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，未出版，嘉義市。

- 陳建銘 (2009)。國民小學校長策略領導、組織學習與學校創新經營效能關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 陳春蓮 (2006)。國小校長轉型領導、組織創新氣氛與學校效能關係之研究。高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳美育譯 (1997)。灌能。臺北：哈佛企管國際。
- 陳寬裕、王正華 (2010)。論文統計分析實務：SPSS 與 AMOS 的運用。臺北：五南。
- 曾筱珍 (2009)。轉換型領導與創新工作行為之關聯：以心理賦權為中介效果。元智大學領導研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 湯志民 (2006)。政大附中創新經營的理念與策略。教育研究月刊，145，60-72。
- 黃乃瑩 (2002)。以教師彰權益能觀點探究學校權力生態--以一所國中教評會為例。師大學報，47:1，59-81。
- 黃坤謨 (2008)。國民小學校長多元智能領導、教師工作投入與學校效能關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 黃宗顯 (2004)。平衡計分卡的基本觀念在學校創新經營上的應用。教育研究，124，52-58。
- 黃宗顯等合著 (2008)。學校領導：新理論與實踐。臺北：五南。
- 黃怡鈞 (2008)。國民中學校長轉型領導、教師賦權與組織創新氣候對學校教師教學創新行為之影響—以台中縣國民中學為例。靜宜大學管理碩士在職專班碩士論文，未出版，臺中縣。
- 黃昆輝 (1988)。教育行政學。臺北：東華書局。
- 黃昆輝 (1993)。教育行政學。臺北：東華。
- 黃芳銘 (2007)。結構方程模式：理論與應用。臺北：五南。
- 黃秋鑾 (2009)。臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 黃哲彬 (2004a)。國民小學校長賦權增能行為與學校效能關係之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 黃哲彬 (2004b)。談授權增能在學校行政上之應用。學校行政，30，31-46。
- 黃哲彬、洪湘婷 (2005)。創新管理與學校創新經營。教育經營與管理研究集刊，1，211-232。
- 黃哲彬、簡夙蓮 (2004c)。論組織學習在學校組織之應用。學校行政，31，188-197。
- 黃偉倫 (2008)。轉換型領導對於組織創新的影響。國立臺灣大學資訊管理學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃麗美 (2004)。國中小組織創新氣氛與學校效能關係之研究。國立臺灣師範大學工業科技教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 楊智雄 (2006)。國民小學校長授能領導與組織學習之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。



- 葉子超(2005)。地方勢力介入學校事務、校長因應策略與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 劉京偉(2000)。知識管理的第一本書。臺北：商周。
- 劉春榮(1993)。國民小學組織結構、組織承諾與學校效能關係研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 劉佩君(2005)。市場導向、組織學習、組織創新、與幼稚園學校效能關係之研究。國立政治大學幼兒教育所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉復苓譯，楊國安等原著(2001)。組織學習能力。臺北：聯經。
- 劉靜文(2008)。高雄縣小型國民小學校長魅力領導、組織創新與經營績效關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 潘慧玲(1999)。學校效能研究領域的發展。教育研究集刊，43，77-102。
- 潘慧玲(2005)。形構變革年代中學校領導的權力論述。國科會補助專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育學系。
- 潘慧玲(2006)。教育效能與教育革新。載於謝文全(主編)，教育行政學—理論與案例(頁471-495)。臺北：五南。
- 蔡仁隆(2002)。國民小學教師認知知識經濟時代與教學創新之研究。國立臺中師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 蔡文杰(2007)。國民小學校長領導行為、組織特性發展與學校效能展現關係之研究—以有機化組織觀點為例。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 蔡純姿(2005)。學校經營創新模式與衡量指標建構之研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所博士論文，未出版，臺南市。
- 蔡培村、武文瑛(2004)。領導學：理論、實務與研究。高雄：復文。
- 蔡啟通(1996)。組織因素、組織成員整體創造性與組織創新之關係。國立台灣大學商學研究所碩博士論文，未出版，臺北市。
- 蔡淑敏、廖勝能(2003)。學校組織創新氣氛與知識管理關係之研究。屏東師院學報，20，39-64。
- 蔡進雄(2000)。國民中學校長轉型領導、互易領導、學校文化與學校效能關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 蔡進雄(2001)。學校行政領導。臺北：師大書苑。
- 蔡進雄(2006)。國民中小學學校創新管理成效、實踐困難與有效途徑之研究。學校行政，47，1-26。
- 蔡慧雅(2008)。屏東縣國民小學組織創新、組織慣性與組織效能關係之研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 鄭明宗(2008)。1995年至2007年台灣地區學校組織創新議題博碩論文研究狀況之分析與展望。教育經營與管理研究集刊，4，147-175。
- 鄭睿祺(2001)。吸收能力、轉換能力與組織創新之關聯性研究：以台灣流行服飾為例。銘傳大學管理科學研究所碩士論文，未出版，臺北市。



- 鄭燕祥(2001)。**學校效能及校本管理發展的機制**。臺北：心理。
- 盧偉斯(1997)。**組織學習論基本議題的分析與比較**。**公共行政學報**，1，103-136。
- 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。
- 戴孟萍(1995)。**從組織學習概念探討行政能力之重建**。私立東海大學公共行政研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 濮世緯(2003)。**國小校長轉型領導、學校文化取向與學校創新經營關係之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 謝文全(1989)。**教育行政—理論與實務**。臺北：文景。
- 謝文全(2007)。**教育行政學(三版)**。臺北：高等教育。
- 謝金青(1997)。**國民小學學校效能評鑑指標與權重體系之建構**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 鍾任琴(2000)。**教師專業權能之研究：理論建構與實證分析**。臺北：五南。
- 鍾任琴、黃增榮(1998)。**國民中學教師權能之分析**。**朝陽學報**，3，183-213。
- 顏士程(2007)。**國民小學組織變革、校長權力基礎運用與學校效能關係之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，未出版，嘉義市。
- 顏弘欽(2009)。**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。
- 顏童文(2007)。**國民小學組織動態能耐、組織健康氣候與學校創新經營關係之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 魏秋宜(1998)。**組織創造力理論之研究**。國立政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 羅虞村(1986)。**領導理論研究**。臺北：文景。
- 蘇冠華(2002)。**組織創造力之障礙及其因應策略之研究**。國立臺灣師範大學工業科技教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

## 貳、英文部份

- Ahearne, M. J. (2000). *An examination of the effects of leadership empowerment behaviors and organizational citizenship behaviors on sales team performance*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Indiana, Indiana.
- Al-Mazkour, M. (2004). *Capital investment in school building facilities and school effectiveness in the public secondary schools in the State of Kuwait: Is there a relationship?*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Alabama, Alabama.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-167.
- Argyris, C. & Schon, D.A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schon, D. A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Reading, MA : Addison-Wesley.
- Aronold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000) .The empowering leadership questionnaire: the construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 21(301), 249-269.
- Austin, G. R. (1978). *Process evaluation: A comprehensive study of outliers*. Baltimore, MD: State Department of Education.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 76-94.
- Bennett, S. J.(1997) . *Empowering teachers, empowering leadership: A multisite case study of school restructuring and accountability for student achievement*. Unpublished doctoral dissertation, The University of San Diego, California.
- Beyerlien, M. M., & Harris, C. L. (2003). *Guiding the journey to collaborative work systems: A strategic design workshop*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Bishop, L. R. (1994). *Exemplary schools : A focus on visionary leadership and teacher empowerment*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Houston, Texas.
- Blanchard, K., Carlos, J. P., & Randolph, A. (1996). *Empowerment :Takes more than a minute*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bonder, S. L. (2005). *Design and empirical analysis of a model of empowering leadership*. Unpublished doctoral dissertation, The University of North Texas, Texas.
- Brookover, W. B., & Lezotte, L. W. (1979). *Changes in school characteristics*

- coincident with change in student achievement*. East Lansing, MI: Michigan State University, College of Urban Development.
- Cameron, K. (1978). Measuring organizational effectiveness in institutions of higher education. *Administration Science Quarterly*, 23, 604-629.
- Catherine, L. W. & Pervaiz, K. A. (2004). The development and validation of the organizational innovativeness construct using confirmatory factor analysis. *European Journal of Innovation Management*, 7(4), 303-313.
- Certo, S. C. (2003). *Modern management*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. Hong Kong, China: Graphicraft Typesetters.
- Codianni, A. V., & Wilbur, G. (1983). *More effective schooling from research to practice*. New York: Clearing House on Urban Education.
- Colia, C. B. (2001). The relationship between culture and climate and school effectiveness. Unpublished doctoral dissertation, The University of Colorado, Colorado.
- Collins, V. A. (1998). *A case study of organizational innovation in higher education: The academic support program*. Unpublished doctoral dissertation, The State University of New York at Buffalo, New York.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of management review*, 13 (3) , 471-482.
- Daft, R. L. (1978). A dual-core model of organizational innovation. *Academy of Management Journal*, 21(2), 193-210.
- Daft, R. L. (2001). *Organization Theory and Design(7th ed.)*, MN: West Publishing Company.
- Davis, J. H. B. (1994). *Teacher and principal empowerment in elementary schools in eastern Washington*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Gonzaga , Washington.
- Damanpour, F. (1991). Organization Innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Avademy of Management Journal.*, 34(3), 555-590.
- Damanpour, F., & Wischnevsky, J. D. (2006). Research on innovation in organizations: Distinguishing innovation-generating from innovation-adopting organizations. *Journal of Engineering and Technology Management*, 23, 269-291.
- Davis, G. A., & Thomas, M.A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Deal, T. E. (1985). The symbolism of effective schools. *The Elementary School Journal*, 85(5), 601-620.
- Delaney, P. (1994). *The influences of empowerment as reported by elementary school teachers and principals*. Unpublished doctoral dissertation, Boston college ,

Massachusetts.

- Diamantopoulos, A., & Sigauw, J. A. (2000). *Introducing LISREL: A guide for the uninitiated*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dodson, C. K. (2005). *The relationship between school effectiveness and teachers' job satisfaction in North Mississippi schools*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Mississippi, Mississippi.
- Donalson, E. M. (2001). *The relationship of the change process to principal leadership and teacher empowerment*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Missouri-Columbia, Missouri.
- Drucker, P. F. (1969). *The age of discontinuity: Guidelines to our changing society*. New York: Harper and Row.
- Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Edward, C. H. (1993). *Classroom discipline and management*. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York: The Seabury Press.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Gibson, C. H. (1991). A concept analysis of empowerment. *Journal of Advanced Nursing*, 16(3), 354-361.
- Goyne, J., Padgett, D., Rowicki, M., & Priplitt, T. (1999). *The Journey to teacher empowerment*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED434384).
- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1987). *Assessing and developing principal instructional leadership*. *Educational Leadership*, 45(1), 54-61.
- Harrison, J. A. (1998). School culture and school effectiveness in emergencies: Lessons from Israeli experience during the Gulf War. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 192-217.
- Hawks, J. H. (1992). Empowerment in nursing education: Concept analysis and application to philosophy, learning and instruction. *Journal of Advanced Nursing*, 17(6), 609-618.
- Henderson, R. M., & Clark, K. B. (1990). Architectural innovation: The reconfiguration of existing product technologies and the failure of established Firm, *Administrative Science Quarterly*, 35, 286-316.
- Howley, A. A. (1989). *The empowerment of principals and teachers : A critical analysis*. Unpublished doctoral dissertation, The University of West Virginia. West Virginia.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.



- Hughes, L. W., & Ubben, G. C. (1989) *The elementary principal's handbook: A guide to effective action*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hunseok, O.,(2000). *Corporate knowledge management and new challenges for HRD* (ERIC No : ED441126).
- Hurt, J. C.( 2008 ). *Principals and teacher leaders co-constructing theories in practice: Empowerment and accountability exchanged through school leadership*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Louisville .Kentucky.
- Johannessen, J. A., Olsen, B., & Olaisen, J. (1999). A aspects of innovation theory based knowledge management. *Internation Journal of Internation Managemaent*, 19, 121-139.
- Johnson, B. R. (1991). *School centralization and organizational effectiveness: The role of teacher alienation (Empowerment)*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Louisina State and Agricultural and Mechanical Col, Florida.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1996). *LISREL8: User's reference guide*. Chicago: Scientific Software International.
- King, M. H. (2003). *Instructional leadership in the principal role: Testing the effectiveness of practices in the implementation of a curricular innovation*. Unpublished doctoral dissertation, Montana State University, Montana.
- Klakovich, M. D. ( 1995). Development and psychometric evaluation of the reciprocal empowerment sscal. *Journal of Nursing Measurement*, 3(2), 29-35.
- Knight, K. E. (1967). A descriptive model of the intra-firm innovation process. *Journal of Business*, 4, 478-496.
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., & Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2),301-313.
- Kreitner, R., & Kinichi, A. ( 2001 ) .*Organizational behavior* (5th ed.). New York: McGraw-Hall.
- Kshensky, M. (1990). *Principal power and school effectiveness: A study of urban public middle schools*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Fordham, New York.
- Langford, L. R. (2002). *The relationship between student academic achievement and variables associated with school effectiveness in the Mississippi public school system*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Mississippi, Mississippi.
- Laschinger, H. K. S. (1996). A theoretical approach to studying work empowerment in nursing: A review of studies testing Kanter's theory of structural power in organizations. *Journal of Nursing Administration*, 26(9), 27-35.
- Law, S., & Glover, D. ( 2000 ) . *Educational leadership and learning: Practice*,

- policy and research*. Buckingham: Open University Press.
- Levine, D. U. (1992). An interpretive review of US research and practice dealing with unusually effective schools. In D. Reynolds & P. Cuttance (Eds), *School effectiveness research, policy and practice* (pp.25-47). London: Cassell.
- Liebowitz, J. (1999). Key ingredients to the success of an organization's. *knowledge and process management*, 6 (1), 37-40.
- Lightfoot, S. L. (1986). On goodness in schools: Themes of empowerment. *Peabody Journal of Education*, 63, 9-28.
- Liu, S. (2006) . *School effectiveness research in China*. Unpublished doctoral dissertation, Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College, Louisiana.
- Liszt, A. R. (2008) . *Perceiving empowered leadership: A qualitative exploration of New York City principals' experience with decision-making authority in empowerment schools*. Unpublished doctoral dissertation, The of University Columbia, New York.
- Maeroff, G. I. (1988). Teacher empowerment: A step toward professionalization. *NASSP Bulletin*, 72(511), 52-60.
- McClelland, D.C. (1975) . *Power :The inner experience*. New York : Irvington Press.
- McDonald, R. P., & Ho, M. R. (2002). *Principles and practice in reporting structural equation analysis*. *Psychological Methods*, 7, 64-82.
- Mondy, R. W., Sharplin, A., Holmes, R. E., & Flippo, D., (1986). *Management: Concepts and practices*. Boston: Allyn and Bacon.
- Mortimore, P. (1987). *School examination results in ILEA*. London: Inner London Education Authority.
- Mueller, R. O. (1997). Structural equation modeling: Back to basics. *Structural Equation Modeling*, 4, 353-369.
- Murphey, B.J. (1987). *The act of reform: A study of organizational innovations in selected high schools*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Akron, Ohio.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies' creating the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Obenchain, A. M. (2002). *Organizational culture and organizational innovation in not-for-profit, Private and public institutions of higher education*. Unpublished doctoral dissertation, Wayne Huizenga Graduate School of Business and Entrepreneurship Nova Southeastern University, Florida.
- O'Dell, C., & Grayson C. J. (1998). *If only we knew what we know*. New York: The Free Press.

- Payant, W. H. (1993). *An investigation of the relationships between principal empowering behaviors. Teacher empowerment, and student classroom conduct as measured by the perceptions of Nebraska Middle-Level teachers (Empowerment)*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Nebraska-Lincoln, Nebraska.
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of community psychology*, 15, 121-148.
- Reitzug, U. C. (1994). A case study of empowering principal behavior. *American Educational Research Journal*, 31 (2), 283-307.
- Reynolds, D., Bollen, R., Creemers, B., Hopkin, D., Stoll, L., & Lagerweij, N. (1996). *Making good schools*. New York: Routledge.
- Robbins, S. P. (1993). *Organization behavior* (6th ed). Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2002). *Management*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Shin, J. (1997). *The effects of executive leadership on organizational innovation in nonprofit, human service organizations*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Pittsburgh, Pennsylvania.
- Short, P. M., and Greer, J. T. (1997). *Leadership in empowered schools: Themes from innovative efforts*. New Jersey: A Viacom Company.
- Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning systems. *The Journal of Management Studies*, 20(1), 7-28.
- Sinnott, D. M. (1995). *Empowering leadership and its relationship to student academic performance*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Wayne State, Michigan.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Steers, R. M. (1997). *Organizational effectiveness: A behavioral view*. CA: Goodyear.
- Stoll, L., & Fink, D. (1993). Effecting school change: the halton approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 3 (1), 19-41.
- Subramanian, A., & Nilakanta, S. (1996). Organizational innovativeness: exploring the relationship between organizational determinants of Innovation, types of innovation, and measures of organizational performance, omega, *International Journal of Management Science*, 24(6), 631-647.

- Tang, H. K. (1998). *An integrative model of innovation in organizations*. *Technovation*, 18 (5), 297-309.
- Terry, G. R. (1962). *Englewood Cliffs : Principles of Management (4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation. *Academy of management review*, 15 (4), 666-681.
- Tushman, M. L., & O’Reilly, C. A. (1997). *Winning through innovation: A practical guide to leading organizational change and renewal*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Turban, E. (1992). *Expert systems and applied artificial intelligence*. Macmillan.
- Turner, M. A. (2002). *The perception of school effectiveness and school improvement by teachers in low-performing schools after state team intervention*. Unpublished doctoral dissertation, The University of North Carolina at Chapel Hill, North Carolina.
- Wallerstein, N. (1992). Powerlessness, empowerment and health: Implications for health promotion programmes. *American Journal of Health Promotion*, 6 (3), 197-205.
- Wagner, J. A., & Hollenbeck, J. R. (1995). *Management of organizational behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Wiebe, D. J. (1992). A Survey of the relationship between school effectiveness characteristics and student achievement as perceived by elementary school principals. *Dissertation Abstracts Internationals*, 52 (1), 41-81.
- Wilson, S. M., & Coolican, M. J. (1996). How high and low self-empowered teachers work with colleagues and school principals, *Journal of Educational Thoughts*, 30 (2), 99-117.
- Woolf, H., eds (1990). *Webster’s new world dictionary of the American Language*. G. and C. Merriam.
- Wortman, N. C. (1990). *The relationship between bureaucratization and effectiveness in secondary schools*. Unpublished doctoral dissertation, The University of North Carolina at Chapel Hill, North Carolina.
- Young D. J. (1998). *Characteristics of effective rural schools. A longitudinal study of western Australian high school students*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 422151).
- Yuki, G. A. (6th ed.) (2006). *Englewood Cliffs : Leadership in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Zammuto, R. F. (1982). *Assessing organizational effectiveness: System change, adaptation, and strategy*. New York: State University of New York Press.
- Zhang, X. (2007). *Linking empowerment and employee creativity: The mediating*



*roles of creative process engagement and intrinsic motivation*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Maryland, College Park, Maryland.

Zimmerman, M. A. (1990). Toward a theory of learned hopefulness: A structural model analysis of participation and empowerment, *Journal of Research in Personality*, 24 (1), 71-86.



## 附錄一 專家問候函

教授吾兄道鑒：敬維

公私迪吉，諸事順遂，為祝為頌。敬懇者，弟指導之本校教育學系教育行政組博士班學生黃哲彬刻正進行博士論文

「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能關係研究」，並已編成問卷，即將實施調查。素仰

吾兄學有專精，熱心教育，尤其關心後進，特函請

撥冗惠賜卓見，以利該問卷專家效度之建立，並祈請於十月九日（星期五）前擲回，勞煩之處，至深感紉，肅此奉懇。

敬頌

教祺

弟

秦夢群、吳政達 敬上

九十八年九月二十八日

## 附錄二 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」專家審查問卷

指導教授：秦夢群博士、吳政達博士

親愛的教育先進，您好：

首先，相當感激您能於作育英才的百忙之中，慨允協助填答此份問卷。本研究之目的，在於瞭解您對於目前國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能關係之看法，俾作為未來學校行政管理之參考。

由於您所填的意見非常寶貴，對這份研究將有很大的助益，懇請您依照實際狀況與您個人的想法作答。本問卷採無記名方式填答，調查結果僅作為學術研究之用途，而且只作整體分析，不涉及個別事項之探討與學校間之比較，敬請安心填寫。

懇請儘速撥冗填答本問卷，並於一週內將填妥之問卷寄回。再次感謝您的支持與協助，叨擾之處，尚祈海涵。

敬祝

近安

國立政治大學教育研究所博士候選人 黃哲彬 敬上

中華民國九十八年九月二十八日

### 壹、基本資料：請在適當的選項內劃「✓」

一、性別： (1) 男  (2) 女

二、年齡： (1) 30歲以下  (2) 31歲至40歲  (3) 41歲至50歲  
 (4) 51歲以上

三、教育程度： (1) 研究所  (2) 大學  (3) 專科

四、現任職務： (1) 教師兼主任或組長  (2) 導師  (3) 專任教師

五、服務年資： (1) 5年以下  (2) 6至15年  (3) 16年至25年  
 (4) 26年以上

六、學校地區： (1) 都市  (2) 鄉鎮  (3) 偏遠地區

七、學校規模： (1) 12班(含)以下  (2) 13班至36班  
 (3) 37班至60班  (4) 61班以上

八、學校歷史： (1) 10年以下  (2) 11年至30年  (3) 31年以上

適用

修正適用

不適用

修正意見：\_\_\_\_\_

## 貳、填答說明

一、本問卷共分為三大部分，茲將各部分的重要名詞定義如下：

(一) 校長賦權增能領導行為：所謂校長賦權增能領導行為(empowering leadership)，主要包含「賦權」(delegate)與「增能」(enable)兩大要素，係指校長充分賦予教職員適當的自主權，並在賦予權力歷程中，亦協助其增進解決問題和處理事務的能力外，更重要則在啟發教職員批判反省的精神，能夠自我不斷學習與改進，以促進自我效能提升的領導過程及行為。本研究經文獻分析後，將校長賦權增能領導行為分為「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、及「績效責任」等五項指標。

(二) 組織創新經營：所謂組織創新經營 (organization innovative management) 係指學校組織會應用新穎、有效及創意等方式處理或改變學校的實務工作。本研究經文獻分析後，將學校組織創新分為「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」等四項指標。

(三) 學校效能：所謂學校效能 (school effectiveness) 係指學校組織在運作歷程中，為因應外在環境變化和內部成員需求，有效從事經營與管理，達成所預設教育目標之程度，更臻於永續經營發展之鵠的。本研究經文獻分析後，將學校效能分為「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、及「社區家長支持」等五項指標。

二、本問卷共有 78 個題目，請就您的看法，在適當的「」內打「✓」

適用

修正後適用

不適用

修正意見： \_\_\_\_\_

## 參、問卷內容

一、校長賦權增能領導行為部分

- |  | 適<br>用                   | 修<br>正<br>適<br>用         | 不<br>適<br>用              |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.本校校長會鼓勵教職員參與各種專業成長社群團體。                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 修正意見： _____                                |                          |                          |                          |
| 2.本校校長鼓勵教職員在教學或工作實踐中進行反思。                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 修正意見： _____                                |                          |                          |                          |
| 3.本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破所面臨困境。                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 修正意見： _____                                |                          |                          |                          |
| 4.本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），促使教職員勇於嘗試及創新。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 修正意見： _____                                |                          |                          |                          |



	適用	修正適用	不適用
5.本校校長會提供教職員專業表現的機會，俾利建立自信並促進專業成長。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
6.本校即使教職員表現受挫時，本校校長仍給予支援。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
7.本校校長對於教職員之工作職務能清楚明瞭。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
8.本校校長會依照教職員的能力而安排其適合的職位。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
9.本校校長授權教職員同時，也會給予其一定的職責。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
10.本校校長會在正式場合或會議上，公開正式地授予教職員權責。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
11.本校校長會依照教職員的資歷或經驗而授予其權責。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
12.為提升效能，本校校長會授權讓教職員進行教學或工作流程上的改變。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
13.本校校長會利用資訊網路科技分享教學及行政經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
14.本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
15.本校校長會主動與教職員共同討論學校各種問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
16.本校校長樂與提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
17.本校校長能提供各種教學或行政成功案例，作為教職員之參考。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
18.本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
19.本校校長會給予教職員專業表現無論是正負面的回饋。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			
20.本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效與結果的責任。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見： _____			

- |  | 適<br>用                   | 修<br>正<br>適<br>用         | 不<br>適<br>用              |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 21.本校校長會依照教職員表現良好與否進行獎賞或懲處。<br>修正意見： _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22.本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或工作上的缺失。<br>修正意見： _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23.本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。<br>修正意見： _____    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24.本校校長能掌握教職員在教學或工作上的績效表現。<br>修正意見： _____  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 二、組織創新經營部分

- |   | 適<br>用                   | 修<br>正<br>適<br>用         | 不<br>適<br>用              |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率，達成學校目標。<br>修正意見： _____  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共享資源，推動革新。<br>修正意見： _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.本校會鼓勵教師集思廣益，踴躍提出革新意見。<br>修正意見： _____          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.本校會應用激勵、諮商的方式，結合教師的力量完成任務。<br>修正意見： _____     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.本校會利用網路公告學校有關的行政事務。<br>修正意見： _____            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。<br>修正意見： _____        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.本校教師會不斷運用創意，改善教學問題，創新教學特色。<br>修正意見： _____     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.本校教師能利用電視、單槍、電腦等教學媒體，提升教學品質。<br>修正意見： _____   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。<br>修正意見： _____      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.本校教師會經常參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

適 修 不  
用 正 適 用  
用 適 用

修正意見： \_\_\_\_\_

11.本校教師會為了推動新構想，設計並提出適當的計畫。

修正意見： \_\_\_\_\_

12.本校教師樂於分享教學資訊，共同提升專業知能。

修正意見： \_\_\_\_\_

13.本校教師會傾聽並支持其他教師合理且有創意的觀念和意見。

修正意見： \_\_\_\_\_

14.本校會鼓勵教師教學創新實驗。

修正意見： \_\_\_\_\_

15.本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。

修正意見： \_\_\_\_\_

16.本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。

修正意見： \_\_\_\_\_

17.本校多數的教師很努力運用創意，改善自己的教學。

修正意見： \_\_\_\_\_

18.本校教師可自由地提出任何創意。

修正意見： \_\_\_\_\_

19.本校會改善設備並提供資源，以提供教師創新教學之需求。

修正意見： \_\_\_\_\_

20.本校會提供完善的科技系統，滿足教師的教學與學習的需求。

修正意見： \_\_\_\_\_

21.本校建立完善的教學資源系統，提供教學相關的資料。

修正意見： \_\_\_\_\_

22.本校會應用教師專長與教學觀摩，提升教學品質。

修正意見： \_\_\_\_\_

23.本校能開拓社區資源，有效提升學校效能。

修正意見： \_\_\_\_\_

24.本校會主動辦理策略夥伴學校相關活動，進行資源整合創新合作事宜。

修正意見： \_\_\_\_\_

### 三、學校效能部分

	適 用	修 正 適 用	不 適 用
1.本校行政人員能以身作則，引領成員共同創造績效。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校行政人員能建立品管機制，提升行政管理品質。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校各處室對其所負責推動的業務都訂有詳實、可行的工作計畫。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校各處室人員在執行公務時能相互支援，提升行政效率。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校各項年度實施計畫及目標都能順利圓滿達成。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校能妥善管理維護環境建築設備。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校的環境設備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需 要。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校教師能採多元教學方式，提升學生學習興趣與成效。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校教師能積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提升教學效能。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.本校教師間對於教學工作能相互支援與合作，增進教學品質。 修正意見： _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



適 修 不  
用 正 適  
用 用 用

修正意見： \_\_\_\_\_

18.本校教師能做好班級經營，強化師生互動。

修正意見： \_\_\_\_\_

19.本校學生具有高度的學習動機，且上課態度認真。

修正意見： \_\_\_\_\_

20.本校學生樂於參加校內外各項活動，並能全力以赴。

修正意見： \_\_\_\_\_

21.本校學生在校外各種行為表現上，能獲得外界肯定與好評。

修正意見： \_\_\_\_\_

22.本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。

修正意見： \_\_\_\_\_

23.本校學生在學業方面表現甚佳。

修正意見： \_\_\_\_\_

24.本校學生對校內教師及來訪外賓都很有禮貌。

修正意見： \_\_\_\_\_

25.本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。

修正意見： \_\_\_\_\_

26.本校家長與社區人士能認同與肯定學校辦學成果。

修正意見： \_\_\_\_\_

27.本校家長與社區人士常有資源挹注與支援，協助學校辦理各項活動。

修正意見： \_\_\_\_\_

28.本校家長能積極參與志工。

修正意見： \_\_\_\_\_

29.本校家長對於學校宣傳、請託之事能積極配合。

修正意見： \_\_\_\_\_

30.本校與社區能建立良好互動關係，促進彼此資源共享。

修正意見： \_\_\_\_\_

**問卷到此結束，謝謝您的協助！**

## 附錄三 專家審查彙整意見表

代碼說明：

- (A) 吳勁甫；(B) 李新鄉；(C) 林明地；(D) 高義展；(E) 張明輝；  
 (F) 張慶勳；(G) 郭聰貴；(H) 黃貞裕；(I) 葉連祺；(J) 鄭彩鳳；  
 (K) 謝文全

### 壹、基本資料

題次	專家看法(%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
1.性別	100	0	0	✓				1.性別：(1) 男 (2) 女。
2.年齡	100	0	0	✓				2.年齡：(1) 30 歲以下 (2) 31 歲至 40 歲 (3) 41 歲至 50 歲 (4) 51 歲以上。
3.教育程度	90	10	0		✓		(C) 在專科後加「畢」。	3.教育程度：(1) 碩、博士 (含研究所四十學分班) (2) 大學 (3) 專科 (畢)。
4.現任職務	90	10	0	✓			(A) 是否增列「校長」。	4.現任職務：(1) 教師兼主任或組長 (2) 導師 (3) 專任教師。
5.服務年資	100	0	0	✓				5.服務年資：(1) 5 年以下 (2) 6 至 15 年 (3) 16 年至 25 年 (4) 26 年以上。
6.學校地區	100	0	0	✓				6.學校地區：(1) 都市 (2) 鄉鎮 (3) 偏遠地區。
7.學校規模							(I) 將 (含) 予以刪除。	7.學校規模：(1) 12 班以下 (2) 13 班至 36 班 (3) 37 班至 60 班 (4) 61 班以上。
8.學校歷史	100	0	0	✓				8.學校歷史：(1) 10 年以下 (2) 11 年至 30 年 (3) 31 年以上。

## 貳、問卷內容

### 【第一部份】校長賦權增能領導行為

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
1. 本校校長會鼓勵教職員參與各種專業成長社群團體。	90	10	0		✓		(K) 建議刪除「 <b>社群</b> 」。	1. 本校校長會鼓勵教職員參與各種專業成長團體。
2. 本校校長鼓勵教職員在教學或工作實踐中進行反思。	80	20	0		✓		(G) 建議修正為「... <b>行政</b> 工作實踐中進行反思。」 (H) 建議將反思改為「檢討改進」。	2. 本校校長鼓勵教職員在教學或行政工作實踐中進行檢討改進。
3. 本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破所面臨困境。	90	10	0		✓		(H) 建議修正為「...，突破教學或行政工作困境。」	3. 本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破教學或行政工作困境。
4. 本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），促使教職員勇於嘗試及創新。	70	30	0		✓		(H) 建議修正為「...，促使教職員勇於創新。」 (I) 建議修正為「...， <b>鼓勵</b> 教職員勇於創新。」 (K) 的意見與(I)相同。	4. 本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），鼓勵教職員勇於創新。
5. 本校校長會提供教職員專業表現的機會，俾利建立自信並促進專業成長。	80	20	0		✓		(D) 建議修正為「本校校長會提供教職員專業表現的機會，俾利成長。」 (E) 建議刪除「俾利建立自信並促進專業成長。」	5. 本校校長會提供教職員專業表現的機會。
6. 本校即使教職員表現受挫時，本校校長仍給予支	60	30	10		✓		(G) 建議修正為「本校教職員在表現受挫時，校長仍給予支	6. 本校校長在教職員表現不理想時會給予支援。

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正 適用	不 適用	保 留	修 正	刪 除		
							<p>援。」</p> <p>(H) 建議修正為「本校校長在教職員表現受挫時會給予支援。」</p> <p>(I) 建議修正為「本校校長即使在教職員表現不理想也會給予支持。」</p> <p>(K) 建議語句修正。</p>	
7.本校校長對於教職員之工作職掌能清楚明瞭。	8 0	2 0	0		✓		<p>(H) 建議修正為「本校校長能清楚明瞭教職員之工作職掌。」</p> <p>(K) 的意見與 (H) 相同。</p>	7.本校校長能清楚明瞭教職員之工作職掌。
8.本校校長會依照教職員的能力而安排其適合的職位。	1 0 0	0	0		✓			8.本校校長會依照教職員的能力而安排其適合的職位。
9.本校校長授權教職員同時，也會給予其一定的職責。	6 0	2 0	2 0		✓		<p>(A) 建議將職責改為「<u>權</u>」責。</p> <p>(H) 建議語句修正。</p> <p>(I) 建議修正為「本校校長授權教職員，同時也會說明其應負的職責。」</p> <p>(K) 建議語句修正。</p>	9.本校校長授權教職員，同時也會說明其應負的權責。
10.本校校長會在正式場合或會議上，公開正式地授予教職員權責。	9 0	1 0	0		✓		<p>(I) 建議將授予修正為「<u>說明</u>」。</p>	10.本校校長會在正式場合或會議上，公開正式地說明教職員權責。



題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正 適用	不 適用	保 留	修 正	刪 除		
11.本校校長會依照教職員的資歷或經驗而授予其權責。	100	0	0	✓				11.本校校長會依照教職員的資歷或經驗而授予其權責。
12.為提升效能，本校校長會授權讓教職員進行教學或工作流程上的改變。	70	30	0		✓		(D) 建議刪除「為提升效能」。 (E) 的意見與 (D) 相同。 (G) 建議修正為「本校校長會授權教職員進行教學或行政工作流程上的改變。」	12.本校校長會授權教職員進行教學或行政工作流程上的改變。
13.本校校長會利用資訊網路科技分享教學及行政經驗。	90	10	0		✓		(I) 建議將「科技」刪除。	13.本校校長會利用資訊網路分享教學及行政經驗。
14.本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。	100	0	0	✓				14.本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。
15.本校校長會主動與教職員共同討論學校各種問題。	90	10	0		✓		(K) 建議刪除「 <u>共同</u> 」	15.本校校長會主動與教職員討論學校各種問題。
16.本校校長樂與提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。	60	40	0		✓		(B) 將樂與改為樂「於」。 (C)、(G)、(H) 的意見與 (B) 相同。	16.本校校長樂於提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。
17.本校校長能提供各種教學或行政成功案例，作為教職員之參考。	90	10	0				(D) 建議改為「本校校長能提供各種教學或行政成功案例供教職員之參考。」	17.本校校長能提供各種教學或行政成功案例供教職員之參考。

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
18.本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。	100	0	0	✓				18.本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。
19.本校校長會給予教職員專業表現無論是正負面的回饋。	40	60	0		✓		(A) 語句可在修正使之更為通順。 (D) 建議修正為「本校校長會給予教職員專業表現適當的回饋。」 (G) 建議修正為「本校校長對於教職員的專業表現會給予正、負面的回饋。」 (H) 建議修正為「本校校長對教職員之專業表現會給予適當之回饋。」 (I) 建議修正為「...意見的回饋」 (K) 建議刪除「 <u>無論</u> 是」。	20.本校校長會給予教職員專業表現適當的回饋。
20.本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效與結果的責任。	60	30	10		✓		(A) 將績效與結果的責任，修正為「 <u>績效責任</u> 」。 (C) 建議語句再予以修飾。 (D) 的意見與 (A) 相同。 (K) 建議刪除「 <u>與結果</u> 」。	20.本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效責任。
21.本校校長會依照	1	0	0	✓				21.本校校長會依照教職員

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
教職員表現良好與否進行獎賞或懲處。	0	0						表現良好與否進行獎賞或懲處。
22.本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或工作上的缺失。	90	10	0		✓		(G) 建議修正為「...， <u>行政</u> 工作上的缺失。」	22.本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或行政工作上的缺失。
23.本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。	100	0	0	✓				23.本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。
24.本校校長能掌握教職員在教學或工作上的績效表現。	70	30	0		✓		(D) 建議將工作改為「行政業務」。 (G) 建議修正為「...， <u>行政</u> 工作上的績效表現。」 (I) 建議修正為「本校校長能 <u>清楚知道</u> 教職員...。」	24.本校校長能清楚知道教職員在教學或行政工作上的績效表現。

### 【第二部份】組織創新經營

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
1.本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率，達成學校目標。	90	10	0		✓		(C) 建議刪除「達成學校目標」。	1.本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率。
2.本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共	100	0	0	✓				2.本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適 用	修 正 適 用	不 適 用	保 留	修 正	刪 除		
略聯盟，共享資源，推動革新。	0							享資源，推動革新。
3.本校會鼓勵教師集思廣益，踴躍提出革新意見。	1 0 0	0 0 0	0	✓				3.本校會鼓勵教師集思廣益，踴躍提出革新意見。
4.本校會應用激勵、諮商的方式，結合教師的力量完成任務。	8 0 0	2 0 0	0		✓		(E) 語句修正為「結合教師的力量完成 <u>創</u> 新任務。」 (H) 將諮商改為「 <u>協</u> 商。	4.本校會應用激勵、協商的方式，結合教師的力量完成創新任務。
5.本校會利用網路公告學校有關的行政事務。	8 0 0	2 0 0	0		✓		(A) 將有關改為「 <u>相</u> 」關。 (E)將網路刪除改為「 <u>創</u> 新媒體」	5.本校會利用網路公告學校相關的行政事務。
6.本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。	1 0 0	0 0 0	0	✓				6.本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。
7.本校教師會不斷運用創意，改善教學問題，創新教學特色。	1 0 0	0 0 0	0	✓				7.本校教師會不斷運用創意，改善教學問題，創新教學特色。
8.本校教師能利用電視、單槍、電腦等教學媒體，提升教學品質。	1 0 0	0 0 0	0	✓				8.本校教師能利用電視、單槍、電腦等教學媒體，提升教學品質。
9.本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。	1 0 0	0 0 0	0	✓				9.本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。
10.本校教師會經常參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。	8 0 0	2 0 0	0		✓		(H) 建議將「 <u>經常</u> 」刪除。 (K) 建議刪除「 <u>查</u> 」	10.本校教師參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。
11.本校教師會為了推	9	1	0		✓		(I) 建議將「 <u>適當</u> 」修	11.本校教師會為了推動新



題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正 適用	不適用	保留	修正	刪除		
動新構想，設計並提出適當的計畫。	0	0					正為「 <u>合適</u> 」。	構想，設計並提出合適的計畫。
12.本校教師樂於分享教學資訊，共同提升專業知能。	90	10	0		✓		(E) 建議修正為「本校教師樂於分享教學 <u>創新</u> 資訊，」	12.本校教師樂於分享教學創新資訊，
13.本校教師會傾聽並支持其他教師合理且有創意的觀念和意見。	100	0	0	✓				13.本校教師會傾聽並支持其他教師合理且有創意的觀念和意見。
14.本校會鼓勵教師教學創新實驗。	60	40	0		✓		(A) 建議修正為「鼓勵教師 <u>從事</u> 教學創新實驗。」 (H) 建議修正為「鼓勵教師 <u>進行</u> 教學創新實驗。」 (I)、(K) 與 (H) 意見相同。	14.本校會鼓勵教師進行教學創新實驗。
15.本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。	100	0	0	✓				15.本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。
16.本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。	100	0	0	✓				16.本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。
17.本校多數的教師很努力運用創意，改善自己的教學。	70	30	0		✓		(G) 建議刪除「多數」。 (H) 建議刪除「很」。 (I) 建議修正「教學 <u>品質</u> 」。	17.本校教師努力運用創意，改善自己的教學品質。
18.本校教師可自由地提出任何創意。	80	20	10		✓		(D) 建議修正為「 <u>創意觀點或表現</u> 。」 (I) 建議語句修正。	18.本校教師可自由地提出任何創意觀點或表現。
19.本校會改善設備並							(I) 建議修正「...，以	19.本校會改善設備並提供

題次	專家看法 (%)			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正 適用	不 適用	保留	修正	刪除		
提供資源，以提供教師創新教學之需求。	80	20	10		✓		<b>滿足</b> 教師創新教學需求。」 (K) 建議刪除提供並改為「 <b>配合</b> 」。	資源，以滿足教師創新教學之需求。
20.本校會提供完善的科技系統，滿足教師的教學與學習的需求。	70	30	0		✓		(D) 建議修正為「學習 <b>成長</b> 的需求。」 (E) 建議修正為「本校會提供 <b>創新</b> 的科技系統，...」 (I) 建議修正「 <b>教學</b> 科技系統」	20.本校會提供教學科技系統，滿足教師的教學與學習成長的需求。
21.本校建立完善的教學資源系統，提供教學相關的資料。	90	10	0		✓		(E) 建議修正為「...，提供 <b>創新</b> 教學相關的資料。」	21.本校建立完善的教學資源系統，提供創新教學相關的資料。
22.本校會應用教師專長與教學觀摩，提升教學品質。	90	10	0		✓		(D) 建議修正為「本校會舉辦教學觀摩活動，協助教師提升教學品質。」	22.本校會舉辦教學觀摩活動，協助教師提昇教學品質。
23.本校能開拓社區資源，有效提升學校效能。	80	20	0		✓		(E) 建議修正為「...，有效提升學校 <b>創新</b> 效能。」 (K) 建議將開拓改為「 <b>拓展</b> 」。	23.本校能拓展社區資源，有效提昇學校創新效能。
24.本校會主動辦理策略夥伴學校相關活動，進行資源整合創新合作事宜。	80	10	10		✓		(B) 本題與第2題雷同，建議刪除。 (D) 建議修正為「本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，...」	24.本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，進行資源整合創新合作事宜。

【第三部份】學校效能

題次	專家看法			結果			專家意見	修正結果
	適用	修正適用	不適用	保留	修正	刪除		
1.本校行政人員能以身作則，引領成員共同創造績效。	80	10	10		✓		(D) 建議語句修正。 (K) 建議將創造改為「 <b>提昇</b> 」	1.本校行政人員能以身作則，並與成員共同提昇績效。
2.本校行政人員能建立品管機制，提升行政管理品質。	90	00	10	✓			(D) 建議語句修正。	2.本校行政人員能建立品管機制，提昇行政管理品質。
3.本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。	100	00	00	✓				3.本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。
4.本校各處室對其所負責推動的業務都訂有詳實、可行的工作計畫。	90	00	10		✓		(D) 建議語句修正。	4.本校各處室對其所負責推動的業務都訂有完整的工作計畫，有助於行政工作推動。
5.本校各處室人員在執行公務時能相互支援，提升行政效率。	90	00	10		✓		(D) 建議語句修正。	5.本校各處室人員在執行公務時能相互支援，俾利提昇行政效率。
6.本校各項年度實施計畫及目標都能順利圓滿達成。	900	100	00		✓		(I) 建議刪除「圓滿」。	6.本校各項年度實施計畫及目標都能順利達成。
7.本校能妥善管理維護環境建築設備。	900	00	10		✓		(I) 建議修正為「 <b>建築和設備</b> 。」	7.本校能妥善管理維護環境建築和設備。
8.本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。	1000	000	00	✓				8.本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。
9.本校的環境設	100	00	00	✓				9.本校的環境設備、通風、

題次	專家看法			結果			專家意見	修正結果
	適 用	修 正 適 用	不 適 用	保 留	修 正	刪 除		
備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。	0							噪音防制、排水系統等規劃良好。
10.本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。	1	0	0	✓				10.本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。
11.本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需要。	1	0	0	✓				11.本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需要。
12.本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。	1	0	0	✓				12.本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。
13.本校教師能採多元教學方式，提升學生學習興趣與成效。	9	0	1		✓		(D) 建議語句修正。	13.本校教師能採多元教學方式，提昇學生學習興趣與成效。
14.本校教師能積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。	1	0	0	✓				14.本校教師能積極參與各項進修活動，提昇教學專業知能。
15.本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提升教學效能。	1	0	0	✓				15.本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提昇教學效能。
16.本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。	1	0	0	✓				16.本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。
17.本校教師間對於教學工作能相互	9	0	1		✓		(D) 建議語句修正。	17.本校教師間對於教學工作能相互支援與合作，



題次	專家看法			結果			專家意見	修正結果
	適 用	修 正 適 用	不 適 用	保 留	修 正	刪 除		
支援與合作，增進教學品質。								有助於教學品質提昇。
18.本校教師能做好班級經營，強化師生互動。	9 0	0 0	1 0		✓		(D) 建議語句修正。	18.本校教師能做好班級經營，建立良好師生互動關係。
19.本校學生具有高度的學習動機，且上課態度認真。	9 0	0 0	1 0		✓		(D) 建議語句修正。	19.本校學生具有高度的學習動機及熱誠。
20.本校學生樂於參加校內外各項活動，並能全力以赴。	9 0	0 0	1 0		✓		(D) 建議語句修正。	20.本校學生樂於參加校內外各項活動，且能全力以赴。
21.本校學生在校外各種行為表現上，能獲得外界肯定與好評。	1 0 0	0 0 0	0 0 0	✓				21.本校學生在校外各種行為表現上，能獲得外界肯定與好評。
22.本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。	1 0 0	0 0 0	0 0 0	✓				22.本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。
23.本校學生在學業方面表現甚佳。	9 0	1 0 0	1 0 0		✓		(B) 本題建議修正為「本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。」	23.本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。
24.本校學生對校內教師及來訪外賓都很有禮貌。	1 0 0	0 0 0	0 0 0	✓				24.本校學生對校內教師及來訪外賓都很有禮貌。
25.本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。	1 0 0	0 0 0	0 0 0	✓				25.本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。
26.本校家長與社區人士能認同與肯	1 0	0 0	0 0	✓				26.本校家長與社區人士能認同與肯定學校辦學成

題次	專家看法			結果			專家意見	修正結果
	適 用	修 正 適 用	不 適 用	保 留	修 正	刪 除		
定學校辦學成 果。	0							果。
27.本校家長與社區 人士常有資源挹 注與支援，協助 學校辦理各項活 動。	1 0 0	0	0	✓				27.本校家長與社區人士常 有資源挹注與支援，協 助學校辦理各項活動。
28.本校家長能積極 參與志工。	9 0	1 0	1 0		✓		(A) 修正為「參與志工 <b>活動</b> 」。 (D) 建議語句修正。 (G) 修正為「參與志工 <b>服務</b> 」。 (H) 建議語句修正。 (I)、(K) 與 (A) 意見 相同。	28.本校家長能積極參與志 工活動，有助於學校活 動之推展。
29.本校家長對於學 校宣傳、請託之 事能積極配合。	9 0	1 0	1 0		✓		(H) 將宣傳改為宣 「 <b>導</b> 」。 (I) 建議語句修正。	29.本校家長對於學校宣導 及請託之事能積極配合 辦理。
30.本校與社區能建 立良好互動關 係，促進彼此資 源共享。	1 0 0	0	0	✓				30.本校與社區能建立良好 互動關係，促進彼此資 源共享。

## 附錄四 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」預試問卷

指導教授：秦夢群博士、吳政達博士

親愛的教育先進，您好：

本研究主要目的在探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係，請依據您任教學校當前的情況，在適當的「□」內打「✓」，所填的資料僅供研究之用，我們將絕對保密，請您放心作答，謝謝您的協助與配合。您所提供的意見甚為寶貴，請您撥冗填答，並煩請於98年12月4日之前將問卷填妥，寄至「70801臺南市安平區永華路2段6號」（回郵信封已備妥）。非常感謝您的幫忙！

敬祝

近安

國立政治大學教育研究所博士候選人 黃哲彬 敬上  
中華民國九十八年十一月一日

### 壹、基本資料：請在適當的選項內劃「✓」

- 一、性別： (1) 男  (2) 女
- 二、年齡： (1) 30歲以下  (2) 31歲至40歲  (3) 41歲至50歲  
 (4) 51歲以上
- 三、教育程度： (1) 碩、博士（含研究所四十學分班）  (2) 大學  
 (3) 專科（畢）
- 四、現任職務： (1) 教師兼主任或組長  (2) 導師  (3) 專任教師
- 五、服務年資： (1) 5年以下  (2) 6至15年  (3) 16年至25年  
 (4) 26年以上
- 六、學校地區： (1) 都市  (2) 鄉鎮  (3) 偏遠地區
- 七、學校規模： (1) 12班以下  (2) 13班至36班  (3) 37班至60班  
 (4) 61班以上
- 八、學校歷史： (1) 10年以下  (2) 11年至30年  (3) 31年以上

## 貳、填答說明

一、本問卷共分為三大部分，茲將各部分的重要名詞定義如下：

- (一) 校長賦權增能領導行為：所謂校長賦權增能領導行為(empowering leadership behavior)，主要包含「賦權」(delegate)與「增能」(enable)兩大要素，係指校長充分賦予教職員適當的自主權，並在賦予權力歷程中，亦協助其增進解決問題和處理事務的能力外，更重要則在啟發教職員批判反省的精神，能夠自我不斷學習與改進，以促進自我效能提升的領導過程及行為。本研究經文獻分析後，將校長賦權增能領導行為分為「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、及「績效責任」等四項指標。
- (二) 組織創新經營：所謂組織創新經營 (organization innovative management) 係指學校組織會應用新穎、有效及創意等方式處理或改變學校的實務工作。本研究經文獻分析後，將學校組織創新分為「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」等四項指標。
- (三) 學校效能：所謂學校效能 (school effectiveness) 係指學校組織在運作歷程中，為因應外在環境變化和內部成員需求，有效從事經營與管理，達成所預設教育目標之程度，更臻於永續經營發展之鵠的。本研究經文獻分析後，將學校效能分為「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、及「社區家長支持」等五項指標。

二、本問卷共有 78 個題目，請就您的看法，在適當的「□」內打「✓」

## 參、問卷內容

一、校長賦權增能領導行為部分

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
1.本校校長會鼓勵教職員參與各種專業成長團體。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校校長鼓勵教職員在教學或行政工作實踐中進行檢討改進。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破教學或行政工作困境。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），鼓勵教職員勇於創新。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校校長會提供教職員專業表現的機會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校校長在教職員表現不理想時會給予支援。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校校長能清楚明瞭教職員之工作職掌。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校校長會依照教職員的能力而安排其適合的職位。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校校長授權教職員，同時也會說明其應負的權責。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.本校校長會在正式場合或會議上，公開正式地說明教職員權	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



不 很 大 相 完  
符 少 致 當 全  
合 符 符 符 符  
合 合 合 合 合

責。

- |                                |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 11.本校校長會依照教職員的資歷或經驗而授予其權責。     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.本校校長會授權教職員進行教學或行政工作流程上的改變。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.本校校長會利用資訊網路分享教學及行政經驗。       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15.本校校長會主動與教職員討論學校各種問題。        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16.本校校長樂於提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17.本校校長能提供各種教學或行政成功案例供教職員之參考。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18.本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19.本校校長會給予教職員專業表現適當的回饋。        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20.本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效責任。   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21.本校校長會依照教職員表現良好與否進行獎賞或懲處。    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22.本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或行政工作上的缺失。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23.本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24.本校校長能清楚知道教職員在教學或行政工作上的績效表現。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 二、組織創新經營部分

不 很 大 相 完  
符 少 致 當 全  
合 符 符 符 符  
合 合 合 合 合

- |                                   |                          |                          |                          |                          |                          |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率。          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共享資源，推動革新。  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.本校會鼓勵教師集思廣益，踴躍提出革新意見。           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.本校會應用激勵、協商的方式，結合教師的力量完成創新任務。    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.本校會利用網路公告學校相關的行政事務。             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.本校教師會不斷運用創意，改善教學問題，創新教學特色。      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.本校教師能利用電視、單槍、電腦等教學媒體，提升教學品質。    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.本校教師參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
11.本校教師會為了推動新構想，設計並提出合適的計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校教師樂於分享教學創新資訊。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校教師會傾聽並支持其他教師合理且有創意的觀念和意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校會鼓勵教師進行教學創新實驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.本校教師努力運用創意，改善自己的教學品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.本校教師可自由地提出任何創意觀點或表現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.本校會改善設備並提供資源，以滿足教師創新教學之需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.本校會提供教學科技系統，滿足教師的教學與學習成長的需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.本校建立完善的教學資源系統，提供創新教學相關的資料。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.本校會舉辦教學觀摩活動，協助教師提昇教學品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.本校能拓展社區資源，有效提昇學校創新效能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，進行資源整合創新合作事宜。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 三、學校效能部分

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
1.本校行政人員能以身作則，並與成員共同提昇績效。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校行政人員能建立品管機制，提昇行政管理品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校各處室對其所負責推動的業務都訂有完整的工作計畫，有助於行政工作推動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校各處室人員在執行公務時能相互支援，俾利提昇行政效率。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校各項年度實施計畫及目標都能順利達成。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校能妥善管理維護環境建築和設備。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校的環境設備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
10.本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需要。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校教師能採多元教學方式，提昇學生學習興趣與成效。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校教師能積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提升教學效能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.本校教師間對於教學工作能相互支援與合作，有助於教學品質提昇。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.本校教師能做好班級經營，建立良好師生互動關係。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.本校學生具有高度的學習動機及熱誠。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.本校學生樂於參加校內外各項活動，且能全力以赴。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.本校學生在校外各種行為表現上，能獲得外界肯定與好評。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.本校學生對校內教師及來訪外賓都很有禮貌。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.本校家長與社區人士能認同與肯定學校辦學成果。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.本校家長與社區人士常有資源挹注與支援，協助學校辦理各項活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.本校家長能積極參與志工活動，有助於學校活動之推展。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.本校家長對於學校宣導及請託之事能積極配合辦理。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.本校與社區能建立良好互動關係，促進彼此資源共享。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**問卷到此結束，謝謝您的協助！**

## 附錄五 「國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能調查問卷」正式問卷

指導教授：秦夢群博士、吳政達博士

親愛的教育先進，您好：

本研究主要目的在探討國民中學校長賦權增能領導行為、組織創新經營與學校效能之關係，請依據您任教學校當前的情況，在適當的「□」內打「✓」，所填的資料僅供研究之用，我們將絕對保密，請您放心作答，謝謝您的協助與配合。您所提供的意見甚為寶貴，請您撥冗填答，並煩請於99年6月4日之前將問卷填妥，寄至「70801臺南市安平區永華路2段6號臺南市教育處」（回郵信封已備妥）。非常感謝您的幫忙！

敬祝

近安

國立政治大學教育研究所博士候選人 黃哲彬 敬上

中華民國九十九年五月十一日

### 壹、基本資料：請在適當的選項內劃「✓」

- 一、性別： (1) 男  (2) 女
- 二、年齡： (1) 30歲以下  (2) 31歲至40歲  (3) 41歲至50歲  
 (4) 51歲以上
- 三、教育程度： (1) 碩、博士（含研究所四十學分班）  (2) 大學  
 (3) 專科（畢）
- 四、現任職務： (1) 教師兼主任或組長  (2) 導師  (3) 專任教師
- 五、服務年資： (1) 5年以下  (2) 6至15年  (3) 16年至25年  
 (4) 26年以上
- 六、學校地區： (1) 都市  (2) 鄉鎮  (3) 偏遠地區
- 七、學校規模： (1) 12班以下  (2) 13班至36班  (3) 37班至60班  
 (4) 61班以上
- 八、學校歷史： (1) 10年以下  (2) 11年至30年  (3) 31年以上



## 貳、填答說明

一、本問卷共分為三大部分，茲將各部分的重要名詞定義如下：

- (一) 校長賦權增能領導行為：所謂校長賦權增能領導行為(empowering leadership behavior)，主要包含「賦權」(delegate)與「增能」(enable)兩大要素，係指校長充分賦予教職員適當的自主權，並在賦予權力歷程中，亦協助其增進解決問題和處理事務的能力外，更重要則在啟發教職員批判反省的精神，能夠自我不斷學習與改進，以促進自我效能提升的領導過程及行為。本研究經文獻分析後，將校長賦權增能領導行為分為「激發潛能」、「參與及自主決策」、「賦予權責」、及「績效責任」等四項指標。
- (二) 組織創新經營：所謂組織創新經營 (organization innovative management) 係指學校組織會應用新穎、有效及創意等方式處理或改變學校的實務工作。本研究經文獻分析後，將學校組織創新分為「行政管理創新」、「教師教學創新」、「組織氣氛創新」及「環境資源創新」等四項指標。
- (三) 學校效能：所謂學校效能 (school effectiveness) 係指學校組織在運作歷程中，為因應外在環境變化和內部成員需求，有效從事經營與管理，達成所預設教育目標之程度，更臻於永續經營發展之鵠的。本研究經文獻分析後，將學校效能分為「行政管理績效」、「校園規劃設施」、「教師教學效果」、「學生學習表現」、及「社區家長支持」等五項指標。

二、本問卷共有 63 個題目，請就您的看法，在適當的「□」內打「✓」

## 參、問卷內容

一、校長賦權增能領導行為部分

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
1.本校校長鼓勵教職員在教學或行政工作實踐中進行檢討改進。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校校長能鼓舞教職員的工作士氣，突破教學或行政工作困境。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校校長會提供各種資源（如經費、時間、空間及物質等），鼓勵教職員勇於創新。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校校長會提供教職員專業表現的機會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校校長在教職員表現不理想時會給予支援。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校校長能讓教職員共同討論並訂定教學或行政工作上的績效標準。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校校長能給予教職員教學或行政工作上的自主權。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校校長會鼓勵教職員參與校務會議或其他會議表達意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校校長在進行重大決策時，會徵詢教職員的意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
10.本校校長能尊重教職員所提出的意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.當教職員在教學或行政工作上發生問題時，本校校長會鼓勵教職員共同研擬因應對策。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校校長會利用資訊網路分享教學及行政經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校校長會主動蒐集與學校相關資訊，並樂與教職員分享。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校校長會主動與教職員討論學校各種問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校校長樂於提供教學與行政經驗，協助教職員克服困難。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校校長能提供各種教學或行政成功案例供教職員之參考。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.本校校長能引導教職員進行知識分享等專業成長活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.本校校長會給予教職員專業表現適當的回饋。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.本校校長會要求教職員對於自身專業表現負起績效責任。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.本校校長會依照教職員表現良好與否進行獎賞或懲處。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.本校校長會鼓勵教職員勇於改善教學或行政工作上的缺失。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.本校校長支持教職員建立自我評鑑及改善機制。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.本校校長能清楚知道教職員在教學或行政工作上的績效表現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 二、組織創新經營部分

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
1.本校會嘗試建立新的作業程序，以提高行政效率。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校會積極和其他學校或組織進行策略聯盟，共享資源，推動革新。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校能充分授權讓教師處理自己該負責的工作事務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校教師會主動組成創意教學團隊，發展創意教學方案。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校教師參加創新教學研討活動，觀摩學習其他教師創新教學作法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校教師會為了推動新構想，設計並提出合適的計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校會鼓勵教師進行教學創新實驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校會透過公開場所肯定或實質獎勵來鼓勵教師創新作為。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校校長或主任會傾聽並支持新觀念或新計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.本校教師努力運用創意，改善自己的教學品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
11.本校教師可自由地提出任何創意觀點或表現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校會改善設備並提供資源，以滿足教師創新教學之需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校會提供教學科技系統，滿足教師的教學與學習成長的需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校建立完善的教學資源系統，提供創新教學相關的資料。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校會舉辦教學觀摩活動，協助教師提昇教學品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校能拓展社區資源，有效提昇學校創新效能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.本校會與策略夥伴學校辦理相關活動，進行資源整合創新合作事宜。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 三、學校效能部分

	不 符 合	很 少 符 合	大 致 符 合	相 當 符 合	完 全 符 合
1.本校行政人員能以身作則，並與成員共同提昇績效。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.本校行政人員能建立品管機制，提昇行政管理品質。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.本校行政人員能夠暢通溝通管道，順利推展各項校務工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.本校各處室對其所負責推動的業務都訂有完整的工作計畫，有助於行政工作推動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.本校各處室人員在執行公務時能相互支援，俾利提昇行政效率。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.本校各項年度實施計畫及目標都能順利達成。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.本校能妥善管理維護環境建築和設備。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.本校的校園規劃能考慮到學校未來發展的需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.本校的環境設備、通風、噪音防制、排水系統等規劃良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.本校重視校園綠化美化，花草樹木維護情形良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.本校的建築及空間規劃都能顧及學生安全、學習需求及未來發展的需要。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.本校學生活動空間及上下學動線規劃良好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.本校教師能採多元教學方式，提昇學生學習興趣與成效。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.本校教師能積極參與各項進修活動，提升教學專業知能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.本校教師能善用各項教學資源及多媒體，提升教學效能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.本校教師能主動參與課程設計與發展，讓教學內容生動活潑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- |                                   | 不<br>符<br>合              | 很<br>少<br>符<br>合         | 大<br>致<br>符<br>合         | 相<br>當<br>符<br>合         | 完<br>全<br>符<br>合         |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 17.本校教師間對於教學工作能相互支援與合作，有助於教學品質提昇。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18.本校教師能做好班級經營，建立良好師生互動關係。        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19.本校學生具有高度的學習動機及熱誠。              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20.本校學生的生活常規良好，行為表現符合期待。          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21.本校學生在學業上都有符合其能力與成就的表現。         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22.本校家長與社區人士能熱心參與學校舉辦各項活動。        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23.本校家長能積極參與志工活動，有助於學校活動之推展。      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

問卷到此結束，謝謝您的協助！

