

國立臺灣體育運動大學
National Taiwan University of Physical
Education and Sport

體育研究所碩士學位論文

中等學校體育教師知覺教導型組織、學校效能、教師滿意度之關係研究 — 以臺中市中等學校體育教師為例

A Study on the Relationship among Teaching Organization Theory, School Effectiveness and Teacher Job Satisfaction in high school physical education teachers in Taichung



研究生：張珮萱 撰
指導教授：謝振榮 教授

中華民國 103 年 1 月

論文名稱：中等學校體育教師知覺教導型組織、學校效能、
教師滿意度之關係研究—以臺中市中等學校體育
教師為例

總頁數：151 頁

校所組別：國立臺灣體育運動大學體育研究所人文社會組
畢業時間及提要別：一百零二學年度第一學期碩士學位論文
提要

研究生：張珮萱

指導教授：謝振榮博士

摘 要

本研究主要在探討中等學校體育教師教導型組織、學校效能、教師滿意度之研究之關係。為達研究目的依據文獻探討分析，參考「教導型組織體檢表」(Tichy ,&Cardweii,2002)、「教導型組織文化量表」(蔡俊傑、羅鴻仁,2010)、「學校效能量表」(李麗珍,2011)、「國民小學教師知覺學校效能量表」(李冠霖,2010)、「教師工作滿意度問卷」(黃金印,2011)等量表彙整作為研究工具，並以臺中市中等學校體育教師為樣本，共抽取300位體育教師進行問卷調查。統計分析方式包含兩部分：第一部分為基本資料與研究變項之平均數差異考驗與單因子變異數分析；第二部分為主要分析利用積差相關、逐步迴歸來驗證教導型組織、學校效能與教師滿意度之關係。本研究所得之主要結果如下：

- 1.教導型組織因背景變項的不同，部分層面具有差異存在。
- 2.學校效能因背景變項的不同，部分層面具有差異存在。
- 3.教師滿意度因背景變項的不同，部分層面具有差異存在。
- 4.教導型組織、學校效能與教師滿意度具顯著相關性存在。
- 5.教導型組織各層面對學校效能之逐步迴歸分析，以「世界

公民」層面具有最高之解釋力；教導型組織各層面對教師滿意度各層面之逐步迴歸分析，以「教導環境」具有最高之解釋力，學校效能各層面對教師滿意度各層面之逐步迴歸分析，以「社區營造」具有最高之解釋力

關鍵字：教導型組織、學校效能、教師滿意度

Zhang, Pei-Xuan (2014). A Study on the Relationship among Teaching Organization Theory, School Effectiveness and Teacher Job Satisfaction in high school physical education teachers in Taichung. Unpublished master thesis, National Taiwan University of Physical Education and Sport, Taichung.

Abstract

The main purpose of this study is to explore the relationship among the Teaching Organization, School Effectiveness and Teacher Job Satisfaction. Based on literature survey, the instruments include Teaching Organization Scale(Tichy ,&Cardweii,2002), The Measurement of Organizational Culture in Teaching (Chun-Chi Tsai &Hung-Jen Lo,2010),and School Effectiveness Scale(Li-Chen Li,2011),The Measurement of School Effectiveness in Elementary Schools(Kuan-lin Lee,2010), Teacher Job Satisfaction Questionnaire(king-in Huang,2011).There are 300 teachers of physical education teachers in Taichung . Data were analyzed in two parts: first part included descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA and second part included Pearson correlation, stepwise regression. The major results of the study are:

- 1.Different background variables make the teaching Organization vary greatly in some aspects.
- 2.Different background variables make the school effectiveness vary greatly in some aspects.
- 3.Different background variables make the teacher job

satisfaction vary greatly in some aspects.

4. There are significant relationships among the teaching organization, school effectiveness and teacher job satisfaction.

5. According to stepwise regression analysis, among all aspects of the teaching organization and school effectiveness, the 'world citizen' dimensions has the most explanation on the predictability of the school effectiveness. Among all aspects of the teaching organization and teacher job satisfaction, the 'teaching environmental' has the most explanation on the predictability of the teacher job satisfaction. Among all aspects of the school effectiveness and teacher job satisfaction, the 'community empowerment' has the most explanation on the predictability of the teacher job satisfaction.

Key word: teaching organization, school effectiveness,
teacher job satisfaction

誌 謝

學海無涯，學術研究永無止盡。論文至此畫下句點，心中無盡的感恩並非隻字片語可以訴說，一切的感謝點滴在心頭，回首這一千零九十五天的日子，是那令人難以忘懷，不知歷經多少寒冬與酷暑的交替，忙碌、充實的碩士生活，為我年輕的生命寫下精彩的故事；歡笑、淚水的交織為青春的歲月譜出美麗的音符；謙遜、堅持的求學態度為夢想播下生命的種子。

深信，態度決定一個人的高度。今日，帶著學業優良獎畢業的榮耀與肯定，感恩，所有曾經相助的每個人；榮耀，獻給生命最重要的父母、師長、朋友，沒有您們不會有今日的我。

感謝我的指導謝振榮教授，一路上的諄諄教誨與指引，讓我在論文撰寫與學術研究思考的角度上更具深度與廣度，三年的時間，您總是給我最大的思考空間和支持，進而逐步誘導我修正寫作的方向，讓我的思維更加細膩與周全，在您的專精務實研究經驗的協助下讓我受益匪淺，始能如期完成學位。

感恩我最欽佩的蔡俊傑教授，「學習的路上，有您真好！」不論在教育學程或是論文撰寫的日子裡，您總在一旁不斷的鼓勵我、指導我，為我加油打氣，每當遇到困難時，您總是

犧牲自己的假期不辭舟車勞頓之苦，高雄、臺中兩地往返，協助我解惑，讓我的研究可以順利進行也讓我的論文撰寫更加完美。求學之路，您總是教導我們，為人師表應有的態度與榜樣，無私奉獻的精神，在您身上，我看到了！論文的完成亦是我該全心準備教檢之時，我將會盡全力準備，以不辜負老師的用心，期待有朝一日可以有能力回報老師今日給予的教導。

感謝學位考試委員召集人吳明勳教授，口試期程皆定在寒暑假，謝謝吳教授在假期中，前來協助我完成學位口試，並且提供您的寶貴意見讓我的論文可以更加精進。

感謝幕後功臣聖淳，憶起，多少寒冬與酷暑在研究室裡拼命、在文字堆裡掙扎的日子，從計畫到學位，從校稿到裝訂，謝謝你，陪著我度過那枯燥乏味的日子，你總是逆向思考的帶著我放慢急促的步調，耐心陪我完成每個階段的工作，如今，碩論的完成你功不可泯。也感謝學姐盈蓁和同學奕翔、楊珏、惠玲給予的協助，意見的交流是激發更多想法的源頭，謝謝你們不斷的激發我寫作的想法。

感激學校長輩、師長，謝謝您們的提攜與照顧，因為有您們，回憶裡增加了許多人生的閱歷，從學術研究的領域到行政體系的學習讓我學會多面向看待事情的思維，也感受到更多生活的溫暖，由衷感謝人事室全體長官，三年的相處家

人般的情感，支持，是成就一切最大的原動力，是您們帶給我勇氣與自信，溫馨、歡笑時光成為今日最美的記憶，天下無不散的筵席，筆觸下充滿不捨與感恩，在您們的照顧下，我成長、茁壯許多，此刻，將不捨與祝福化為日後面對挑戰的力量，再次謝謝：「我的加油團，我愛您們！」。

最後，向我摯愛的爸、媽致上最高的謝意，因為您們無限的包容和辛苦的養育，讓我成長的旅程可以當個幸福的孩子，謝謝我親愛的家人，因為您們的體諒讓我可以專心撰寫論文，學生生涯已告一段落，將抱持一顆感恩、謙遜的心，自信、積極踏入生命中另一個旅程。

珮萱謹誌

國立臺灣體育運動大學

中華民國一百零三年一月二十二日

目 錄

中文摘要	I
英文摘要	III
誌 謝	V
目 錄	VIII
表 目 錄	X
圖 目 錄	XII
第一章 緒 論	01
第一節 研究背景	01
第二節 研究動機與目的	03
第三節 研究問題與假設	05
第四節 研究限制	06
第五節 研究對象與資料來源	06
第六節 操作型定義名詞解釋	08
第二章 文獻探討	10
第一節 教導型組織理論與實務之概念架構	10
第二節 學校效能相關理論與研究	23
第三節 教師滿意度相關理論與研究	46
第三章 研究設計與實施	65
第一節 研究架構	65
第二節 研究工具	67
第三節 研究對象	70
第四節 研究實施程序	70

第五節	資料處理	72
第四章	結果與討論	75
第一節	不同背景變項在教導型組織、學校效能及教師滿意度之描述分析	76
第二節	不同背景變項在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析	84
第三節	教導型組織、學校效能、教師滿意度之相關分析	116
第四節	教導型組織、學校效能、教師滿意度之迴歸分析	125
第五章	結論與建議	129
第一節	結論	129
第二節	建議	134
參考文獻	136
中文部分	136
英文部分	140
附錄	中等學校體育教師知覺教導型組織、學校效能、教師滿意度之研究調查問卷	143

表目錄

表 2-1 國內近年來有關學校效能之研究一覽表	42
表 2-2 國內近年來有關校長領導模式與教師滿意度關係研究一覽表	59
表 4-1 中等學校體育教師背景變項分析	76
表 4-2 中等學校體育教師知覺教導型組織現況分析	79
表 4-3 中等學校體育教師知覺學校效能現況分析	80
表 4-4 中等學校體育教師知覺教師滿意度現況分析	81
表 4-5 不同性別在教導型組織之 t 檢定差異情形摘要表 ..	84
表 4-6 不同性別在學校效能之 t 檢定差異情形摘要表	85
表 4-7 不同性別在教師滿意度之 t 檢定差異情形摘要	86
表 4-8 不同婚姻在教導型組織之 t 檢定差異情形摘要表	86
表 4-9 不同婚姻在學校效能之 t 檢定差異情形摘要表	87
表 4-10 不同婚姻在教師滿意度之 t 檢定差異情形摘要表	88
表 4-11 不同年齡在教導型組織差異情形摘要表	89
表 4-12 不同年齡在教導型組織之變異數摘要表	90
表 4-13 不同年齡在學校效能差異情形摘要表	91
表 4-14 不同年齡在學校效能之變異數摘要表	92
表 4-15 不同年齡在教師滿意度差異情形摘要表	93
表 4-16 不同年齡在教師滿意度之變異數摘要表	95
表 4-17 不同教育程度在教導型組織差異情形摘要表	96
表 4-18 不同教育程度在教導型組織之變異數摘要表	97
表 4-19 不同教育程度在學校效能差異情形摘要表	98

表 4-20	不同教育程度在學校效能之變異數摘要表	99
表 4-21	不同教育程度在教師滿意度差異情形摘要表	100
表 4-22	不同教育程度在教師滿意度之變異數摘要表	101
表 4-23	不同服務年資在教導型組織差異情形摘要表	102
表 4-24	不同服務年資在教導型組織之變異數摘要表	103
表 4-25	不同服務年資在學校效能差異情形摘要表	104
表 4-26	不同服務年資在學校效能之變異數摘要表	106
表 4-27	不同服務年資在教師滿意度差異情形摘要表	107
表 4-28	不同服務年資在教師滿意度之變異數摘要表	108
表 4-29	不同職位 in 教導型組織差異情形摘要表	109
表 4-30	不同職位 in 教導型組織之變異數摘要表	110
表 4-31	不同職位 in 學校效能差異情形摘要表	110
表 4-32	不同職位 in 學校效能之變異數摘要表	112
表 4-33	不同職位 in 教師滿意度差異情形摘要表	113
表 4-34	不同職位 in 教師滿意度之變異數摘要表	114
表 4-35	教導型組織與學校效能各層面相關矩陣摘要表	116
表 4-36	教導型組織與教師滿意度各層面相關矩陣摘要表	119
表 4-37	學校效能與教師滿意度各層面相關矩陣摘要表	121
表 4-38	教導型組織對學校效能之逐步迴歸分析摘要表	125
表 4-39	教導型組織對教師滿意度之逐步迴歸分析摘要表	126
表 4-40	學校效能對教師滿意度之逐步迴歸分析摘要表	127

圖目錄

圖 2-1	教導型組織	13
圖 2-2	良性教導循環	14
圖 2-3	良性教導循環與惡性非教導循環比較圖	16
圖 2-4	兩條制勝之路	18
圖 2-5	構成教導型觀點四要件	19
圖 2-6	Maslow 馬斯洛(1943)需求層次圖	50
圖 2-7	Maslow 馬斯洛需求層次圖	51
圖 2-8	ERG 理論與 Maslow 的需求層次理論比較	55
圖 3-1	研究架構圖	66
圖 3-2	研究實施程序圖	71

第一章緒論

本研究旨在探討教導型組織對學校效能與教師滿意度的關係，現今臺灣教育環境的轉變與少子化的影響，學校經營策略受到很大的挑戰，領導者的領導模式與辦學理念往往是決定一所學校未來發展的關鍵，改變過去由上而下單向的領導模式，妥善運用教導型組織領導模式，與基層教師積極互動，維持良性的雙向溝通管道，並且秉持相互教導、經驗傳承的辦學精神，與全校師生達成以永續經營為目標的共識，帶領學校的日益蓬勃發展。

本章共分為六節，第一節研究背景；第二節研究動機與目的；第三節研究問題與研究假設；第四節研究限制；第五節研究對象與料來源；第六節操作型定義名詞解釋。

第一節研究背景

臺灣教育體系，從過去升學導向以學科課程為重的聯考、學測制度，至今，十二年國民教育正式上路，將五育並重、多元發展視為重要指標，落實體育課程在學校正常發展，健康與體育領域逐年備受重視，體育教師在學校的重要性已不亞於學科領域的教師，在整個學校經營方向由過去升學主義至今多元並重，學校領導者的領導能力備受考驗，領導者的領導理念與各項決策皆會影響學校的運作效能、體育教師工作滿意程度、學生在體育領域的學習發展，進而決定學校體育課程落實的程度，故領導者的領導風格已成為學校經營辦

學的關鍵指標。學校領導者如何因應眼前新世代多元且複雜的教育趨勢，淘汰過去傳統科層體制權威型態領導模式，尋找一個有效且適合當前學校組織發展的領導模式是目前重要的領導課題。

領導能力與風格理念決定一所學校組織對體育課程的運作與重視，有效的領導是提升學校組織運作與提高體育教師工作滿意度的關鍵，一位優秀的領導者會帶領學校組織內成員共同營造優質的校園環境、溫馨的工作氛圍。民國九十年年九年一貫課程實施，以七大學習領域為主軸，學校課程面臨變革，學校經營模式快速扭轉，多元化辦學的績效備受矚目。

因此，學校領導人與教育學者陸續參考向來組織經營與變革能力高於學校行政運作經營的企業組織領導模式，眾多企業組織領導模式中，Peter M. Senge(1990)所提出的學習型組織理論(Learning Organization Theory)以「系統思考」、「知識分享」、「知識管理」三大概念為主軸，Tichy 和 Cohen(1997)提出教導型組織(Teaching Organization Theory)這兩個組織理論在企業領導中備受肯定，其中教導型組織理論以「教導」為主要核心價值，對於領導者有效運用在學校經營提升學校效能具有強大的參考效益。

第二節 研究動機與目的

壹、研究動機

當前多元化的教育環境，打破過去升學主義為首的辦學模式，健康與體育課程領域備受重視，校長領導學校課程運作的能力面臨嚴峻的考驗，傳統科層體制權威型領導模式已無法發揮效能，故以學校領導者選擇組織內成員皆兼具「學習」和「教導」的新興領導模式，提升多元的發展。以教導型組織模式領導學校整體運作，對於不同背景的體育教師影響，為此研究動機之一。

教改積極推動下，多元化的校園學習環境、特色型學校是學校永續經營的要件，體育教師的教學課程設計、學生的學習表現、校園的文化、行政績效等皆是學校效能的指標，一位有能力的領導者可以帶領學校組織內所有成員計畫性的完成既定目標，清楚、明瞭的傳授給學校組織內的每一位成員，並且行政、教師、學生三者均達到高效能，讓學校效能特殊性與普通性並行。學校領導者教導型組織模式對於學校效能的影響，為此研究動機二。

體育教師是學校教育現場第一線工作者，體育教師滿意度影響最直接的即是教學品質，體育教師滿意度屬於教師個人主觀的看法與感受，其重要衡量的指標包括教學工作本身、學校行政主管、教師專業發展、薪資待遇、工作環境、同事互動等，當教師知覺工作環境的氛圍與預期的差距愈小，教師滿意度會提高；反之，教師知覺工作環境氛圍與預期的差距愈大，教師滿意度則降低。因此，學校領導者運用教導型

組織模式對教師滿意度的影響，為此研究動機三。

貳、研究目的

依據上述研究動機，本研究目的歸納如下：

- 一、瞭解教導型組織、學校效能與教師滿意度之現況。
- 二、分析教導型組織、學校效能與教師滿意度之關係。
- 三、分析教導型組織、學校效能與教師滿意度之解釋情形

第三節 研究問題與研究假設

壹、研究問題

依據上述研究動機與研究目的，本研究的研究問題如下：

- 一、教導型組織、學校效能與教師滿意度之現況？
- 二、教導型組織、學校效能與教師滿意度之關係？
- 三、教導型組織、學校效能與教師滿意度之解釋情形？

貳、研究假設

依據研究動機及研究目的，本研究將驗證下列假設：

假設一：不同背景變項（性別、年齡、婚姻、教育程度、服務年資、擔任職位）在教導型組織、學校效能與教師滿意度具有顯著差異。

假設二：教導型組織、學校效能與教師滿意度具有顯著關係。

假設三：教導型組織、學校效能與教師滿意度有顯著的解釋力。

3-1：教導型組織對學校效能具有顯著的解釋力。

3-2：教導型組織對教師滿意度具有顯著的解釋力。

第四節 研究限制

壹、研究方法的限制

本研究以問卷調查法為主，由於問卷調查以自行編製的自陳量表為主，調查內容受到填答者主觀認知、情緒、態度等因素，而影響填寫問卷，是本研究方法限制之一。

貳、取樣的限制

限於時間及研究者經費與能力等因素之影響，本研究無法針對所有中等學校體育教師進行研究。依立意取樣選取體育教師相關的樣本；因施測方面及回收較不易，故再以叢集取樣的方式，選定臺中市中等學校體育教師為樣本。取樣造成的誤差為本研究限制之二。

參、研究推論的限制

本研究以臺中市中等學校體育教師為範圍，對於不同學校層級、不同地區的推論有其限制，為本研究限制之三。

第五節 研究對象與資料來源

壹、研究對象

本研究以臺中市區中等學校體育教師為研究樣本對象，並以抽樣方式做為問卷發放對象。

貳、資料來源

一、初級資料：本研究以臺中市區中等學校體育教師為樣本對象，本研究主要資料來源。

二、次級資料：本研究參考國內外相關期刊、論文等公開資料，作為研究理論參考之依據。

參、研究內容變項

本研究分別探討的變項包含中等學校體育教師個人背景變項、教導型組織與學校效能，及教師滿意度，茲分別敘述如下：

- 一、個人背景變項：其分別為教師性別、年齡、婚姻狀況、
教育程度、服務年資、擔任職務。
- 二、教導型組織：分別為理念傳授、數位化學習、教導環境、
雙向學習、世界公民。
- 三、學校效能：分別為行政溝通領導、教師專業素養、學
生學習成就、校園環境氛圍、社區關係營造。
- 四、教師滿意度：監督、同事、工作條件、工作本身。

第六節 操作型定義名詞解釋

為了明確釐清本研究所探討主題，清楚確立相關名詞之意義，因而加以明確界定其概念，茲將本研究所涉及之重要名詞加以釋義：

壹、教導型組織

組織必須建構「良性教導循環」，並且型塑「教導式的組織氛圍」，良性的教導循環→聰明睿智、活力充沛、同心協力的成員→大規模且效率高、速度快的組織團隊→最後得到高獲利的成長、持續創造組織的價值與永續經營的成果。

教導型組織在本研究中以蔡俊傑和羅鴻仁(2010)所編製「國民中等學校教導型組織文化量表」，共分為五個向度，若分量表得分愈高其表示知覺教導型組織的能力愈高，反之，得分愈低，能力愈低。

貳、學校效能

學校整體運作的成效並非由單一因子所決定，必須由多面向來探討與評定，學校效能是多元層面與眾多複雜因素所組成的。從廣義的面向來探討，學校是否可以確實達成既定的目標及多面向的評量學校辦學績效，來評斷學校效能的高低。

學校效能量表在本研究中以參考李麗珍(2011)國小校長分散式領導與學校效能關係之研究所編製「學校效能量表」共分為五個向度，若分量表得分愈高其表示知覺學校校能的

能力愈高，反之，得分愈低，能力愈低。

參、教師滿意度

每個人因需求的程度不同，對感到滿足的程度不一，工作者的需求是否被滿足，它會影響工作者的工作效率與行為表現。故領導者應該了解教師在不同層次上的需求，彈性運用領導方式與提供行政支援來滿足學校內的教師。

教師滿意度量表在本研究中以參考劉碧雲(2008)馬祖地區校長領導風格與教師工作滿意度及教師工作投入之相關研究所編制「教師工作滿意量表」，共分為四個向度，若分量表得分愈高其表示知覺教師滿意度的能力愈高，反之，得分愈低，能力愈低。

第二章 文獻探討

本章主要探討教導型組織、學校效能與教師滿意度之間的關係。為達到此研究目的，研究者收集相關文獻加以分析整理，其內容共分為三節，第一節探討教導型組織理論與實務之概念架構，依序探討教導型組織形成淵源、教導型組織的定義與內涵、教導型組織主要論點，第二節探討學校效能相關理論與研究依序探討學校效能的基本概念、學校效能評定指標、學校效能理論模式，第三節教師滿意度相關理論之探討，依序探討教師滿意度的意義、教師滿意度衡量的構面，與教師滿意度實證研究。

第一節 教導型組織理論與實務之概念架構

壹、教導型組織形成淵源

民國八十四年教師法的修正、頒布、實行後，法令賦予教評會與教師會相關之權責，促使學校組織產生變革，形成學校行政部門、教師會與家長會三方對立的情勢，傳統科層體制權威型態領導模式已不符使用，學校組織面臨變革的調整，也成為日後教改之焦點。

1990年代企業管理領域陸續發展出許多組織領導的相關理論，主要可分為六大組織理論：一、網狀組織理論(Web Organization Theory)、二、加速組織理論(Accelerating Organization Theory)、三、虛擬組織理論(Virtual Organization Theory)、四、資訊導向組織理論(Informational-base

Organization Theory)、五、學習組織理論(Learning Organization Theory)、六、教導組織理論(Teaching Organization Theory)，對企管領域而言這個年代是一個「組織重整」(organizational reinventing)與「組織再造」(organizational reengineering)的年代。在眾多組織理論中，以組織理論學者 Peter M. Senge(1990)所提出的學習型組織理論(Learning Organization Theory)、Tichy 與 Cohen(1997)提出教導型組織(Teaching Organization Theory)這兩個組織理論在企業界備受關注，學習型組織理論主要是以個人或組織的學習為出發點，指出「系統思考」、「知識分享」、「知識管理」三大概念，Tichy 與 Cohen (1997)認為成功的組織除了重視個人的學習之外，還必須兼備「教導」的概念，因此，Tichy 與 Cohen (1997)以學習型組織理論為基礎，提出「教導型組織」理論，強調企業領導者的任務不再只是「學習」，更應該發揮「教導」的功能，來培育優秀領導人才，強化組織競爭力，以企業組織永續發展為最終目的。

企業組織管理的變革能力向來高於學校教育行政組織能力，因此，將「教導型組織」企業組織管理的論點以「教導」為核心價值，有效運用在學校教育行政組織的變革具有高度參考之價值(張明輝，1998)。

貳、教導型組織的定義與內涵

一、「教導」的意義

學者 Tichy(1997)指出一個企業成功的關鍵在於可以不斷的在每個階層組織中培養出優秀的領導人，以「學習型組織」理論為基礎，一個組織不斷的學習運用系統思考為各種

問題尋求解決之道，增強個人經驗與適應組織的快速變革（吳清山、林天佑，1997）。二十一世紀企業組織快速變革的今日，在企業組織中個人經驗的學習、傳承與領導人培養領導人的能力是一位成功領導者所需具備的條件，也是企業永續發展的命脈。而領導人培養領導人的組織型態稱之「教導型組織」。

二、教導型組織的意義

「教導型組織」指出組織內的成員都必須兼具教師與學員兩種身分，在組織活動的過程中學習彼此教導與互動，組織的領導人必須扮演校長的角色，負責規劃及設定方向，塑造組織內教導的文化，分享自身經驗與見解。組織優秀的領導者必須附有想法、價值、感召力、膽識四大要件。

在教導型組織的概念中Tichy與Cardwell (2002)出版的《教導型組織：奧林匹克級的雙螺旋領導》一書中提到，組織必須建構「良性教導循環」，並且型塑「教導式的組織氛圍」，良性的教導循環→聰明睿智、活力充沛、同心協力的成員→大規模且效率高、速度快的組織團隊→最後得到高獲利的成長、持續創造組織的價值與永續經營的成果（圖 2-1）。

此外，組織的領導人則必須提出「可傳授的心經」，經營「雙向溝通學習」的組織環境，培育「新世代的領導人才」，妥善運用「數位資訊」傳達溝通經營的理念，最後肩負「世界公民」之責任，創造永續經營的企業與優質祥和的社會。

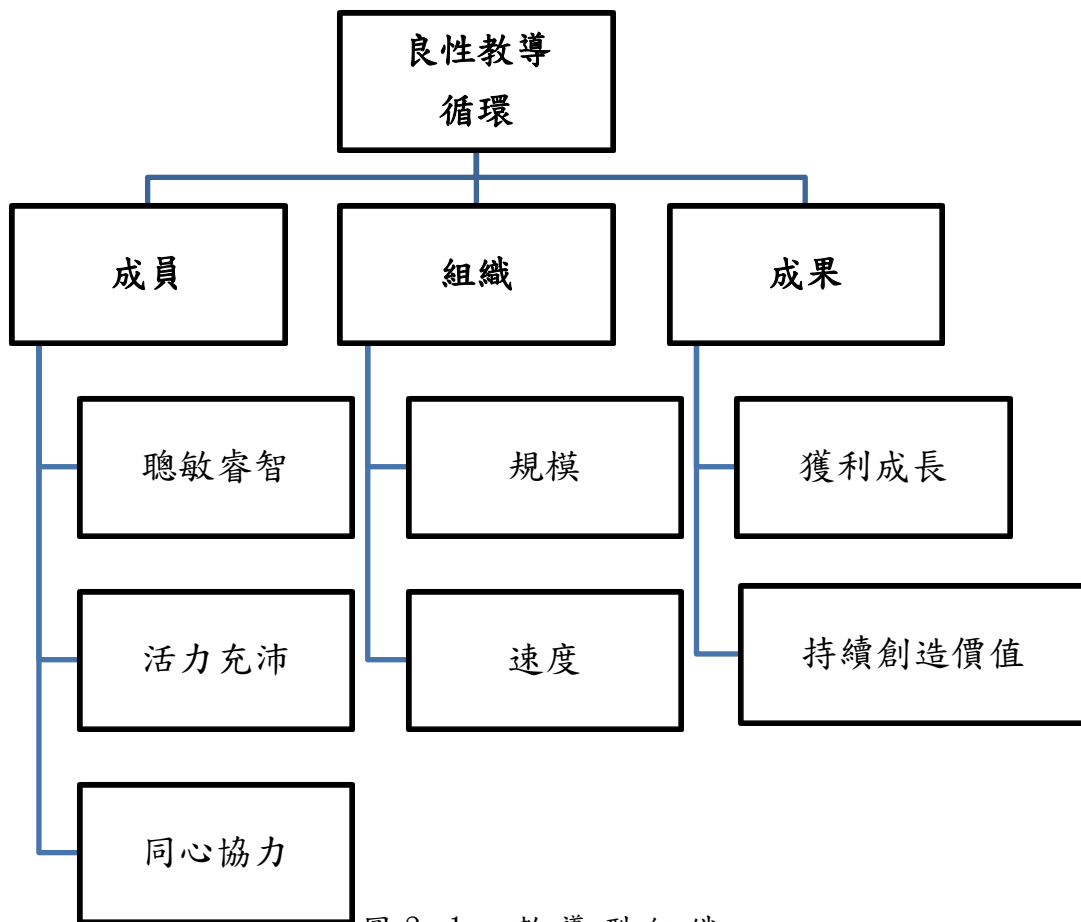


圖 2-1. 教導型組織

資料來源：Noel M.Tichy & Nancy Cardwell(2004) 教導型組織—奧林匹克級的雙螺旋的領導。臺北：天下雜誌社，75頁。

三、良性教導循環 (Virtuous Teaching Cycle)

良性教導循環 (Virtuous Teaching Cycle) 指的是組織內所有的成員除了自身對知識的學習以外還必須教導他人，個人所有的理念、執行、過程都必須提升到教導的層級，在教導的過程對學習者與教導者而言皆是一種有效的知識經驗

傳達與交換，良性的教導循環會產生相互吸引的效果，所謂的「相互吸引」是指理念與意見的結合，產生正面的組織文化則為良性教導循環，如雙方的概念無法相互結合則無法產生良性教導型的組織。此種循環模式，學習者與教導者都必須做好「雙向式」交流的準備，而非教導者「單向式」傳達。其中「學習者」必須具備兩種要件：1. 堅定的發展自己理想觀點。2. 兼具學習與教導的自信心。而「教導者」則必須具備四種認知：1.自己可以教導的思想觀點。2.減少組織層級。3.保證願意學習。4.創造相互學習的過程。

如圖 2-2 所示：

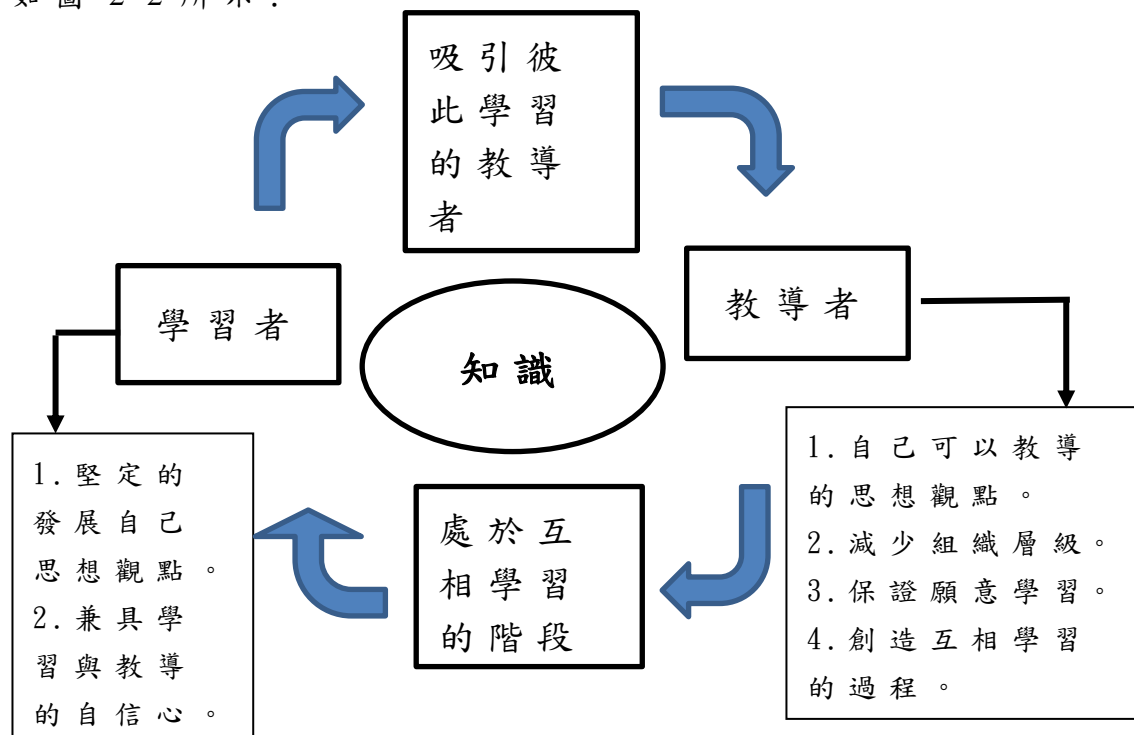


圖 2-2. 良性教導循環(Virtuous Teaching Cycle)

資料來源：Tichy N. M. , & Cardwell N. (2002) *The Cycle of Leadership: How Great Leaders Teach Their Companies to Win*. New York: HarperCollins.P.394.

四、良性教導型組織與非良性教導型組織

學者 Tichy 在提出良性教導型組織 (Virtuous Teaching Cycle) 概念的同時也提出非良性教導型組織 (Virtuous Non-Teaching Cycle)，企業或組織的經營面臨瓦解、併吞此種行政管理組織的模式則稱之「非良性教導組織」。

非良性教導組織，主要的特色是領導者由上而下單向命令、控制的溝通方式、與侵略式的行為，導致組織內部成員自信心低落，以 TPOV (Teachable Point of View，簡稱 TPOV) 由上而下單向的領導模式，企業領導者賦予上層階級的領導人才多數的智能開發資源與決策權力 (如：創新理念、產品設計、未來走向等)，直到需要的時候才會參考組織內成員的思考理念，快速的消耗成員的情緒能量，在組織內充滿權勢劃分，組織內的成員畏懼上司，而高層則企圖將組織成員的思想同質化。

良性教導組織，主要強調的行政管理特色是領導者與學習者彼此之間經驗的教導，採雙向互動式的溝通，成員彼此間合作且自信心強，教學相長之理念在組織內充分被發揮，內部成員的思考價值備受重視，組織內情緒能量得以正向發展，在組織內領導者與學習者間無明顯的分界，彼此互敬互重，組織成員的思維較多元，帶動整個組織型態的發展。

良性教導型組織與非良性教導型組織兩者主要的差異在於良性教導型組織領導者以在組織內成功的塑造「教導的特殊文化」組織內擁有多元的價值觀，各階層相互教導的氛圍已成功的被運用，而非良性教導型組織文化仍然就過去官僚體制以命令的方式領導整個組織，形成領導者與學習者之間的鴻溝，致使整體組織內的文化無法多元發展，提早面臨瓦

解的危機。如圖 2-3 所示：

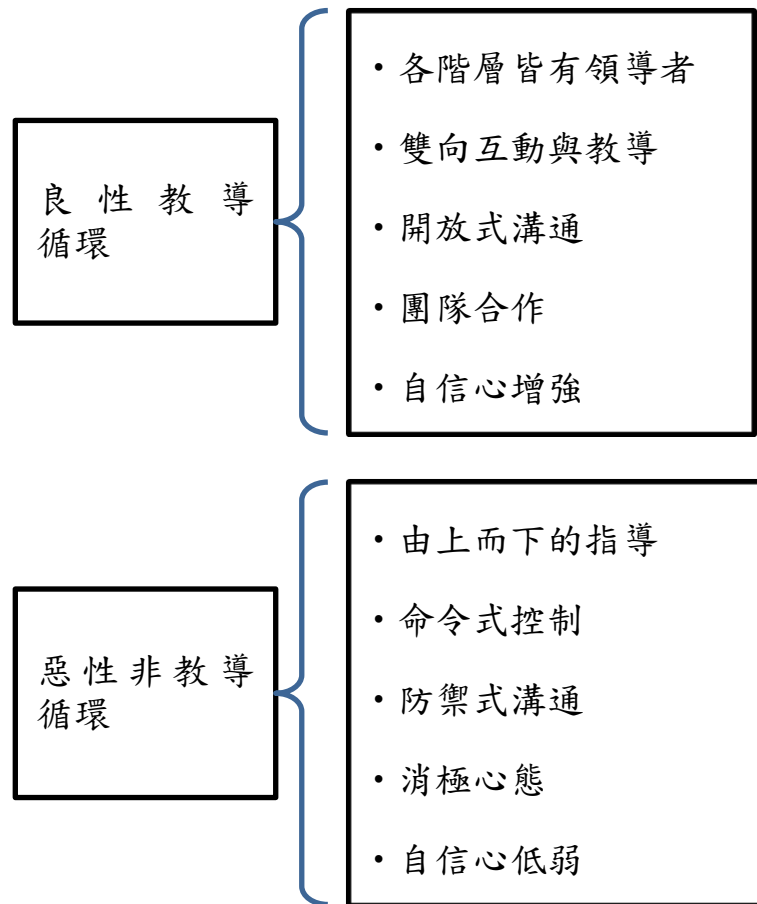


圖 2-3. 良性教導循環與惡性非教導循環比較圖

資料來源：邱美如 譯 (2004) 教導型組織—奧林匹克級的雙螺旋的領導。臺北：天下雜誌社，107頁。

五、超高速轉型、超高速成長

Tichy 在教導型組織理論中提到「超高速轉型」(hypertransformation)與「超高速成長」(hypergrowth)主要是在說明一個組織內的改變與進步。「超高速轉型」是針對經

營較悠久的企業隨著社會環境變遷所提出的變革方式，長時間制式化的經營模式，在短時間內進行改變必須將固有制式化的流程執行有計畫的破壞性重建，領導者決策行為快速改變的當下，長時間的組織文化是變革中最大的瓶頸。「超高速成長」主要是針對仰賴「新經濟」成長的企業組織，「新經濟」企業多數是與科技的發明創新有關，科技成長的影響力成為企業長久經營的陷阱。

新舊企業轉型制勝的關鍵皆有賴於企業的領導人利用教導型組織的領導模式領導企業創造永續經營的價值理念。「舊經濟」雖然有長久累積的經營基礎和資本，但面臨快速轉型的領導方式組織內的成員會因變革所帶來的威脅性、高層過去官僚體制的領導風格、企業僵化的組織結構等因素的改變，發出抗拒、反對的聲音，因此，對領導人而言有效解除組織內成員對變革抗拒是具高難度的任務，領導人必須精心的策劃企業組織未來的願景與發展，清楚告知企業組織內的每個成員，藉此與組織內成員達成共識，凝聚向心力，擺脫過去舊式遲鈍的經營模式與保護個人利益為主的企業文化，重新建構新的內部組織文化與組織成員內正向積極的工作關係。「新經濟」雖然擁有高科技與創新的優勢，若企業缺乏有效的領導人才對企業組織的經營做長期的規劃，組織內將容易出現以下特點：第一、個人動機致富。第二、組織架構雜亂。第三、領導風格呈現無政府情況。第四、組織合作呈現以工具性導向。第五、不理會顧客態度，顧客服務品質不佳，皆是將新經濟企業推向滅亡的關鍵。

因此，一位優秀的領導人清楚瞭解自己的企業發展走向，並且懂得建立一個成功的教導型組織，將新、舊經濟企業組

織兩者的最佳加以條件結合，發展出對企業有利的組織團隊，成為最後贏家。

在「超高速轉型」與「超高速成長」的兩種企業組織經營模式中所呈現出來的困境與瓶頸，學者 Tichy 認為兩種企業組織經營模式領導者都應加入「教導型組織」來修正目前企業經營所面臨的問題如圖 2-4 所示。

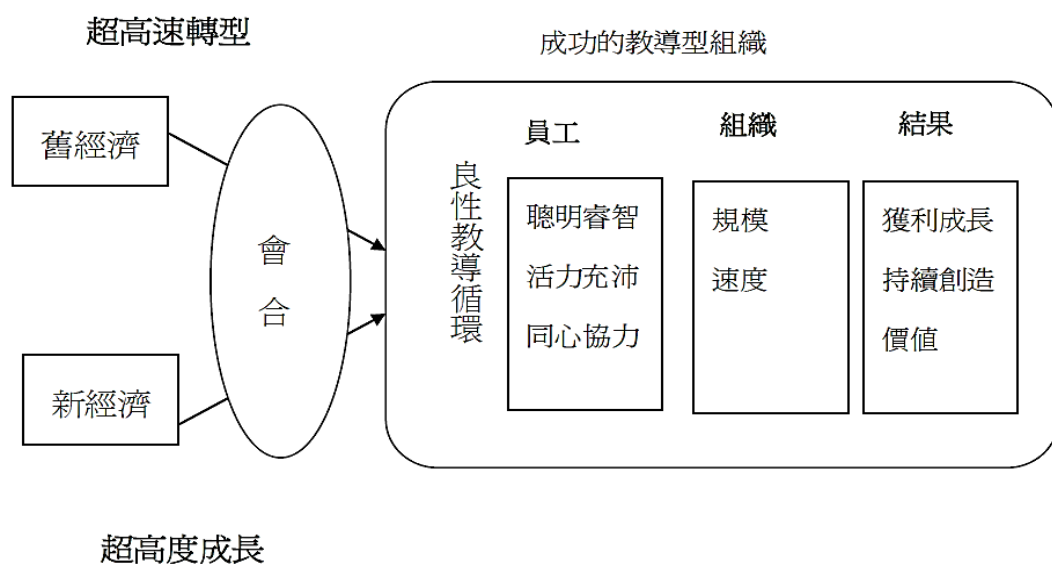


圖 2-4. 兩條制勝之路

資料來源：邱美如 譯(2004)教導型組織—奧林匹克級的雙螺旋的領導。臺北：天下雜誌社，83頁。

六、可傳授的心經

Tichy(2002)提出，制勝的領導者需要具有四個教導型觀點—「可傳授心經」理念，其包括信念(Ideas)、價值(Values)、情緒能量(Emotional Energy)、膽識(Edge)四大要件所組成，如圖 2-5 所示。理念是一個組織運作的基礎原則，也是領導者對組織內部營運各方面的經營哲學，領導者可以具體的提

出相關的理念，這些具體策略與理念是可以在組織中被具體執行與付諸行動的，成功的領導者會有效率的激勵他人，並且他的理念在組織中是可以被塑造 (be created)、被實踐 (be practiced)、被教導的 (be taught)。

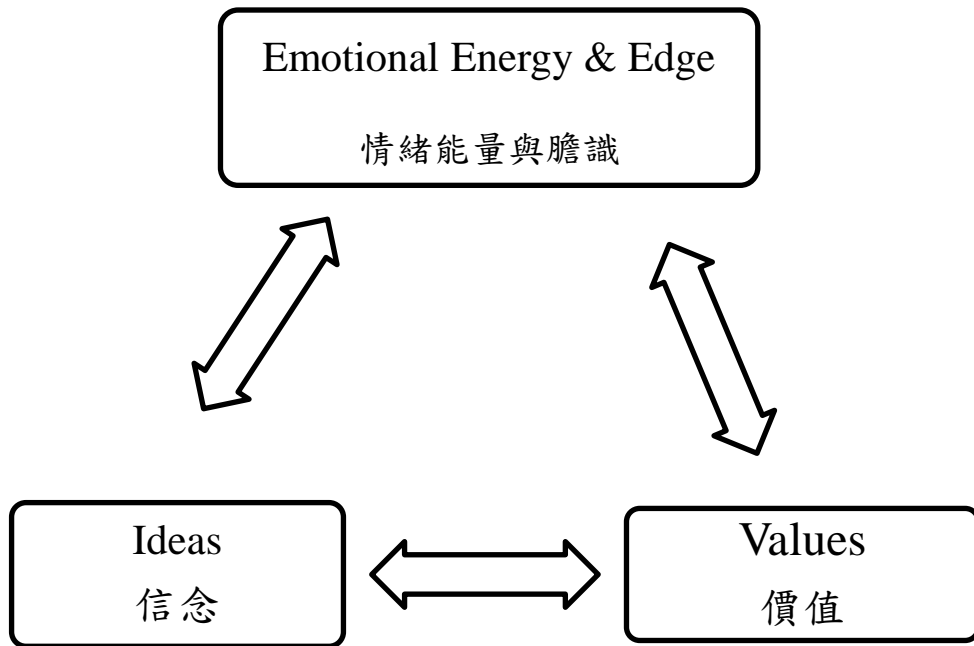


圖 2-5. 構成教導型觀點四要件

資料來源：Tichy N. M., & Cardwell N. (2002)。 *The Cycle of Leadership: How Great Leaders Teach Their Companies to Win*. New York: HarperCollins.P.334

領導者的理念是組織內良性教導循環成敗的關鍵，領導的本質是在於教導而非命令，領導的目的在於拓展組織內成員的視野，並且樂於分享與教導他人。依據上述構成教導型觀點四要件加以詳細解說：

(一) 信念 (Ideas) :

成功的領導者對於企業在市場機制的定位、未來競爭力與組織主要的發展方向有清楚的構思，並且可以清楚的想法傳遞給組織內的成員，教導成員提出不同的看法，塑造成功的組織團隊，已達企業永續發展之願景。

(二) 價值 (Values) :

價值是支持理念行為的一種表現，成功的領導者有宏觀的價值觀，來支持他對企業的領導理念，讓價值觀在組織企業中貫徹與執行。

(三) 情緒能量 (Emotional Energy) :

成功的領導者對企業組織的經營與領導充滿熱情並且勇於接受挑戰，領導者的強烈動機會帶動組織內成員對變革的熱忱，他的熱情與付諸的具體行動可以為組織內他人帶來正面的情緒能量。

(四) 膽識 (Edge) :

領導者最困難的工作之一。成功的領導者有著誠實面對現實的勇氣，當面臨困難時仍然有做出重大決策的能力，這些勇氣與能力是來自於領導人對組織擁有清楚的理念與價值觀，以及具體實踐的使命感。

七、培訓下一位接班人

教導型組織最大的特色就是在強調培訓未來的領導人才，領導者必須將理念策略與具體行動教導給其他部屬或組織成員，學者 Tichy 認為許多組織最大的缺點就是缺乏培訓下一位領導人才，意旨組織缺乏培養未來領導人才的管道，容易讓組織整體隨著領導者風格或理念的改變而改變原有具體的經營目標。

要成為一位真正的領導人，在教導型組織內有「80\20法則」，指的是一位優秀的領導人80%來自生活的實際經驗，20%是在正式培訓的過程中所產生的知識理念，藉由教導型組織可以瞭解一位領導人才的養成除了需要正式培訓過程以外更重要的是經驗與實務的累積。

八、數位化教導型組織

在21世紀數位化科技的時代，將教導型組織資訊數位化是教導型組織必然的走向。

Tichy對於數位化學習提出三部曲，例如：執行長利曼德成立互動式「領導力網站」(leadership.com)，他每天利用短時間快速瀏覽網站並且回答員工問題。現代講求快速與效率的社會，時間的爭取「快」還要「更快」，擅用數位化科技爭取更多時間以求組織經營之效率也是當今教導型組織培育未來領導人的一個主要環節。

九、營造社區化：全球公民

Tichy指出教導型組織主要的核心概念在強調「良性教導循環」，企業組織領導社區居民做好社區營造的工作也是組織做好企業領導的一環，更是企業應該負起的責任。

Tichy認為一位優秀的領導人才，不論身處何地都應該具有肯犧牲、奉獻之精神與負起公民責任之意識。他提出「鎖定希望」(Focus: HOPE)方案，Symbion Technologies總裁兼執行長、鎖定希望的負責人Eleanor Josaitis賣力的參與整體社區服務，為貧民地區的居民帶來希望。目前許多企業組織所倡導企業倫理(Business Ethics)強調企業應發揮倫理的責任與社區共同結合，正與Tichy在教導型組織中所提出的企業帶領社區共同營造與成長的理念有異曲同工之妙(蔡俊傑、

謝振榮，2000)。

參、教導型組織主要論點

教導型組織主張企業應利用內部的資源來提拔與鼓勵各階層的領導人才，不再仰賴外界的專家學者。Tichy(1997)統整成功的教導型組織擁有共同的特色原則：

一、領導者積極培育後進

一位成功的領導者會積極鼓勵組織成員「終身學習」，也會為各階層的領導人傳授自身的經驗與實務技能，培養部屬或組織內部成員成為未來領導人才的能力，才能因應環境趨勢的改變，培養生存競爭的能力，共同為企業的創造永續發展之生機。

二、領導人擁有一套教授領導的哲學觀

一位成功的領導人，對於自己的組織會有一套獨特的經營理念，用來應付一系列的組織變革與組織所面臨的突發狀況，成功的領導者會清楚的向組織成員傳達自己對企業經營的架構與理念，並且積極傳授自己的價值觀、正向的情緒智商，使組織成員可以有所效法與遵循的管道，進而同心協力達成企業組織經營的目標。

三、領導人與他人分享自身的經驗

成功的領導人可以用三種方式來與部屬分享自身的經驗並且向各階層的領導人才傳遞自己的領導理念，以達溝通協調之目的。第一種「我是誰」(who I am)以自己為第一人稱敘說親身的歷程，自己理念形成的過程，激發成員的認同感與正向的信念。第二種「我們是誰」(who we are)領導者與

成員站在同一陣線，讓成員對自己的運作型態有信心並且肯定自己的經營理念，共同追求卓越精神的作為。第三種「未來的故事」(future stories)領導人向成員闡述組織未來展方向與願景，鼓勵成員勇於面對挑戰，共同達成個人與組織的高峰經驗(peak experience)。

四、一套完善培育領導人才機制

「教導型組織」的論點強調教導比學習來的不容易，其組織目標的宗旨是建立一套完整的領導人才培育領導人才機制。一套完善的領導人培訓機制包括(任美珍，1998)：

1. 從過去的經驗學習
2. 發展出一套可傳授心經
3. 發展出一套如何為組織添加價值及制勝想法
4. 培養組織成員達成目標的價值觀
5. 創造正面的情緒能量
6. 堅決做出困難之決策

第二節 學校效能相關理論與研究

壹、學校效能的基本概念

一、效能的意義

效能(effectiveness)在一般研究組織裡學者大多同意將它歸為一個「構念」而非「概念」(蔡素琴，1997)，所謂的「構念」指的是心理學上的一種理念、構想或特質，觀察者是無法觀察到的，在心理學上是假設它存在的，用來解釋一個人的行為(郭生玉，1999)。國外學者 Mondy, Sharplin, Holes & Flippo (1986)認為整體過程最後所要的結果程度，

稱之效能。因此，統整以上學者對效能所做的定義，效能可以解釋為組織整體為了達成既定的目標在過程中所擬定的方法、策略、技術與步驟的行為程度。

二、學校效能的定義

學校是一個組織，達成既定的目標則是一個組織最重要的任務，然而組織目標達成的程度會受組織本身內部或外界環境的影響，形成不同的結果(施信華，2001)。學校效能的定義最早可以追溯到1960年代中期至1970年代初期，其中兩個具代表性的則為1965年初等及中等教育法案(Elementary and Secondary Education)和1966年Coleman所提《教育機會均等報告書》(Equality of Education Opportunity)，可視為學校效能研究的起源(蔡進雄，2000)研究初期受到傳統科舉制度觀念的影響，學者對學校效能的研究大多狹義的以學校學生智能表現視為衡量學校效能的標準，在五育發展的面向中獨重智育發展，忽略德群體美四育，因此難以達到五育均衡發展的教育目標。

近年來，社會環境與教育體系快速變遷之下，國內外學者也針對早期以智育來作為評定學校效能高低的指標做修正，國外學者Lezotte與Ratner(1975)與國內學者吳清山(1992)皆指出學校效能並非由單一因子所決定，必須由多面向來探討與評定，許多研究也陸續證實學校效能是多元層面與眾多複雜因素所組成的。換言之，應從廣義的面向來探討，學校是否可以確實達成既定的目標及多面向的評量學校辦學績效，來評斷學校效能的高低，以下分述幾位學者從多面向的角度對學校效能所下的定義：

Lezotte 與 Ratner (1975)指出學校效能的特性並非單一因子所構成，它是由多種不同的因子所累積而成的，然而我們必須將這些因子視為一個整體。

Madaus, Airasian 與 Kellaghan (1980)說明，學校效能是學校目標與實際運作成果相符合的程度。Purkey 與 Smith (1983)指出，有效能的學校具有多元發展的特性，學校效能應涵蓋校長的領導、學校組織氛圍、課程與教學、學校文化與價值等。

Levine 與 Lezotte (1990)認為學校效能是生產性的校園氛圍與文化、學生學習技巧獲得、適時監督學生進步；實用取向的傑出有效領導、教職員的發展、家長主動參與；有效教學課程的實施與設計、學生高度期許與要求等皆可達成預設之目標。Barberio(1990)認為學校效能是指學校在培養學生各方面的成就積效，例如：處理問題的能力、環境適應的程度、積極的態度、成果的水準等。Cheng(1996)學校要能夠適應本身內在和外界環境的限制，並確切達成不同群體多重目標的要求稱之學校效能(陳昭蓉，2012)。Yong (1998)表示學校效能指的是學校利用現有的校育資源來提升學校教師士氣與學生學習成效的程度(李麗珍，2011)。

國內學者方德隆(1986)認為學校效能是學校在兼顧人性需求下為了達成某些目標所預設的成果，其兼顧教師個人與學校整體的目標。游進年(1990)指出學校效能具有普遍性與同時存在兩種特質。吳碧如(1990)認為學校預設之目標與實際達成目標之程度，稱之學校效能。吳清山(1991)指出：學校效能指的是學校經營各方面均有良好成效，其包含學生的學業表現、教職員的發展方向、校長的領導風格、校園的氛

圍、學校的文化與價值理念、學習的技巧與策略皆能達成學校所預定之目標(李幸, 2001; 陳昭蓉, 2012)。劉春榮(1993)學校為達成教育之目標, 提升教學成效, 強化行政運作效率, 滿足師生需求, 提高教育績效與學生成就表現所預期的效果稱之學校效能。吳培源(1994)將學校效能的定義歸納為: 學校為了達成教育目標所執行的策略、方法、步驟。沈翠蓮(1994)指出學校效能是指有效的完成教育目標與學校既定的目標, 有賴於全校師生共同努力, 其包括校長、教師、家長、學生。林月盛(1995)學校效能與組織目標有關, 學校的目標是多元的, 慎選哪些目標作為學校效能的主要目標, 是值得正視的問題。張弈華(1997)認為學校效能的範疇廣, 其主要包括行政、學生、教師三方面的效能, 如三方面要達成平衡則需透過詳細的規畫並且有計畫性的執行。換言之, 學校有計畫性、系統性、目標性的規劃, 在行政、學生、教師三方面達成高品質的績效, 稱之為學校效能。周崇儒(1998)指出學校在教育的全過程中, 預設的目標應是多元的, 包括學校氛圍、校園文化與價值、行政領導與溝通、課程教學與設計、教職員的發展與工作滿意程度、學生的學習行為與成效等皆稱之學校效能。

張慶勳(2000)表示學校效能的界定是學校領導者妥善運用領導策略及有效的途徑, 從學校外在環境獲得資源, 並且統整學校內部組織靜態、心態、動態、生態四大層面, 經過有效的行政運作, 來達成學校目標與教職員工生之需求, 有效的推廣學校組織發展。廖美鳳(2004)指出學校效能是以學生學習成效為主要的核心, 而校長的領導, 教師的教學, 行政的運作, 校園的環境, 家長的參與皆為影響學校效能的重

要因素。

吳宗立(2005)從學校組織四大面向來探討學校效能，第一、就靜態而言：學校教育目標的達成，第二、就心態而言：校園內部成員需求獲得滿足，第三、就動態而言：高效能的行政運作，第四、永續經營的發展程度。洪銘鴻(2005)將學校效能界定在學校完成預設目標的程度，其包括：教師的專業成長與教學目標，學校行政效率與環境氣氛，學生學習表現與成就等具體成效表現。林貴芬(2006)表示學校效能係指校長領導、行政溝通協調、教師專業教學、學生學習成就與態度表現、社區家長人力、物力等各方面對學校支持以共同來達成學校既定目標，且均有良好的績效。陳順良(2007)表示學校能夠有效的將人力、物力等資源妥善運用在各項教育層面上，達成各項績效的程度，稱之學校效能。秦家凱(2007)指出學校效能是校長與師生彼此互動的一種歷程，內在環境與外部資源限制相互調適，以滿足學校師生、家長之需求進而達成既定之目標，強化學校發展。黃秀桃(2007)學校行政效能指的是學校行政人員可以有效的利用校內外各項資源推展校內行政業務、提高行政績效與服務品質、增進環境滿意度與自我專業成長。曾嘉權(2007)學校效能是指領導者能善用學校內外部資源，並且有利於學校發展的策略，順利的推展教育功能與實現教育目標，滿足內部與外部成員的期待，衡量的層面是多元的包括行政領導、公共關係、教師教學、學生學習四面向。楊嘉玲(2008)學校為了滿足校內成員與大眾需求，整合學校課程、教學、行政各層面之動態歷程，並且引用校內外資源，使其學校教育目標達到最佳程度稱之學校效能。范揚文(2008)表示學校效能具有多元與普遍性，並

非特定概念或單一指標可表示，學校教育的主體是學生，因此以學生為主軸考量的層面應更多面向，考慮的因素也更具複雜，才可兼顧多元發展。吳佩樺(2008)學校效能是指學校達成既定的教育目標，在各方面均有所成效，其包含校長領導風格、行政部門溝通協調、教師工作滿意程度與專業教學品質、學校文化與價值、學生學習成就與行為表現、師生互動關係、家長、社區、學校三方關係。陳素卿(2009)說明學校效能具有多元的特性，有多種複雜的因素共同組成必須兼顧成員的需求與學校教育目標，其包含的因素有學校的行政溝通效率及環境設備的維護、教師教學的品質、學生學習的成果、社區家長共同參與等面向。而學校使用各種有效的途徑、過程、手段，達成學校既定之教育目標並且滿足成員需求之程度稱學校效能。顏弘欽(2009)指出學校效能是指學校的行政領導與經營管理、校內成員的專業與行動、各類資源的投入與支持、使學校的經營模式、教師的教學表現、學生的學習成效、校內的組織氛圍與文化價值各方面均與利害關係人有相符合，並且有良好的績效表現可以持續。林秀玲(2010)學校能順應社會的趨勢統整學校的教學品質，學生的學習成果，行政組織與社區支援使學校達成教育之目的，促使學校永續發展。洪經綸(2010)學校透過組織運作的程序，達成學校辦學的主要目標與設校理念。主要概括的層面有妥善運用資源與適當整合，提升學校行政效率、教師專業教學品質、學生學習成效、學校與社區之公共關係建立等，從上述層面來滿足家長與學生的需求與期許。

朱正國(2011)指出學校效能是學校教師對學校高績效、高效能的知覺感受，並且努力達成學校既定之目標。吳國榕

(2011)指出學校效能是學校整體在正常的運作當中，校長、教職員工生、家長等各方面均能運用各種方法達成學校既定之教育目標，藉由計畫、執行、考核之過程，使學校在各個方面皆能有好的績效表現水準，其包含校內行政績效、教師專業教學、學生學習成果、社區關係的營造與支持。柯文成(2011)指出學校效能是學校資源的整合，為達成教育之目標、環境發展之適應與滿足成員之需求，各方面所呈現出來的水準，其包括環境設備的規劃、教師教學的品質、學生學習的表現與家長參與之程度等四個面向。

歸納上述學者對學校效能的觀點，本研究對學校效能之界定為：所謂學校效能應從廣義且多面向來探討，而非用狹義的智育表現與學業水準來評定學校效能的高低。應廣義從學校行政運作、教師教學品質、學生學習成就、家長與社區支持四大面向皆能有良好的績效程度，並且能夠達成既定的教育目標及促進學校組織之發展，來說明學校效能的成效。達成學校既定之目標的程度愈高，則學校效能愈高，反之，學校效能愈低(李幸，2001)。

三、學校效能之特徵

學校效能應涵蓋學校整體運作的概況，1960年代起學校效能的相關研究如雨後春筍般的陸續出現，因國內外學者對學校效能所持的觀點不一，故對學校效能的定義指標與特徵所下的結論仍不盡相同。以下將學校效能的特徵加以分述：Weber(1971)認為學校效能特徵包含：(一)強勢課程領導。(二)對學生有高度期望。(三)良好氣候。(四)注重閱讀。(五)拼音利用。(六)個別化的教學。(七)仔細評量學生進步。Armor, et al.(1976)指出學校效能的特徵為：(一)強勢行政領導。(二)

學校氛圍。(三)教職員的發展與高度的期望。Brookover 與 Lezotte (1979)認為學校效能特徵包括：(一)重視課程的目標。(二)學生高度期待。(三)學習責任感。(四)充裕直接式教學的時間。(五)校長需要扮演一位教學領導者之角色 (李幸, 2001)。

Purkey 與 Smith (1983)指出有效能的學校特徵可分為兩種：第一、組織結構性特徵：(一)教學視導。(二)環境管理。(三)人事安定。(四)課程有組織與聯繫。(五)教育者的進修與發展。(六)在課業上全校要求得相當成功。(七)學習時間拉長。(八)學區支持。(九)家長參與。第二、歷程特徵：(一)團結的感覺。(二)目標明確且有高度期許。(三)同儕間良好的互動。(四)有秩序與紀律上的維護 (李麗珍, 2011)。

Mortimor (1987)提出與學校效能有關的十二項特徵：(一)校長強勢領導教師。(二)副校長參與。(三)教師參與。(四)教師能夠身教與言教。(五)教學經過精心設計。(六)教學是中心目標。(七)定期舉辦會議討論。(八)重點式的開會。(九)積極向上的氛圍。(十)師生之間有良好之互動關係。(十一)保持完整的紀錄。(十二)家長參與。Wilson 與 Corcoran (1988)等學者提出成功的學校效能特質：(一)教學領導。(二)教育人員安定，流動率低。(三)注重課程管理與檢討。(四)提供較長的學習時間。(五)學業方面有成功的要求。(六)校長能夠抗拒外界給予的壓力。(七)家長參加。(八)學區支持。(九)共同體歸屬感。(十)合作規劃與同儕互動之關係。(十一)秩序的維持與紀律的建立。(十二)明確的目標與正向的期許。(十三)教師專業之進修與發展 (李麗珍, 2011)。

Davis 與 Thomas (1989)將學校效能特徵歸納為五個因素：(一)良好班級經營。(二)學術參與程度高。(三)追蹤學生進步的程度。(四)

教學改進為第一順位。(五)清楚明確的目標。

Levine 與 Lezotte(1990)指出學校效能特徵有九個因素：(一)學校的文化和氣氛具有生產性。(二)學生的學習能力與成果受到重視。(三)適時督視學生進步成效。(四)教師發展以實用為取向。(五)備受肯定的傑出領導風格。(六)家長主動參與的程度。(七)教學安排實施的成效。(八)對學生有高度的要求與期待。(九)其他與學校效能有關之安排(李幸，2001)。吳清山(1992)指出學校效能特徵包含以下幾點：(一)強勢領導風格。(二)和諧的校園氣氛與文化特質。(三)學生基本能力備受重視。(四)對學生有較高的期許。(五)教師有效的運用教學技巧。(六)學生學習進步之程度受到重視。(七)教師專業進修與發展。(八)友善的校園環境。(九)社區、家長共同參與與經營。鄭友超(1993)在我國工業類科學校效能中提出十二項有關學校效能之特徵：(一)校長領導方式。(二)學校教育計畫與目標。(三)課程教材設計與安排。(四)整體學校組織氛圍。(五)學校、社區、家長三方互動關係。(六)學生學習成效評鑑。(七)教師工作滿意度。(八)學校的環境設備。(九)學校進步與創新。(十)教師與學生互動之關係。(十一)學校的機器材料與設備。(十二)教師的教學設計與品質。張德瑞(1995)表是學校效能具有以下特徵：(一)強調校園環境之維護。(二)教師能控制班級學生秩序並且建立學生良好紀律。(三)教師與行政職員皆能將學生學習視為第一要件。(四)學生學習成果與教師教學成效皆能受到肯定。(五)學校能給予教師和職員有高度的自主權。(六)能夠經營友善與和樂的學校學習氛圍。(七)學校提供學生自治並且參與服務的機會。(八)學校鼓勵家長共同參與服務。林月盛(1995)提出

學校效能的特徵有以下六點：(一)學生學習能力的表現。(二)強調對學生的照顧。(三)家長與社區的支持。(四)行政領導效率高。(五)學校環境設備優。(六)整體團隊精神佳。

江志正(2000)以四大面向來探討學校效能特徵：(一)學校行政效率：1.強勢領導。2.較高期望。3.目標明確。4.服務較佳。(二)教師教學品質：1.教學認真。2.投入專業。3.工作滿意度高。4.團隊合作佳。(三)學生學習表現：1.積極參與。2.主動投入。3.學科成就與情意表現。(四)社區營造認同：社區、家長熱情支持、積極參與、主動協助。

整合培齊與史密斯的研究，林明地等人(2000)歸納出有效能學校的特徵共有 13 點：(一)以學校為主體的管理 (school-site management)採民主式決策，這表示學校有更大的自主空間來解決個別的教育問題，並且學校要承擔更多的責任。(二)學區的支持，可以增強學校的定義與解決問題之能力。(三)強勢領導可以是行政人員或小組成員。(四)教職人員流動率低，有助於學校文化形成一股凝聚力。(五)課程具有計畫與統整性。(六)教職員專業發展。(七)家長的參與和支持。(八)全校認同對於學業成功的要求。(九)重視教學和學習時間，降低其他活動的干擾。(十)同儕間的合作或與資源共享。(十一)學校如同社區 (sense of community)，成員間彼此資源共享。(十二)目標明確並且對成就抱持高度期望。(十三)秩序管理與紀律的建立達成共識。

四、學校效能評定指標

學校效能指標並非由單一元素所組成，它會因時間改變、地域發展、文化價值得差異而產生多元的學校效能指標組合。學校效能指標主要是讓學校效能有評定與遵循的依據，並針

對指標的方向來評量學校在各方面所實施的績效。國內外學者對學校效能定義的觀點不同，對學校效能評量指標所持的認定也略有差異，以下針對國內外學者對學校效能的看法加以分述：

Hoy 與 Miskel (1987)發現學校效能指標在於：(一)彈性與變革的適應力。(二)學校的成就表現。(三)教職員工作滿意度。(三)主要的興趣集中在哪些方面。Johnson(1989)認為學校效能評量的指標可分為：(一)目標與有利的結果。(二)教職員的態度與行為。(三)完善的架構與組織。(四)家長、社區營造與參與，政府的支持與溝通等環境因素。國內學者吳清山(1989)指出學校效能有以下十項指標：(一)校園環境規劃與整理。(二)教師教學的品質。(三)學生紀律的表現。(四)行政部門運作與溝通。(五)學生在學業方面的成果。(六)教師工作滿意程度。(七)學校課程的安排與設計。(八)學生家長彼此的關係。(九)老師與學生之間的互動。(十)校長對學校整體的領導能力。

卓秀冬(1991)高級職業學校調查中將學校效能指標化分三個面向：(一)校務行政。(二)教師效能。(三)學校效能。在高級中學學校組織文化與學校效能問卷中詳加分類學校效能指標細項，其包含：(一)校務行政部分：學校規劃、師資安排、生涯輔導、校務行政 E 化。(二)教師效能：教學品質、工作士氣、班級經營、在職進修。(三)學生效能：學生中途輟學比率、留級重讀比率、生活適應能力、生涯規劃能力。(四)社會資源：家長參與支持、社區營造支持、社區評價、親職互動教育。。林金福(1992)在學校效能問卷中提出三項方面指標其每項指標皆有三項指標內容：(一)行政部門：溝通協

調、環境規劃、課程安排。(二)教師方面：教學設計品質、工作滿意度、同事之間的互動相處。(三)學生方面：學習成就、紀律表現、師生關係。劉春榮(1993)在學效效能指標編製量表中指出：校長領導風格、行政運作溝通、學習環境、課程教學與設計、學生學習成效與行為表現，皆可視為學校效能評量指標。吳培源(1994)在高級中學學校效能問卷中歸納出：(一)有計畫與目標。(二)課程安排與評量。(三)教師教學方式與教學品質。(四)校園環境規劃與設備。(五)家長與學校之間的互動關係。(六)教師工作滿意度。(七)學生學習成效與行為表現。(八)教師與學生關係。(九)行政部門的溝通與協調。李佳霓(1999)以國中教師為研究對象，提出學校效能指標有四：(一)學校氣氛。(二)工作滿意度。(三)學生表現水準。(四)教學品質優劣。江志正(2000)以國小教師為研究對象，提出學校效能指標有四：(一)行政服務績效。(二)教師的專業品質。(三)學生的學習成效。(四)社區支持與認同。

參、學校效能理論模式

學校效能理論並非單一層面的概念，學者葉連祺(1998)說明學校效能的文獻論述大多從理論與實證兩個角度來探究，理論性模式的研究視角偏重於效能理論模式、內涵、相關變相，進行比較和詮釋性的整理、論證與釐清，實證性論證則根據幾個研究理論文獻與研究成果，選擇某些變項，採用實際的資料來驗證建構理論。現今國內外學者針對學校效能論著觀點的修正與創新，無論在定義或研究的角度皆有所不同，導致學校效能理論模式相關研究文獻論著在內涵、探討角度、研究方法等各方面均有所差異(吳清山，1992；秦夢群，1997；

陳明章，1982；Brassard, 1993；Hoy & Miskel, 1996）。

以下為國內學者對學校效能理論模式的劃分加以整理：國內學者卓秀冬(1995)、蔡素琴(1997)、洪啟昌(2000)將學校效能化分為五大理論模式，(一)目標中心模式。(二)系統資源模式。(三)決定過程模式。(四)參與滿意模式。(五)統整模式。鄭燕翔(2001)將學校效能理論模式化分為八種模式，(一)目標模式。(二)過程模式。(三)資源—輸入模式。(四)滿足模式。(五)組織學習模式。(六)認受模式。(七)無效能模式。(八)品質管理模式。戴振浩(2001)則將學校效能分成十種模式，(一)目標中心模式。(二)系統資源模式。(三)參與者滿意度模式。(四)資源—輸入模式。(五)過程模式。(六)合法模式。(七)無效能模式。(八)組織學習模式。(九)全面品質管理。(十)綜合性模式。吳清山(2002)將學校效能理論模式化分為三大類：(一)目標中心模式。(二)自然系統模式。(三)參與模式。

針對國內學者所提出不同的學校效能理論模式詳加論述與說明：

一、目標中心模式(The goal model)

目標中心模式指出，學校效能係指學校達成既定教育目標之程度，強調學校可以依照自己學校的需求與文化特質，設定一套可行與明確的教育目標，由領導者領導全校教職員共同擬定不同階段計畫與各階段所執行的策略。

(一)基本假設(方德隆，1986；游進年，1990；蔡培林，1993；Hoy & Miskel, 1987)

1. 在一個組織當中一些富有理性特質的決策人員，他們會去追求他們心中的目標。

2. 目標的數量要具體且可以實行，這樣才可以讓組員清楚理解。

(二) 效能定義

1. 官方目標 (Official Goals): 政府機關與公部門當局對組織目標的陳述。主管教育機關對學校教育目標所做的陳述，如國民中小學教育目標。

2. 作業目標 (Operative Goals): 反應組織目標的意圖與目的。反應學校教育的真正企圖與需求，代表學校組織實際執行的工作與活動，如學校教育目標。

3. 操作目標 (Operation Goals): 利用標準化程序來確定組織達成目標的程度。學校組織目標被具體認定，可評鑑其達成教育目標，並且具有一定的標準程序，在學校組織中常以學生表現、教師專業素質、畢業生職場表現作為其操作目標。

(三) 目標模式評述 (Hoy & Ferguson, 1989)

1. 忽略組織目標多元與複雜的元素。

2. 忽略組織其他成員的目標，過分重視行政人員的目標。

3. 組織的目標是(動態)會跟隨著當時情況而有所改變，而目標模式是屬於靜態。

4. 組織目標所制定的官方目標與其他實際運作的目標會有所差異。

5. 組織目標是屬於回顧性質，無法對學校或教育人員做實際指導行為之使用。

學者吳清山(2002)表示，目標中心模式主要在評量學生基礎能力的成就，大多以常模或效標能力參照來表示，校園環境的安全、學校任務工作制定的明確性、教學領導、高度的期許、學生在學習所投入的時間與教師教學、課程設計的

調整，家庭與學校彼此間的關係，皆成為學校效能評量的面向。

二、系統資源模式(The System resource model)

(一)基本假設(方德隆，1986；游進年，1990；蔡培林，1993；吳璧如，1990)

1. 組織可以充分的使用環境中的自然系統、開放系統與現存的社會系統。
2. 在組織達成某些規模之前，它所需要的元素已變得更加複雜，因此不論組織規模的大小，都無法用少數幾個組織目標來衡量一個組織的效能。
3. 組織是一個有機體，它自身兼具許多的需求。

(二)效能定義(方德隆，1986；游進年，1990)

1. 重視效能的更新與不間斷的交替過程，爭取稀少且具有價值的資源。
2. 組織獲取資源的能力則稱之為組織效標。

(三)系統資源模式評述(Hoy & Ferguson, 1989；Hoy & Miskel, 1987；Seashore, 1983)

1. 過分的輸入，對結果會有不良影響。
2. 組織中增加輸入或資源取得亦是組織運作的一種目標。
3. 系統資源模式中效能即為效率，窄化效能之內涵。
4. 難以定義或測量組織在獲取資源的整個過程中。

系統資源模式主要在強調學校是屬於開放式的動態環境，而非封閉式靜態環境系統，學校因所處的環境資源相互交流而依存，彼此間是密不可分的關係。學校效能的提高與否，端取決於學校是否獲得有利的談判條件、資源、資訊在當下所處的環境中。

三、參與滿意模式(The participant-satisfaction model)

(一)基本假設(吳碧如, 1990; 陳明璋, 1982; 蔡培林, 1993; 劉春榮, 1993): 組織如果指針對靜態結構做改變, 組織將無法發揮到最佳成效, 因為組織的主體是人, 是人在做動態的決策而非組織整體結構, 因此, 研究以人為主軸, 組織最大的目標就是在滿足組織內成員的需求。Barnard 認為個人之所以願意為組織奉獻心力, 主要的因素是在於組織中個人獲得最大的滿足, 故組織永續發展與生存的第一步是滿足組織內每位成員的需求。因此, 運用參與者滿意模式來評定學校效能(吳清山, 1989)。

(二)效能定義(陳明璋, 1979; 陳淑嬌, 1989)

認為參與滿意度模式內組織成員是效能主要的決策者, 組織效能是以組織內成員、參與者所得到的利益和所獲得的滿足程度來衡量。

(三)參與滿意的評述(陳明璋, 1979; 陳淑嬌, 1989; 蔡培林, 1993; 劉春榮, 1993)

1. 參與者所認定的利益和滿足通常是相互衝突的, 因此難以理解應由哪些人來平衡效能指標, 如教師、社區內家長、社會大眾。
2. 參與滿意度模式涉及到利益與滿足的分配, 因此研究在取決的過程中會有爭議的出現, 例如應重質或量, 以獲得最大利益或受到最小傷害為原則, 取決的標準應採取相對或是絕對的標準。
3. 就魅力型的領導者而言, 縱使組織無法滿足個人需求或個人需求受到損害, 參與者仍然主觀認定組織是有效能的, 此時, 研究將會陷入無法解釋的情況。

四、資源—輸入模式 (Resources – Input Model)

資源模式指出有效能的學校是能夠獲得更多有價值的資源，也就是說，學校如果可以獲得學校本身所需的資源，就可以變得更有效能。而學校效能指標包括：學校內部的教師品質、學生素質、學校的器材設備、學校所需的資源，外界中央教育行政機關、家長、校有、校外機構的支持。此模式的優點在於強調學校效能高低的程度與學校所獲取的資源多寡有密切關聯，在某些方面，可以彌補或修正目標模式中忽略資源功能（李麗珍，2011）。

資源—輸入的評述：在資源的使用方面過份強調取得，若未妥善運用資源將形成浪費，修正目標模式的同時忽略資源使用的限制與阻礙。

五、過程模式 (Process Model)

此模式指出有效的學校效能指標，包括行政領導、內部溝通協調、學校氣氛、班級經營與管理。Steers(1977)認為效能應視為一種「過程」而非『結果』，學校整體運作的程序當中應以降低阻礙，解決問題為首要目的，因此，學校內部運作與執行的程度，即為學校效能重要指標。

過程評述：過份的重視「過程」而忽略既定的「目標」容易導致「目標錯置」的問題出現。

六、合法模式 (Legitimacy Model)

此模式有兩種基本假定：

(一)「適者生存，不適者淘汰」，認為學校的運作如果獲得肯定，在市場機制中將可得到生存，則稱之為效能。因此許多學校，為了在環境中求生存，極力對外行銷並且爭取民眾的支持與肯定。

(二)營造良好的「公共關係」與「績效責任」，學校積極塑造完美形象並且社區民眾建立良好的公共關係，學校名聲可以遠播進而獲取更多外界的資源；提升學校辦學、行政績效獲得家長的肯定，吸引學生就讀。

合法模式評述：過分營造公共關係，重視短期需求，易忽略長期教育功能。

七、無效能模式 (Ineffectiveness Model)

此模式是從一個負面的觀點來評定學校效能。

基本假設認為：學校內部的成員較易發現學校內無效能的指標，透過指標的分析將可以找到無效能的因素，進而擬定檢討修正學校效能指標策略。

無效能評述：對解決學校眼前的具體問題有所益處，但是過分強調個人或學校面向，容易忽視社區或社會宏觀面向的觀感。

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

基本假設：學校如果可以正向面對環境帶來的衝擊或阻礙，並且針對內部環境做修正，則稱之為學校效能。此效能最大的貢獻在於協助學校瞭解經濟、政治、社會、文化的重要性，藉由組織學習將外界的功能轉變成學校內部有益的運作，其效能重視的指標包含：瞭解社區的需求與改變，內部的監控、環境分析。

組織學習評述：無法輕易解釋組織學習的過程與學校之間所產生的聯繫問題，學校可以藉由組織學習將外在環境需求轉換成內部運作改進之方向。

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

此模式的基本假定是以顧客需求為中心，對內部組織的

成員與程序作全面性的管理。將全面品質管理融入學校效能的理念，讓學校在複雜與變動的環境中可以賦予內部成員適當的權責，使學校組織運作不斷進步，來滿足學校內部成員與校外民眾之需求，進而有效能的達成學校目標。

全面品質管理模式的主要指標有六點：領導、人事管理、策略計畫、程序管理、品質要求、成員滿意度。

全面品質管理評述：學校的推動需要有豐足的資源，否則無法推動。

十、綜合性模式 (Synthesis Model)

此模式是擷取上述九種模式的優點綜合而成的模式，它重視整體組織的過程和結果，並且認為有效能的學校組織具有目標、目前、未來三種導向與多樣化的指標。

眾多指標在運用的過程必須考慮到以下因素：

(1)時間：學校整體效能目標規劃可分短、中、長程，不同期程的目標將會帶來不同的效能，因此各目標的計畫在時間點的評估上必須更加謹慎。

(2)組織：組織所產效能的標準可依照不同層級來做選擇，如個別工作人員、工作的團體與學校、校區。

(3)多樣化：說明組織效能是由多層面概念所構成的，沒有單一且永久的規準。

綜合性評述：效能指標範圍相當廣泛，無法逐一詳細探究，主要的面向則具目標中心模式與系統資源模式兩者，富有多層面與多樣化的指標概念(李麗珍，2011)。

肆、學校效能相關研究

綜觀國內外學者對學校效能相關研究之文獻，本研究針對近幾年國內學者所做的學校效能相關文獻進行彙整，如表 2-1。

表 2-1 國內近年來有關學校效能之研究一覽表

研究者	研究題目	研究對象	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	國民中學 教師 1248 人	國中校長轉型領導、互 易領導、學校文化、學 校效能之現況良好；對 於不同背景變項在校長 轉型領導、互易領導、 學校文化、學校效能上 有顯著差異。
吳明雄 (2001)	國民小學校 長轉型領導 行為與學校 效能之研究	國小校長 教師等共 666 人	國小教育人員知覺的校 長轉型領導行為與學校 效能有正相關，並且校 長使用的轉型領導行為 愈多，學校效能愈佳。
黃明哲 (2003)	國民小學校 長知識管理 知能與學校 效能關係之 研究	國小校長 203 人	校長對個人的知識管理 與學校效能大多持有正 面態度，校長知識管理 的高低與學校效能有顯 著差異。

研究者	研究題目	研究對象	研究結果
黃杏花 (2005)	臺南縣國民 小學校長轉 型領導與學 校效能關係 之研究	國小教育 人員 600 人	性別差異對校長轉型領導與學校效能沒有明顯差異。職務與學校規模不同對校長轉型領導與學校效能則有明顯差異；國小教育人員所知覺之校長轉型領導與學校效能間有顯著相關。
陳順良 (2007)	高雄縣國民 小學校長轉 型領導與學 校效能之研 究	國民小學 教師 619 人	服務年資深、位處偏遠地區國小教師對校長轉型領導行為知覺較高；服務年資深、學校規模小、位處偏遠地區國小教師對學校效能的知覺程度高；校長轉型領導行為與學校效能有顯著正相關。

研究者	研究題目	研究對象	研究結果
楊嘉玲 (2007)	台北市國民 小學創新經 營與學校效 能之研究	公私立國 小教師 1008人	私立學校在創新與科技 資訊創新表現優於公立 校；國民小學實施創新 經營對學校效能有所幫 助；其中以課程教學創 新影響力最強。
吳佩樺 (2008)	國民小學男 女校長轉化 領導與學校 效能關係之 研究	國小教師 445人	男女校長皆以「共享願 景」為領導方針，男女 校長轉化領導各方面皆 對學校各層面的學校效 能有顯著相關。
朱正國 (2008)	國民小學校 長創造領導 與學校效能 關係之研究	國小教師 623人	國小教師對校長創造領 導的方式均有正面的評 價，學校教師知覺校長 創造領導的行為愈多， 學校效能愈高；其學校 校長創新領導與學校效 能有高度正相關。

研究者	研究題目	研究對象	研究結果
吳幸珍 (2009)	國立大學校院行政人員 教導型組織 知覺與學校 效能關係之 研究—以高 屏地區為例	高屏地區 之國立大 學校院行 政人員 431人	國立大學校院行政人員 知覺教導型組織領導方 式與學校效能有顯著正 相關；其中以整體教導 型組織知覺層面具有最 佳解釋力。
林秀玲 (2010)	校長策略領 導與學校組 織效能關係 之研究	國小教育 人員 280 人	學校規模與學校位置等 因素均影響教師對學校 組織效能的知覺程度， 其校長有效的策略領導 有助於提升學校組織效 能。
李冠霖 (2010)	國民小學校 長空間領導 與學校效能 關係之研究	國小教師 548人	國小校教師知覺校長空 間領導行為有效影響學 校效能；其以協助教師 教學、行政效率之提升 知覺程度最佳。

資料來源：本研究者

第三節 教師滿意度相關理論與研究

壹、 教師工作滿意度意

一、 滿意的定義

關於「滿意」的定義各字典的解釋皆有所不同，它的涵義也因國內外學者取決的觀點與立場不一，至今仍無一致的論點。依據 Wolman(1973)在行為科學的辭典中對「滿意」所提出的定義有二：(一)基於達成支配動機之目的所產生的愉悅狀態。(二)個人所感覺到高興的狀態或愉悅的動機。

The Oxford English dictionary(1989)針對滿意的解釋有三：(一)滿足願望。(二)處於愉悅或滿足的心理狀態。(三)擁有喜悅的經驗、事實、情境。Webster's unabridged dictionary(1997)給予滿意的定義：(一)感覺到滿足的行為。(二)程度、內涵、狀態獲得滿足。(三)在動機上令人覺得滿足。Lock(1976)將滿意定義在個人對工作有一種積極、正向、愉悅的反應。此反應是個人情感受到工作環境與個人價值兩者間共同影響，所得到的情感反應。國內學者：何容(1986)在國語日報辭典中指出「滿意」願望的達成，沒有遺憾，稱之滿意。張春興(1989)認有滿意的意義有二：(一)一種內在的心理狀態，個體在動機驅使下追求目標的過程，所產生的行為。(二)個體想要實現目標的一種內在心理感覺。

二、 工作滿意的意義

工作滿意度(job satisfaction)最早研究出現於「工作滿意度」一書，由 Hoppock(1935)所提出的概念，指出工作環境中員工的生理與心理得到滿足。以下針對國內外學者對工作

滿意所下的定義加以詳述詮釋：

Smith, Kendall 與 Hulin(1969)說明工作滿意度指的是工作者自身對工作環境的親身感受與情感上的知覺，當工作者實際的工作價值與自身期許落差愈大時，工作滿意度會降低，亦者反之。而工作實際環境在此指出工作的本質、同事間相處的關係、視導、新資、升遷等不同層面的知覺滿意度感覺。

Seashore 與 Taber(1975)對工作滿意的意義有四種詮釋：(一)指工作環境中工作者可以在各方面或各層次中獲得滿足的總和，稱之工作滿意。(二)指工作環境中工作者可以在各方面或各層次中獲得滿足的程度與其重要性之乘積和。(三)指工作環境中工作者可以在各方面或各層次預期得到滿足與實際得到滿足間差距之和。(四)指工作環境中工作者預期得到的滿足與實際得到滿足間差距分數，乘以各有關方面或層次之重要性加權數，再求其總和(許瑞芳，2001)。

Davis(1977)指出員工對工作喜好程度高低，稱之為工作滿意。Robbins(1996)說明工作滿意度可以視為個人對工作所持有的一種態度。當員工抱持著正向積極的態度，則員工的工作滿足程度將愈高；反之，員工抱持著負面消極的態度，則員工的工作滿足程度則愈低。

陳義勝(1987)歸納出三類工作滿意的定義：(一)綜合性定義：用一般性觀點解釋滿意，純粹瞭解工作者對工作感覺喜歡與否，不去探就背後的因素，如工作層面、形成條件與過程。(二)期望差距定義：在工作環境中工作者對自己預期得到的價值與實際得到的價值間差距程度，差距程度與滿意程度成反比，當差距程度愈小，滿意度愈高；差距愈大，滿

意度則愈低。(三)參考架構定義：說明工作環境、工作性質、投資報酬率、人際關係、行政支援、升遷考核...等因素，與工作者對工作滿意程度有密切相關。

蘇進茶(1991)指出滿意與否是個人親自執行某項工作後，在思考與工作有關的問題皆呈現正向積極的的態度，則工作滿意度愈高，反之，愈負面消極的態度，工作滿意度愈低。

張春興(1992)指出工作滿意是個人或其成員對自己所擔任的工作感到滿意之程度。影響工作滿意與否的因素相當多，如薪資高低、福利待遇、工作時間、工作地點、工作性質、人際關係、升遷機會、管理方式等皆是影響工作滿意的其中因素之一。

謝金青(1992)認為工作滿意是工作者主觀感覺、態度與情意的反應，是針對工作的本質、工作歷程、工作結果一系列整體的評定。

謝百亮(1995)以一般性定義來分類工作滿意度有三：(一)個人對自身從事的工作情意或感受，稱之工作滿意。(二)個人對於預期的工作知覺與實際從事後所獲得的知覺感受的差距，稱之工作滿意。(三)個人對工作各層面的情意反應或知覺總和，稱之工作滿意。

李明書(1995)指個人對工作或需求滿足的程度，稱之工作滿意。

吳月娟(1998)將工作滿意度定義分為五種類型：(一)需求滿足性定義：將工作視為達成需求的滿足，當情感或知覺需求有所缺失時，透過工作過程或經驗來獲取滿足。(二)價值比較性定義：用「比較」的方式來評定個人工作滿意程度，

用價值來比較工作的滿意度，認為工作滿意與否取決於個人付出與回饋的比例差距，或是與他人比較所獲得公平性的感受差距，當差距愈小，相對滿足程度愈大；反之，差距愈大，滿足程度愈小。（三）層面性定義：工作滿意度高低取決於個人對各種與工作有關因素的滿意感受，如薪資報酬、工作性質、人際關係、行政支援、工作環境等。（四）參考架構性定義：工作滿意是人對客觀環境做主觀的知覺解釋，是受到個人自我參考架構的影響。會影響個人工作的滿意度因素眾多，如年齡、婚姻、性別、個人能力、職位、經驗等。（五）綜合性定義：工作滿意指的是工作者對工作本身、工作環境、工作者自身角色等因素，所感覺到的一種情意與態度的直接反應，不探究各種滿意層面與形成滿意的因素。工作者若能平衡不同因素的知覺滿意程度，對工作滿意整體而言是正向且積極的（許瑞芳，2001）。

綜觀上述學者各角度論述的觀點，研究者以滿意為個人主觀的判斷，它是一種心理狀態，當個體在動機、方法、需求等方面得到滿足時整體的滿意程度將會提高。工作滿意程度的衡量是個體主觀對工作的本質、過程、結果三大面向的態度與知覺情意方面的感受程度。就本研究而言，「教師工作滿意度」是指教師在教導型組織的領導方式下，以個人主觀的知覺、情感、態度為出發點對學校各層面整體運作的滿足程度，及個人整體性滿足、愉悅的感受程度。

貳、教師工作滿意度理論

一、需求層次理論 (Needs Hierarchy Theory)

以人本心理學家 Maslow (1943) 提出的需求層次理論最

具代表。此理論是以人類的動機為基礎，認為人類的需求由五個需求層次所構成的，由低而高層次依序為生理需求、安全需求、社會需求、尊重需求、自我實現需求(張春興、林清山，1992)，如圖 2-6。林欽榮(1988)指出每個層級在上層與下層獲得滿足的部分通常會有重疊，並非在每個層級都要獲得十分的滿足才可提升一層級。每個人因需求的程度不同，對感到滿足的程度不一，工作者的需求是否被滿足，它會影響工作者的工作效率與行為表現。故領導者應該了解教師在不同層次上的需求，彈性運用領導方式與提供行政支援來滿足學校內的教師與其他成員(蘇裕祿，2008)。

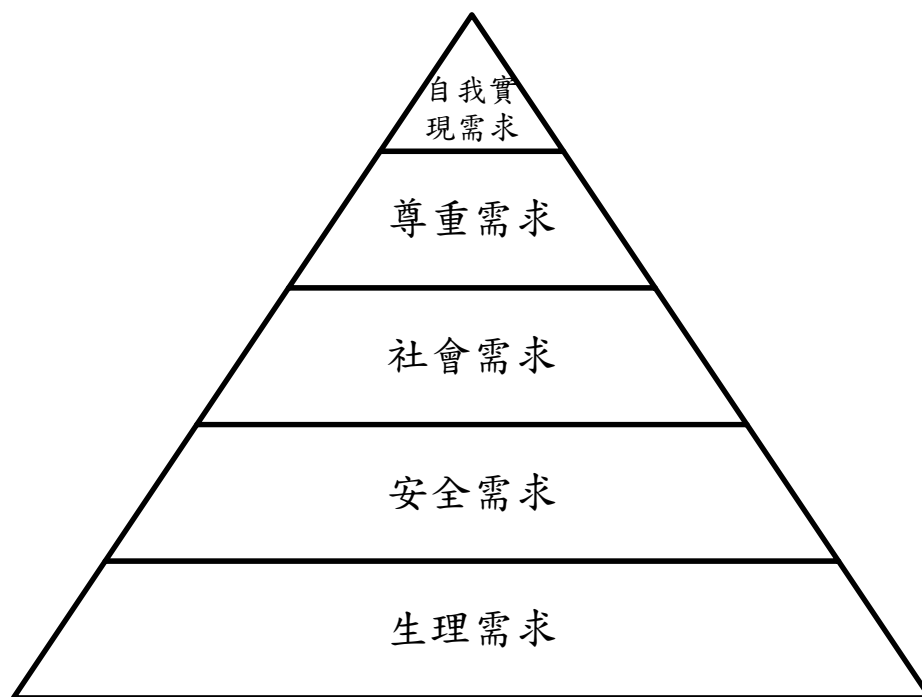


圖 2-6： Maslow 馬斯洛(1943)需求層次圖

資料來源：引自秦夢群(1996)

馬斯洛 Maslow(1970)將原來的五個層次人類需求理論修正為七個層次，由低而高依序為生理需求(Physiological Needs)、安全需求(Safety Needs)、愛與隸屬的需求(Love and belongingness Needs)、自尊的需求(Esteem Needs)、知的需求(Needs to know)、美的需求(Aesthetic Needs)、自我實現的需求(Self-Actualization Needs)，並將此七個層次的需求分為基本需求與成長需求兩大類，前四項較低層次的需求歸類為基本需求，另三項較高層次的需求稱之為成長需求如圖 2-7。

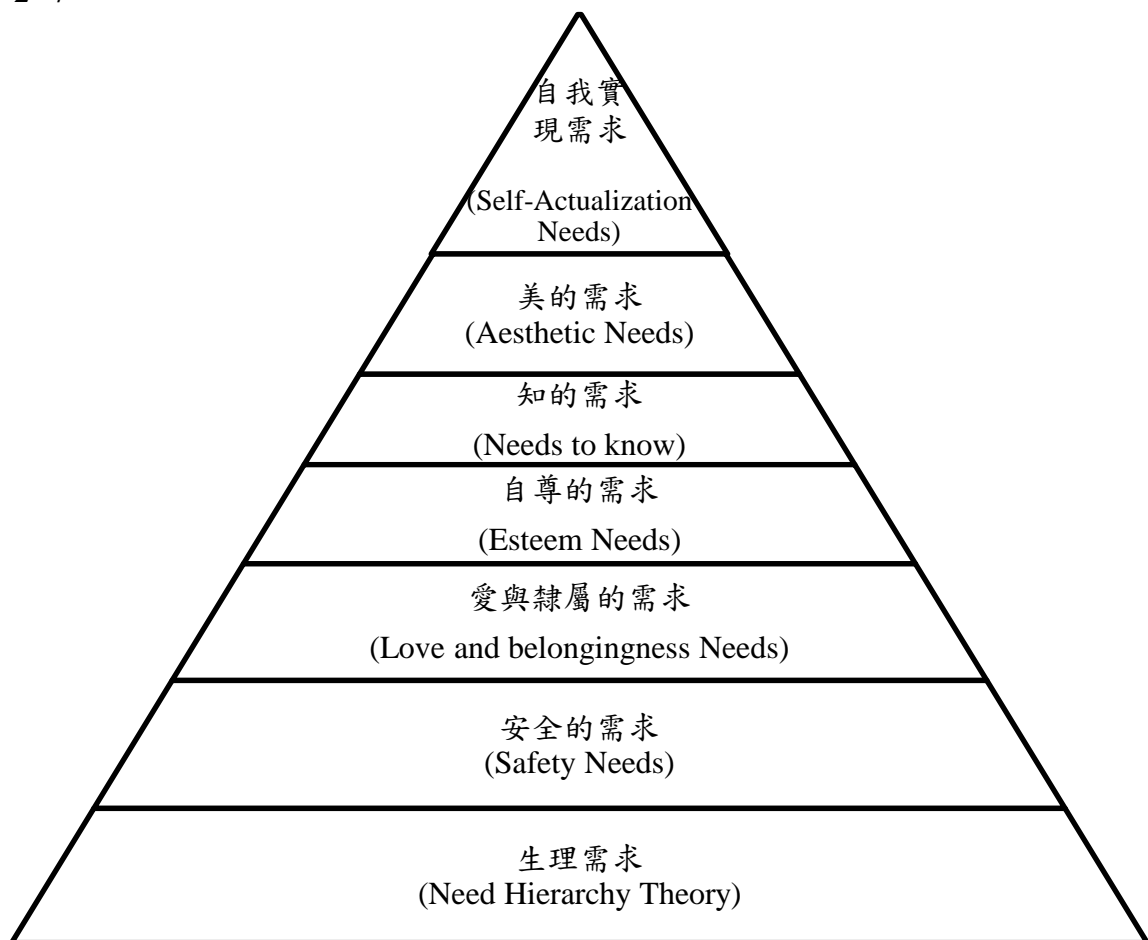


圖 2-7：Maslow 馬斯洛需求層次論

資料來源：張春興(1996)

當個人在低層次的需求獲得滿足時，較高層次的需求將逐漸增強(賈馥茗等，1991)。以下針對 Maslow 人類需求理論分別說明：

(一)生理的需求(Need Hierarchy Theory)：

人類生命存活的基本需求，也是生物的基本機能。如：睡眠、飲食、性慾等。人類的生理需求滿足最有關的是金錢，對教師工作而言，薪資獲得保障是滿足生活的基礎。

(二)安全的需求(Safety Needs)：

對於免於恐懼、免於威脅、預防危險與意外發生、環境安全等需求。主要目的在於保障個體存活的安全需求。

(三)愛與隸屬的需求(Love and belongingness Needs)：

主要來自於人際關係的互動與接觸，個體期望在工作場域中獲得同事的關懷、認同、接納、歸屬感等。

(四)自尊的需求(Esteem Needs)：

對於自我的要求、期許，他人的認同、尊重，自信的發展與榮譽心。主要源於人際關係的互動心理需求，表現出積極的形象、成就，以及獲得他人的讚許、肯定、關心、尊重。此需求獲得滿足可以產生自尊、自重、自信，反之，如無法獲得滿足個體將會出現自卑與頹廢的現象。

(五)知的需求(Needs to know)：

個體對生活中人、事、時、地、物的改變有不理解者，希望尋求答案來理解的需求。如：探索、詢問、試驗、閱讀等方式。

(六)美的需求(Aesthetic Needs)：

對於美好的事物有欣賞的需求。如希望事物有順序、結構、順應自然等需求。

(七)自我實現的需求(Self-Actualization Needs)：

充分表現個人的能力、潛力、技術的需求。在人類需求層次中屬於高階層的需求，自我鞭策自我實現，重視自我滿足，自我成長與創造，將自己發揮到最高境界，以實現自我既定之目標。

在 Maslow 提出需求層次的理論中涵蓋三個基礎概念：

(一)動機是屬於內發性的，是人類身心發展的內在能量，認為人類以深具來即有積極努力，追求向上的傾向。一般人在正常的狀況下發展，將可以達成完美的發展。

(二)上述 Maslow 七種人類需求層次，其發展順序是由下而上。當個體在最低階層獲得滿足時，才會逐漸追求較高層次的需求，其基本的需求獲得滿足後將會自動追求較複雜的滿足，因此，在這過程，需求層次的追求順序無法變更，也無法忽略，一切皆須按部就班發展。

(三)人類在追求各類需求滿足時，需求層次愈低其追求的普遍性愈大、彈性也愈小，個體間彼此差異較小。而需求層次愈往上發展時，其追求的彈性與差異性變化會愈大（張春興，1994）（張春興、林清山，1992）。

二、生存、關係、成長理論(ERG theory)

Alderfer(1969)所提出的 ERG 理論，是以 Maslow 的需求層次理論為基礎修改，Alderfer(1972)倡導 ERG 理論，認為需求的界線是無法清楚劃分而 Maslow 的需求理論有界線限制，特定的順序不適用於每個人。因此，Alderfer 將 Maslow 理論加以修訂後指出，個體在環境中有三種需求會共同存在，分別為生存需求(Existence need, E)、關係需求(Relation need, R)、成長需求(Growth need, G)將三種需求結合簡稱 ERG 理

論。以下分述 ERG 理論：

(一) 生存需求 (Existence need, E)：

指對個人生理與安全的需求，各種組合的生理及物質欲望，包括食物、衣服、住所、安全、薪資、福利等得到滿足與保障，生存需求的層次相當於 Maslow 的生理與安全需求層次。

(二) 關係需求 (Relation need, R)：

指個人與社會人際互動的關係，個人透過分享思想、感情慾望在團體中獲得歸屬感、他人尊重、相互關懷等。此關係需求相較於 Maslow 的安全、愛與隸屬、尊重需求層次。

(三) 成長需求 (Growth need, G)：

與個人發展和自我實現有關，指個人在工作環境中自我突破、自我成長、自我創造，個人在成長的過程中人格的發長與統整，以實現個人理想抱負，達成自我實現之需求。此成長需求與 Maslow 的自尊、自我實現需求層次相似 (秦夢群，1993)。

Alderfer 的 ERG 理論與 Maslow 的需求層次理論相當類似，Alderfer 的 ERG 理論如同 Maslow 的需求層次理論的縮減版，如圖 2-8，EPG 理論的特色是主張所有需求皆可同時進行，且有需求層次間有互補之功效，與 Maslow 需求層次理論所主張層次間按部就班追求滿足的觀點有所差異。

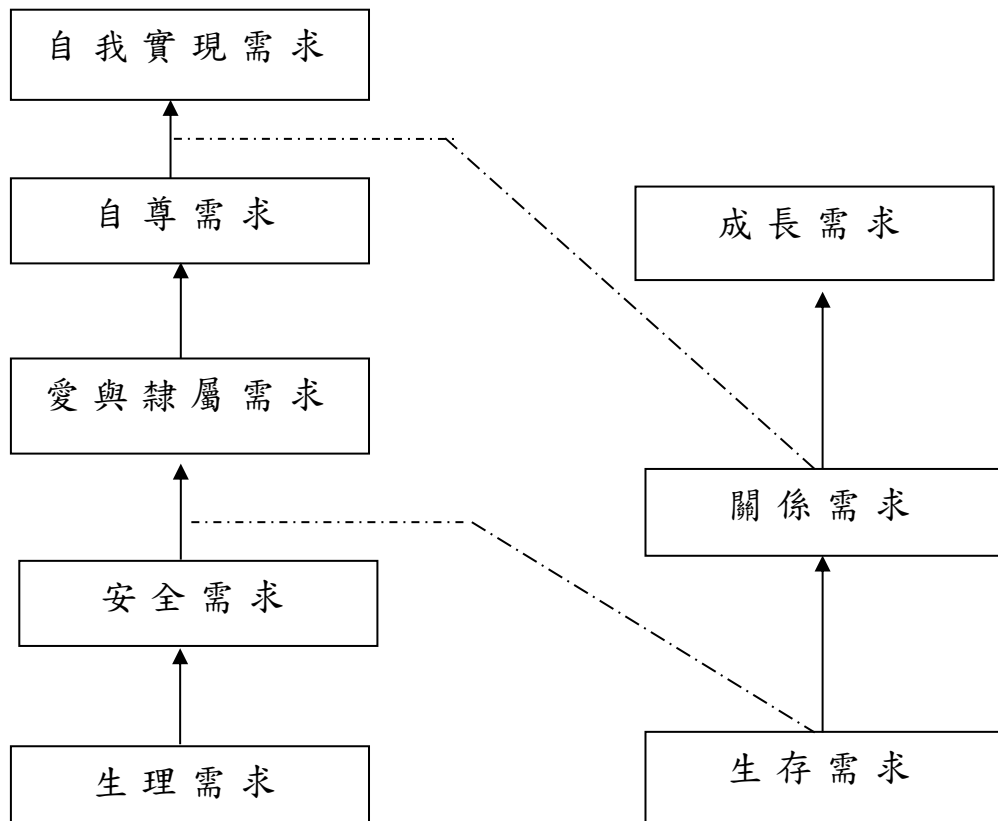


圖 2-8：ERG 理論與 Maslow 的需求層次理論比較

資料來源：秦夢群(1999)

三、成就需求理論 (Need Achievement Theory)

McClelland(1961)提出成就需求理論 (Need Achievement Theory)，此理論認為人的需求是從許多外界環境中所接受到的刺激所產生的，其中有三種需求分別為成就需求、親和需求、權力需求與個人自身的工作態度有密切相關。以下分述三項需求：

(一) 成就需求 (The need for achievement) :

指的是個人想要將事情做得完美且具有效率的需求，亦指個人擁有高度欲望想要有所成就。對自我高成就的需求有三種特徵：一、富責任且願意面對問題將它解決；二、企圖建立目標並且有計畫性的執行；三、希望工作的結果可以會得有效的回饋。

(二) 親和需求 (The need for affiliation) :

是一種個人期待與社會互動之行為慾望，如接納他人、建立友誼支持、喜愛等。親和需求程度較高者在組織內任務執行非常重視人際關係的互動與社會關係。

(三) 權力需求 (The need for power) :

個人想要駕馭或控制他人、團體的欲望與需求，亦指個人想要掌握權力或權威的慾望。權力較高的需求者，在團體組之中他們會希望自己扮演領導、支配、指揮他人的角色。(林桂芬，1998)

四、公平理論 (Equity theory)

Adams(1963)所提倡的公平理論 (Equity theory)，是從一個比較的觀點所發展出來的，Adams說明滿意程度是工作者是否可以在「付出與報酬」之間取得平衡。公平理論 (Equity theory)主要的架構有三：一、投入，個人認為自身投入工作的一切。二、報酬，個人認為自己所付出應得到的一切回報。三、比較，計算個人投入與成果的比率，並與其他相同層級的成員相互比較。

Adams將比較分為垂直比較與水平比較兩種，以垂直比較來瞭解職位與報酬之間的差距是否合宜，如果差距過大，會導致工作者因回饋所得過低而無法滿足，如果差距太小，

無法激發低職位的工作者有向上提升自我的動機。以水平比較的方式衡量工作者個人所投入的工作要素(包括時間、勞力、技能、教育程度、年資等)與得到的回饋(包括薪資、地位、升遷、友誼、成就等)是否可以獲得平衡。因此組織要有效掌握垂直報酬與水平報酬之間的合理性(許士軍, 1994; 吳清基, 1996; 黃久芬, 1997), 故公平理論(Equity theory)又稱社會比較理論(Social Comparison Theory)。

參、教師滿意度衡量構面

教師工作滿意度的測量工具工作描述量表(Job Description Index, JDI)、教師工作滿意度問卷(Teacher Job Satisfaction Questionnaire, TJSQ)、明尼蘇達滿足問卷(Minnesota Satisfaction Questionnaire, MSQ)等量表, 以下針對此三分量表分述:

一、工作描述量表(Job Description Index, JDI):

Smith 等人(1969)所編製的工作描述量表(Job Description Index, JDI), 以工作本身、薪資、升遷、上司督導、同事等五個面向來衡量個人在工作環境中的工作滿意程度(莊閔越, 2003)。

二、教師工作滿意度問卷(Teacher Job Satisfaction Questionnaire, TJSQ):

Leather(1982)所編製的教師工作滿意度問卷(Teacher Job Satisfaction Questionnaire, TJSQ), 以工作本身、學校主管、工作同事、待遇、責任、專業發展、工作氛圍、安全感、受賞識程度九個面向來衡量教師個人在工作情境中的教師工作滿意程度, 其包含反向題的應用, 共計 66 題(Hugh, 2006)。

三、明尼蘇達滿足問卷(Minnesota Satisfaction Questionnaire, MSQ)：

Davis 等人(1967)所編製明尼蘇達滿足問卷(Minnesota Satisfaction Questionnaire, MSQ)，以工作適應理論為問卷發展的架構，此問卷分成長式與短式兩類型。長式 MSQ 有 20 個分量表，每個分量表有 5 題共計 100 題，其分量表包括能力表現、成就感、升遷、薪資、活動、同事、責任、權威、創造力、獨立自主、道德價值規範、安全感、社會服務、社會地位、督導—人際關係、督導—技巧、受賞識感、工作變異性、工作環境、組織政策與實施等分量表項目，共計 20 個工作層面滿足。短式 MSQ 有 20 個題目，3 個分量表，包括一般滿足、內在滿足、外在滿足，3 個工作層面滿足(莊閔越，2003)。

肆、教師滿意度相關研究

McBroom(2000)指出校長不同形式的領導行為與教師滿意度具有顯著關係。Wetherell(2002)認為不同領導風格對教師滿意度較高影響的部分有管理、報酬、工作條件、溝通、整體工作滿意度、領導風格適應程度。本研究針對國內外學者對校長領導模式與教師滿意度關係相關文獻進行彙整，如表 2-2。

表 2-2 國內近年來有關校長領導模式與教師滿意度關係之
研究一覽表

研究者	研究題目	研究結果
林詠和 (2006)	台北縣國民小學校長轉型領導與教師工作滿意關係之研究	台北縣國民小學校長轉型領導與教師工作滿意度現況良好。 不同性別、年齡、學歷、教學年資、擔任職務、學校規模、學校地區的國民小學教師在校長轉型領導與教師工作滿意度各構面均達顯著差異。 校長轉型領導與教師工作滿意度各構面因素均呈現正相關。 教師背景與校長轉型領導變項對教師工作滿意度具有正向影響。
劉碧雲 (2008)	馬祖地區校長領導風格與教師工作滿意度及教師工作投入之相關研究	馬祖地區國民中小學教師所知覺校長領導風格屬中上程度。 不同背景變項教師所知覺到的校長領導風格、工作滿意度、工作投入皆有顯著差異；其校長領導風格與教師工作滿意度有顯著正相關。

研究者	研究題目	研究結果
楊世民 (2009)	國小教師知覺校長服務領導與教師工作滿意度之研究	<p>不同年齡、服務年資、學校職務、學校規模、學校所在區域之教師在知覺校長服務領導之程度有差異存在。</p> <p>不同性別、服務年資、教育背景、學校職務、學校所在地區之教師知覺工作滿意度有差異存在。</p> <p>國小校長服務領導行為與教師工作滿意度具有積極正向關係；其國小校長關懷同理的服務領導行為最能解釋教師工作滿意度變異量。</p>
江志軒 (2010)	苗栗縣國民小學校長分布式領導、教師組織公民行為與教師工作滿意度關係之研究	<p>苗栗縣國民小學教師知覺校長分布式領導為中高程度，以「建構清楚願景與目的」之知覺程度為最高，「營造信任的學校文化」之知覺程度最低；在教師工作滿意的知覺為中高程度，以「工作本身」的知覺為最高，「行政管理」之知覺為最低。</p> <p>校長分布式領導、教師組織公民行為與教師工作滿意度的知覺各層面，彼此間具有正向之關係。</p>

研究者	研究題目	研究結果
劉秀芬 (2010)	國民小學 校長倫理 領導與教 師工作滿 意度關係 之個案研 究	國小教師感受對校長倫理領導程度的認同度偏中高；國小教師知覺工作滿意度屬於高程度。 教師部分背景變項與工作滿意度有顯著差異；校長倫理領導各層面中，對整體工作滿意度具預測力的變項為「溝通倫理」、「氣氛倫理」，其中以「溝通倫理」最具預測力。
黃金印 (2011)	台北市國 民小學校 長服務導 與教師工 作滿意度 關係之研 究	台北市國民小學教師知覺校長服務領導行為，因年齡、服務年資、性別、現任職務、學校規模、現任校長在本校年資不同而有顯著差異，學歷不同則無顯著差異；在教師工作滿意度情形因年齡、服務年資、現任職務、學校規模不同有有顯著差異，性別、學歷、現任校長在本校年資不同則無顯著差異。 台北市國民小學校長服務領導與教師工作滿意度間有正相關，亦有顯著預測力。

研究者	研究題目	研究結果
李碧惠 (2011)	校長領導風格與特教教師工作滿意度及組織承諾之關係研究—以基隆市國民小學(含學前)為例	不同婚姻、學校規模的國中小(含學前)特教教師知覺校長領導風格有顯著差異；不同年齡、婚姻、年資、教師資格、特教背景、學校規模的國中小(含學前)特教教師工作滿意度和組織承諾有明顯差異。 校長領導風格與特教教師工作滿意度有顯著正向相關；特教教師工作滿意度與特教教師組織承諾有顯著正向相關。 國民小學「校長領導風格」、「特教教師工作滿意度」對整體「特教教師組織承諾」有聯合預測力。
許玉娟 (2012)	國民中學學校外部環境、校長領導行為與教師工作滿意度相關之研究	不同背景變項的國民中學教師知覺「學校外部環境」、「校長領導行為」、「工作滿意度」部分有所差異。「學校外部環境」與「工作滿意度」有正相關；「校長領導行為」與「工作滿意度」有正相關；「學校外部環境」與「校長領導行為」能有效預測「工作滿意度」。

研究者	研究題目	研究結果
許滄德 (2013)	國民小學 教師知覺 校長道德 領導與教 師工作滿 意度知相 關研究— 以彰化縣 為例	國民小學校長道德領導行為各層面以「踐行關懷倫理」表現最佳，「甚行道德選擇」表現最低；國民小學教師工作滿意度以「工作變動性」表現佳；「學校工作環境」表現最低。 校長領導行為與教師工作滿意度因「性別」、「現任職務」、「學校規模」的不同有所差異；其校長道德領導行為與教師工作滿意度間有顯著正相關。
廖文涵 (2013)	台南市國 民小學校 長服務領 導與教師 工作滿意 度關係之 研究	台南市國小教師對「校長服務領導」、「教師滿意度」知覺皆屬中上程度。 不同年齡、擔任職務、學校規模、學校類型、學校位置的國小教師知覺校長服務領導的程度上有顯著差異；不同年齡、擔任職務、學校規模、學校類型、學校位置、參與工會的國小教師知覺教師工作滿意程度上有顯著差異；國小校長服務領導與教師工作滿意度上具有顯著相關。其「賦權增能」對教師工作滿意度最具預測效果。

研究者	研究題目	研究結果
McBroom (2000)	北卡羅萊 納州中等 學校校長 領導行為 與教師工 作滿意度 關聯	中等學校教師整體的工作滿意度與 校長鼓勵型領導模式有關聯。 中等學校教師工作滿意度與校長不 同的領導模式有顯著相關。 年齡、性別、學歷、教學年資與教 師滿意度無關聯，種族則與教師滿 意度有關。
Bogler (2001)	領導模式 對教師工 作滿意度 的影響	教師工作認知愈強愈能影響工作滿 意度。校長的轉型領導模式會借由 教師認之影響教師工作滿意度。
Wetherell (2002)	校長領導 風格與教 師工作滿 意度	校長資歷與教師工作滿意度有關， 其影響較高有薪資、待遇、溝通、 領導風格；不同年齡、性別、最高 薪級與教師工作滿意度無顯著差 異。

資料來源：本研究者自行整理

第三章 研究設計與實施

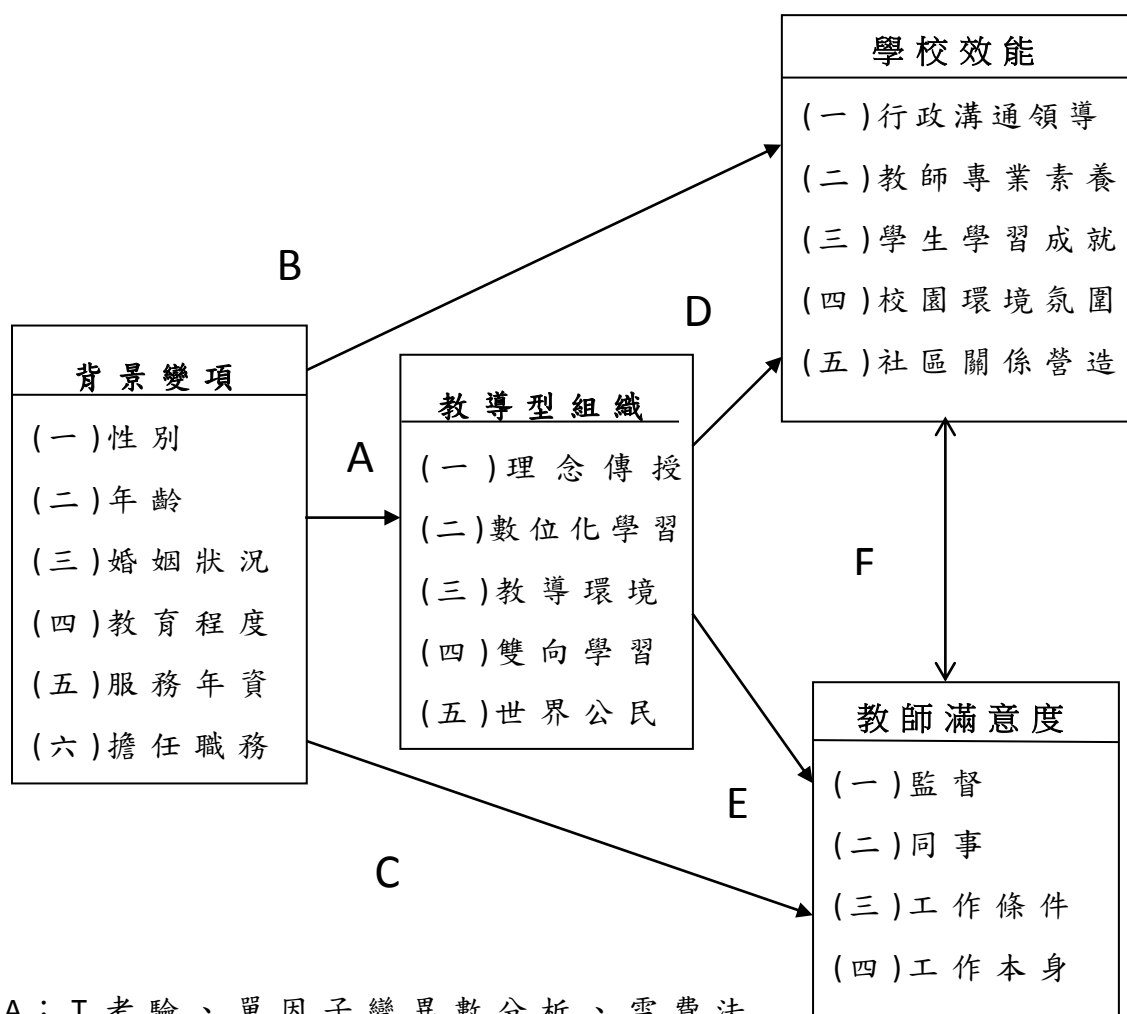
本研究旨在探討臺中市地區中等學校體育教師對教導型組織領導模式與學校效能及教師滿意度之相關研究，本章依據前述第二章文獻探討中，彙整各學者相關理論與實證結果作為本研究之研究理論基礎與研究架構，並依據研究目的提出研究假設。本研究以教導型組織為自變項，以學校效能及體育教師滿意度為依變項，進而探討自變項與依變項之間關係。

本章共分為五節，第一節研究架構；第二節研究工具；第三節研究對象；第四節研究實施程序；第五節資料處理。

第一節 研究架構

本研究目的在探討教導型組織、學校效能、體育教師滿意度之關係；而中等學校體育教師滿意度與學校效能的變項包含：個人背景變項(性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、服務年資、擔任職務)以教導型組織為自變項，學校效能與體育教師滿意度為依變項，體育教師個人背景變項及學校環境變項為干擾變項，探討其之間相互關係。

根據研究目的與相關文獻探討，提出研究之架構，作為本研究藍圖，如圖 3-1。



- A：T 考驗、單因子變異數分析、雪費法
 B：T 考驗、單因子變異數分析、雪費法
 C：T 考驗、單因子變異數分析、雪費法
 D：積差相關、逐步迴歸
 E：積差相關、逐步迴歸
 F：積差相關

圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究工具

本研究的目的是，在探討臺中市地區中等學校教導型組織對學校效能、教師滿意度之間的關係，故主要以問卷調查的方式為資料主要來源。研究者收集有關教導型組織、學校效能、教師滿意度相關文獻作為理論基礎，並參考相關問卷量表，自編「教導型組織、學校效能、教師滿意度相關研究問卷」為研究工具，問卷內容包含：「基本資料」、「教導型組織量表」、「學校效能量表」、「教師滿意度量表」共四部份。

壹、基本資料

本研究問卷第一部份為基本資料，主要是要瞭解臺中市中等學校教師相關背景變項，包括性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、服務年資、擔任職務等六項。

貳、問卷量表編製

一、教導型組織問卷量表

(一)理論架構

本研究問卷量表主要目的是測量不同背景變項的中等學校教師對教導型組織的知覺感受情形，其本研究量表是依據 Tichy & Cardweii(2002)所出版《教導型組織：奧林匹克及的雙螺旋領導》教導型組織體檢表。參考梁曉毅(2004)所編製教導型組織量表。葉鈺琴(2009)所編製校長教導型領導問卷量表。蔡俊傑和羅鴻仁(2010)所編製國民中等學校教導型

組織文化量表。彙整後編製成本研究之「教導型組織問卷量表」。

(二)問卷指標與內容

本研究問卷量表分為以下五個向度：1.理念傳授；2.數位化學習；3.教導環境；4.雙向學習；5.世界公民。

(三)量表計分方式

教導型組織量表的計分方式採取 Likert 七點量尺計分，題目共 20 題，均為正向描述，即以「非常符合」計 7 分，「符合」計 6 分，「稍微符合」計 5 分，「普通」計 4 分，「稍微不符合」計 3 分，「不符合」計 2 分，「非常不符合」計 1 分，加總後即為中等學校教師個人對教導型組織之知覺感受。得分愈高者，表示受試者對學校教導型組織持有愈正向支持；反之，得分愈低者，表示受試者對學校教導型組織持有愈負向看法。

二、學校滿意度問卷量表

(一)理論架構

本研究問卷量表主要的測量目的是測量不同背景的中等學校教師對教導型組與學校效能之間的關係知覺感受情形，其本研究量表參考李麗珍(2011)國小校長分散式領導與學校效能關係之研究所編製「學校效能量表」。李冠霖(2010)國民小學校長空間領導與學校效能關係之研究所編製「國民小學教師知覺學校效能量表」。彭祥瑞(2005)國民小學校長轉型領導與學校效能之研究所編製「學校效能問卷」。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所編製「高中職學校效能量表」。彙整後編製成本研究之「學校效能問卷量表」。

(二)問卷指標與內容

本研究問卷量表分為以下五個向度 1.行政溝通領導；2.教師專業知能；3.學生學習成就；4.校園環境氛圍；5.社區關係營造。

(三)量表計分方式

學校效能問卷量表的計分方式採 Likert 七點量尺計分，題目共計 20 題，均為正向描述，即「非常符合」計 7 分，「符合」計 6 分，「稍微符合」計 5 分，「普通」計 4 分，「稍微不符合」計 3 分，「不符合」計 2 分，「非常不符合」計 1 分，加總後即為中等學校不同背景教師個人對學校效能之知覺感受。得分愈高者，表示受試者對學校效能知覺持有愈正向支持；反之，得分愈低者，表示受試者對學校效能知覺持有愈負面看法。

三、教師滿意度問卷量表

(一)理論架構

本研究問卷量表主要的目的是測量不同背景變項的中等學校教師對教導型組織與教師滿意度之間的關係知覺感受情形，參考黃金印(2011)台北市國民小學校長服務領導與教師工作滿意度之研究所編製「教師工作滿意度問卷」。蘇裕祿(2008)國小校長領導模式與教師工作滿意度關聯之研究所編製「國小教師工作滿意度量表」。劉碧雲(2008)馬祖地區校長領導風格與教師工作滿意度及教師工作投入之相關研究所編製「教師工作滿意量表」。彙整後編製而成本研究之「教師滿意度量表」。

(二)問卷內容與指標

本研究問卷量表分為以下四個向度 1.監督；2.同事；3.工作條件；4.工作本身。

(三) 量表計分方式

教師滿意度問卷量表的計分方式採 Likert 七點量尺計分，題目共計 21 題，均為正向描述，「非常符合」計 7 分，「符合」計 6 分，「稍微符合」計 5 分，「普通」計 4 分，「稍微不符合」計 3 分，「不符合」計 2 分，「非常不符合」計 1 分，加總後即為中等學校不同背景教師個人對教師滿意度之知覺感受。得分愈高者，表示受試者對教師滿意度知覺持有愈正向支持；反之，得分愈低者，表示受試者對教師滿意度知覺持有愈負面看法。

第三節 研究對象

本研究以臺中市中等學校體育教師為對象，以瞭解教導型組織、學校效能、教師滿意度之關係。因研究者能力、資源之限制，僅以臺中市中等學校體育教師為施測對象，作為本研究之母群體。

第四節 研究實施程序

本研究所進行的步驟大致可分為四階段，第一階段準備階段(蒐集與閱讀文獻、確定研究題目、撰擬研究計畫)；第二階段實施階段(選擇、發展研究工具、設計編製研究工具、實問卷預試、編製正式問卷)；第三階段研究階段(進行問卷施測、資料分析與處理)；第四階段完成階段(撰寫論文、

指導教授提供意見、進行論文修改)。如圖 3-2 所示：

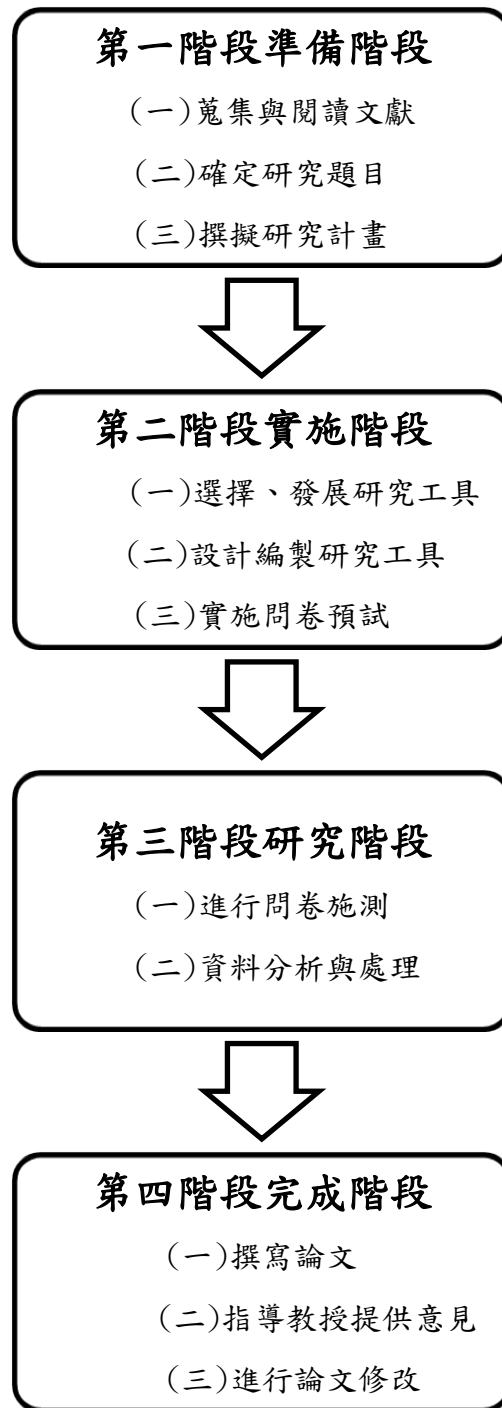


圖 3-2 研究實施程序圖

第五節 資料處理

本節主要說明研究資料處理方式，其資料處理流程為：
一、將本研究問卷調查回收；二、剔除無效問卷；三、將有效問卷編碼；四、輸入電腦、建檔儲存，並將數據內容整理歸納。以下為資料處理及統計分析方法：

壹、資料整理

本研究問卷預試或正式問卷施測，均依下列步驟進行資料整理，以求分類的確切性。

一、資料檢核

當預試或正式問卷調查回收後，檢視每份問卷回收情形，將資料填寫不全者予以刪除。

二、資料編碼

將有效問卷依性質、機關予以編碼，並鍵入電腦建檔，使問卷調查資料成為系統數據。

三、資料核對

將問卷資料建檔後，以人工方式核對，修正錯誤使得資料正確無誤。

貳、統計分析

本研究所採用的統計方式包括：

一、描述性統計

以次數分配、平均數、標準差、百分比等描述性統計，來瞭解調查問卷的基本資料情形。

二、研究工具分析

(一)因素分析

研究調查問卷以因素分析選取所需量表的題項，並考驗量表的建構效度。

(二)信效度分析

本研究以內部一致性係數 Cronbach α 值，考驗研究工具的內部一致性，以瞭解研究問卷的信度。

三、研究假設之考驗

假設一：不同背景因素的中等學校體育教師對教導型組織、學校效能、教師滿意度有顯著的差異。

以中等學校體育教師不同背景因素(性別、年齡、婚姻、教育程度、服務年資、擔任職位)為自變項，再以教導型組織為依變項進行單因子變異數分析(one-way analysis of variance，簡稱 one-way ANOVA)，當單因子變異數分析之差異達顯著水準時，再進行雪費法(scheffe')，以瞭解差異情形。

假設二：教導型組織、學校效能、教師滿意度具有顯著關係。

以教導型組織、學校效能與教師滿意度之各層面進行積差相關(product-moment correlation)，以瞭解各變項各層面之相關情形。

假設三：教導型組織對學校效能與教師滿意度有顯著的解釋力。

3-1：教導型組織對學校效能具有顯著的解釋力。

3-2：教導型組織對教師滿意度具有顯著的解釋力。

3-3：學校效能對教師滿意度具有顯著的解釋力。

以逐步迴歸（stepwise regression）分析教導型組織對學校效能、教師滿意度的解釋力。

第四章 結果與討論

本章旨在討論本研究中教導型組織、學校效能及教師滿意度關係之研究結果。

全章共分為四節來探討問卷調查後之統計結果。分別就第一節不同背景變項在教導型組織、學校效能、教師滿意度背景變項之描述性統計分析；第二節不同背景變項在教導型組織、學校效能、教師滿意度之差異分析；第三節教導型組織、學校效能、教師滿意度之相關分析；第四節教導型組織、學校效能、教師滿意度之迴歸分析。

第一節 不同背景變項在教導型組織、學校效能及 教師滿意度之描述分析

(一)不同背景變項之描述性統計

表 4-1 中等學校體育教師背景變項分析 (N=300)

	變項	個數 (N)	百分比 (%)
性別	男	150	48.4
	女	150	48.4
		遺漏值 = 10	
年齡	21~30 歲	111	35.8
	31~40 歲	122	39.4
	41~50 歲	62	20.0
	51~60 歲	5	1.6
		遺漏值 = 10	
婚姻	已婚	171	55.2
	未婚	129	41.6
		遺漏值 = 10	
教育程度	大學	169	54.5
	碩士	128	41.3
	博士	3	1.0
		遺漏值 = 10	

變項		個數 (N)	百分比 (%)
服務年資	5 年以下	120	38.7
	6~10 年	80	25.8
	11~15 年	41	13.2
擔任職位	專任教師	156	50.3
	教師兼行政	77	24.8
	班級導師	66	21.3
遺漏值 = 10			

本研究在瞭解有效樣本之背景資料變項，分為：性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、服務年資、擔任職位所得結果以次數分配及百分比呈現。

1. 性別

本研究有效樣本性別分布情形，男生人數有 150 人，佔樣本數之 48.4%；女生人數有 150 人，佔樣本數之 48.4%。

2. 年齡

本研究有效樣本年齡分布情形，21~30 歲年齡層人數有 111 人，佔樣本數之 35.8%；31~40 歲年齡層人數有 122 人，佔樣本數之 39.4%；41~50 歲年齡層人數有 62 人，佔樣本數之 20.0%；51~60 歲年齡層人數有 5 人，佔樣本數之 1.6%，以 31~40 歲年齡層所佔人數 122 人(39.4%)比例較多。

3. 婚姻狀況

本研究有效樣本婚姻狀況分布情形，已婚人數有 171 人，佔樣本數之 55.2%；未婚人數有 129 人，佔樣本數之 41.6%，以已婚所佔人數 171 人(55.2%)比例較多。

4. 教育程度

本研究有效樣本教育程度分布情形，大學畢業人數有 169 人，佔樣本數之 54.5%；碩士畢業人數有 128 人，佔樣本數之 41.3%；博士畢業人數有 3 人，佔樣本數之 1.0%，以大學畢業所佔人數 169 人(54.5%)比例較多。

5. 服務年資

本研究有效樣本服務年資分布情形，5 年以下人數有 120 人，佔樣本人數之 38.7%；6~10 年人數有 80 人，佔樣本人數之 25.8%；11~15 年人數有 41 人，佔樣本人數之 13.2%；16~20 年人數有 39 人，佔樣本人數 12.6%；21 年以上有 20 人，佔樣本人數之 6.5%，以服務年資 5 年以下所佔人數 120 人(38.7%)比例較多。

6. 擔任職位

本研究有效樣本擔任職位分布情形，專任教師人數有 156 人，佔樣本人數之 50.3%；教師兼行政人數有 77 人，佔樣本人數之 24.8%；班級導師人數有 66 人，佔樣本人數之 21.3%，以擔任專任教師所佔人數 156 人(50.3%)比例較多。

(二)知覺教導型組織量表之描述性統計

表 4-2 中等學校體育教師知覺教導型組織現況分析

構面	題數	人數	總分	平均值	標準差
理念傳授	4	300	20.21	4.26	4.74
數位化學習	4	300	18.99	3.96	4.79
教導環境	4	300	21.77	4.45	4.89
雙向學習	4	300	20.60	4.36	4.72
世界公民	4	300	20.03	4.21	4.76

如表 4-2 所示，整體平均數為 4.25，顯示整體中等學校體育教師知覺教導型組織介於「普通」與「稍微符合」之間。就各項構面的平均數分析，知覺教導型組織中的理念傳授構面為 4.26；數位化學習構面為 3.96；教導環境構面為 4.45；雙向學習構面為 4.36；世界公民構面為 4.21。

結果顯示：1.中等學校教師對教導環境感受最深，可能是因為中等學校的體育教師在乎學校領導者是否認同他們在學校的表現，因此學校領導者必須花更多時間隨時關心學校體育教師的表現與學校推廣校務之進度。2.中等學校教師對雙向學習與理念傳授的感受度頗高，此兩個構面包含學校領導者與教師共同學習與領導者將自己的教學、辦學理念傳授給學校體育教師，而中等學校體育教師普遍希望與領導者相互學習並且藉由領導者的領導策略凝聚體育教師的向心力。3.中等學校體育教師對世界公民的知覺感受，可以知道學校領導者會鼓勵學校體育教師參與社區活動並且積極與家長互動，共同營造學校的學習環境。4.中等學校體育教師對數位

化學習的知覺感受，可以知道中等學校領導者重視學校體育教師的數位化能力並且積極培育數位資訊人才。

(三)知覺學校效能期望量表之描述性統計

表 4-3 中等學校體育教師知覺學校效能現況分析

構面	題數	人數	總分	平均值	標準差
行政溝通	4	300	19.79	4.94	4.64
教師專業	4	300	22.25	5.56	3.63
學生學習	4	300	22.50	5.62	3.10
校園氛圍	4	300	20.56	5.14	3.80
社區營造	4	300	20.72	5.18	4.21

如表 4-3 所示，整體平均數為 5.29，顯示整體中等學校體育教師知覺學校效能介於「稍微符合」與「符合」之間。就各項構面的平均數分析，知覺學校效能中在行政溝通的構面為 4.94；教師專業的構面為 5.56；學生學習的構面為 5.62；校園氛圍的構面為 5.14；社區營造的構面為 5.18。結果顯示：

1. 中等學校體育教師對學生學習成就感受最深，可能是學生的學習成就與學生的學習動機有正向關係，因此，學生學習成就在學校整體效能期望中佔的分數愈高。
2. 中等學校體育教師對教師專業素養的感受度頗高，此構面包含教師自我成長與教師專業素養發揮在教學過程中，而中等學校體育教師對教師專業素養在學校效能有相當的影響力。
3. 中等學校體育教師對社區營造與校園氛圍的知覺感受，可以知道中等學

校教師希望學校存在尊重、信任、文化差異的氛圍與邀請家長共同參與社區、學校活動。4.中等學校體育教師對行政溝通的知覺感受，此構面包含教師與行政人員溝通、行政支援教學的程度，可以知道中等學校體育教師希望領導者多加關心教師與領導者的互動。

(四)知覺教師滿意度量表之描述性統計

表 4-4 中等學校體育教師知覺教師滿意度現況分析

構面	題數	人數	總分	平均值	標準差
監督	5	300	25.23	5.05	6.00
同事	5	300	25.00	5.00	3.56
工作條件	5	300	24.40	4.88	4.25
工作本身	6	300	34.29	5.72	4.91

如表 4-4 所示，整體平均數為 5.16，顯示整體中等學校體育教師知覺教師滿意度介於「稍微符合」與「符合」之間。就各項構面的平均數分析，知覺教師滿意度在監督構面為 5.05；在同事構面為 5.00；在工作條件構面為 4.88；在工作本身為 5.72。

結果顯示：1.中等學校體育教師對工作本身的知覺感受最深，可能是中等學校體育教師知覺教學現場工作富有多樣性。2.中等學校體育教師對長官監督和同事相處的知覺感受度頗高，可能是中等學校體育教師較希望獲得領導者的肯定與關注並且在意與同事間的互動與回饋。3.中等學校體育教師對

工作條件的知覺感受，此構面包含工作環境、溝通管道，可以知道中等學校體育教師認為自身的工作條件應更好。

總結：

一、中等學校體育教師知覺教導型組織現況分析

中等學校體育教師知覺教導型組織量表五個構面中，以教導環境構面平均數最高，其次為雙向學習、理念傳授、世界公民而數位化學習構面的平均數最低。研究結果說明 Tichy 與 Cardwell(2002)《教導型組織：奧林匹克雙螺旋領導》一書中所提到的，學校組織中建構良性教導循環氛圍為教導型組織之核心要素。針對此研究，研究者認為教導環境整體上受到中等學校體育教師的認同，而多數中等學要體育教師仍然希望與領導者共同建立雙向學習之互動橋樑，領導者清楚傳授治校、辦學之理念，並且積極鼓勵參與社區活動，最後，期望領導者可以提升數位化學習。綜合上述，可以知道中等學校體育教師知覺教導型組織五個構面中以教導環境的滿意度最高，數位化學習的滿意度最低。

二、中等學校體育教師知覺學校效能現況分析

中等學校體育教師知覺學校效能量表五個構面中，以學生學習構面平均數最高，其次為教師專業、社區營造、校園氛圍而行政溝通構面的平均數最低。研究結果說明學生學習在學校效能中為重要構面之一與(江志正，2002;李佳霓，1999;劉春榮，1993;林金福，1992)的研究大致相符。針對此研究，研究者認為學生學習成就表現為中等學校體育教師在學校效能整體上所重視的指標，教師專業表現、投入社區營造、建立校園氛圍皆為提升學校效能元素，而行政溝通是學校效能元素中被中等學校體育教師認為最需強化的構面。綜合上述，

可以知道中等學校體育教師知覺學校效能五個構面中以學生學習接受度最高，行政溝通接受度最低。

三、中等學校體育教師知覺教師滿意度現況分析

中等學校體育教師知覺教師滿意度量表四個構面中，以工作本身的構面平均數最高，其次為監督、同事而工作條件構面的平均數最低。研究結果說明工作本身的構面對中等學校體育教師的知覺感受最高與(江志軒，2010)的研究相符。針對此研究，研究者認為工作本身豐富的多樣性為中等學校體育教師在教滿意度總體上知覺感受最高的構面，長官監督、同事鼓勵回饋為影響教師滿意度元素之一，而工作條件的改善為中等學校體育教師在教師滿意度中最需加強的構面。綜合上述，可以知道中等學校體育教師知覺教師滿意度四個構面中以工作本身滿意度最高，工作條件滿意度最低。

第二節 不同背景變項在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析

本節旨在探討不同背景變項（性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、服務年資、擔任職位）在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異情形。為了瞭解其差異情形，乃以各背景變項為自變項，以教導型組織、學校效能及教師滿意度作為依變項，進行 t 考驗、單因子變異數分析（one-way ANOVA）、，用雪費（Scheffe'）事後比較法，以了解不同的背景變項在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異情形。

一、性別

(一)不同性別在教導型組織之差異

表 4-5 不同性別在教導型組織之 t 檢定差異情形摘要表

教導型組織	性別	人數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
理念傳授	男生	150	20.50	5.13	4.78	1.07	
	女生	150	19.91	4.98	4.69		
數位化學習	男生	150	19.29	4.82	4.91	1.10	
	女生	150	18.69	4.67	4.66		
教導環境	男生	150	21.94	5.49	5.09	0.64	
	女生	150	21.59	5.40	4.69		
雙向學習	男生	150	20.99	5.25	4.84	1.42	
	女生	150	20.21	5.05	4.59		
世界公民	男生	150	20.21	5.05	4.88	0.66	
	女生	150	19.85	4.96	4.63		

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

由表 4-5 可看出，在教導型組織之中，性別變項在理念傳授、數位化學習、教導環境、雙向學習、世界公民皆無差異性存在。

(二)不同性別在學校效能之差異

表 4-6 不同性別在學校效能之 t 檢定差異情形摘要表

學校效能	性別	人數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
行政溝通	男生	150	19.96	4.99	4.70	.64	
	女生	150	19.62	4.90	4.57		
教師專業	男生	150	22.27	5.57	3.70	.08	
	女生	150	22.23	5.56	3.58		
學生學習	男生	150	22.55	5.63	3.30	.28	
	女生	150	22.45	5.61	2.90		
校園氛圍	男生	150	20.35	5.09	3.88	-.94	
	女生	150	20.77	5.19	3.73		
社區營造	男生	150	20.85	5.21	4.16	.56	
	女生	150	20.58	5.15	4.27		

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

由表 4-6 可看出，在學校效能之中，性別變項在行政溝通、教師專業、學生學習、校園氛圍、社區營造皆無顯著差異性存在。

(三)不同性別在教師滿意度之差異

表 4-7 不同性別在教滿意度之 t 檢定差異情形摘要表

教師滿意度	性 別	人 數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
監 督	男生	150	25.01	5.00	6.38	-.64	女 > 男
	女生	150	25.45	5.09	5.48		
同 事	男生	150	24.39	4.88	3.40	-3.0	
	女生	150	25.61	5.12	3.62		
工作條件	男生	150	24.44	4.89	4.05	.16	
	女生	150	24.36	4.87	4.45		
工作本身	男生	150	34.25	5.71	4.82	-.14	
	女生	150	34.33	5.7	5.03		

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

由表 4-7 可看出，在教滿意度之中，性別變項在同事構面中有顯著差異，在監督、工作條件、工作本身構面則無差異性存在。

二、婚姻

(一)不同婚姻狀況在教導型組織之差異

表 4-8 不同婚姻在教導型組織之 t 檢定差異情形摘要表

教導型組織	婚 姻	人 數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
理念傳授	已 婚	171	19.88	4.97	4.53	- 1 . 3 9	
	未 婚	129	20.64	5.16	4.99		
數位化學習	已 婚	171	18.68	4.67	4.84	- 1 . 3 2	
	未 婚	129	19.41	4.85	4.70		

教導型組織	婚 姻	人 數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
教導環境	已 婚	171	20.98	5.25	5.12	-3.27	未婚>已婚
	未 婚	129	22.81	5.70	4.38		
雙向學習	已 婚	171	20.06	5.02	4.77	-2.28	未婚>已婚
	未 婚	129	21.31	5.33	4.60		
世界公民	已 婚	171	19.56	4.89	4.77	-2.01	未婚>已婚
	未 婚	129	20.67	5.17	4.68		

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

由表 4-8 可看出，在教導型組織之中，婚姻變項在教導環境、雙向學習、世界公民有顯著性差異，在理念傳授、數位化學習則無差異性存在。

(二) 不同婚姻在學校效能之差異

表 4-9 不同婚姻在學校效能之 t 檢定差異情形摘要表

學校效能	婚 姻	人 數	平均數	平均數/題數	標準差	t 值	組別差異
行政溝通	已 婚	171	19.17	4.79	4.60	-2.70	未婚>已婚
	未 婚	129	20.61	5.15	4.57		
教師專業	已 婚	171	21.73	5.43	3.38	-2.85	未婚>已婚
	未 婚	129	22.93	5.73	3.86		
學生學習	已 婚	171	22.07	5.52	3.02	-2.82	未婚>已婚
	未 婚	129	23.07	5.77	3.12		

學校效能	婚 姻	人 數	平均數	平均數/題數	標 準 差	t 值	組別差異
校園氛圍	已 婚	171	20.16	5.04	3.63	-2.12	未婚>已婚
	未 婚	129	21.09	5.27	3.99		
社區營造	已 婚	171	20.41	5.10	4.68	-1.46	
	未 婚	129	21.12	5.28	3.96		

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

由表 4-9 可看出，在學校效能之中，婚姻變項在行政溝通、教師專業、學生學習、校園氛圍有顯著差異，社區營造皆無差異性存在。

(三)不同婚姻在教師滿意度之差異

表 4-10 不同婚姻在教師滿意度之 t 檢定差異情形摘要表

教師滿意度	婚 姻	人 數	平均數	平均數/題數	標 準 差	t 值	組別差異
監 督	已 婚	171	24.19	4.84	5.78	- 3 . 5 8	未婚>已婚
	未 婚	129	26.62	5.32	5.90		
同 事	已 婚	171	24.74	4.95	3.71	- 1 . 5 0	
	未 婚	129	25.36	5.07	3.32		
工作條件	已 婚	171	24.46	4.89	4.10	-2.89	
	未 婚	129	24.32	4.86	4.46		
工作本身	已 婚	171	33.88	5.65	4.75	-1.67	
	未 婚	129	34.83	5.81	5.09		

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

由表 4-10 可看出，在教師滿意度之中，婚姻變項在監督有顯著差異，同事、工作條件、工作本身則無差異性存在。

三、年齡

(一) 不同年齡在教導型組織之差異

表 4-11 不同年齡在教導型組織差異情形摘要表

教導型組織	年 齡	人 數	平均數	平均數/題數	標 準 差
理念傳授	21~30 歲	111	20.53	5.13	4.90
	31~40 歲	122	20.46	5.12	4.42
	41~50 歲	62	19.60	4.90	4.70
	51~60 歲	5	14.40	3.60	6.19
數位化學習	21~30 歲	111	19.24	4.81	4.35
	31~40 歲	122	19.47	4.87	4.59
	41~50 歲	62	17.90	4.48	5.50
	51~60 歲	5	15.20	3.80	7.26
教導環境	21~30 歲	111	22.90	5.73	4.29
	31~40 歲	122	21.84	5.46	4.72
	41~50 歲	62	20.24	5.06	5.06
	51~60 歲	5	13.60	3.40	8.05
雙向學習	21~30 歲	111	21.14	5.29	4.57
	31~40 歲	122	20.86	5.22	4.32
	41~50 歲	62	19.71	4.93	5.07
	51~60 歲	5	13.40	3.35	7.23

教導型組織	年 齡	人 數	平均數	平均數/題數	標 準 差
世界公民	21~30 歲	111	21.09	5.27	4.44
	31~40 歲	122	20.11	5.03	4.29
	41~50 歲	62	18.35	4.59	5.45
	51~60 歲	5	15.40	3.85	6.15

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

表 4-12 不同年齡在教導型組織之變異數摘要表

教導型組織	變異來源	平方和	自由 度	均 方	F 值	事後比較
教導環境	組 間	211.13	3	70.38	3.20	(1)>(4)
	組 內	6502.05	296	21.97		
數位化學習	組 間	179.95	3	59.98	2.66	
	組 內	6681.02	296	22.57		
教導環境	組 間	621.15	3	207.05	9.37	(1)>(4)
	組 內	6538.52	296	22.09		
雙向學習	組 間	348.422	3	116.14	5.42	(1)>(4)
	組 內	6337.58	296	21.41		
世界公民	組 間	406.78	3	135.59	6.32	(1)>(3)
	組 內	6354.89	296	21.47		

(1)21~30 歲 (2)31~40 歲 (3)41~50 歲 (4)51~60 歲

由表 4-11、表 4-12 顯示以單因子變異數分析考驗不同年齡在教導型組織上之得分，其統計考驗為「理念傳授」 $F=3.204, p < .05$ ；「數位學習」 $F=2.658, p < .05$ ；「教導環境」 $F=9.37, p < .001$ ；「雙向學習」 $F=5.42, p < .001$ ；「世界公民」 $F=6.32, p < .001$ 之得分均達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe, $p < .001$) 進行事後比較，發現在年齡層 21~30 歲之「理念傳授」、「教導環境」、「雙向學習」高於 51~60 歲，21~30 歲之「世界公民」高於 41~50 歲。

(二) 不同年齡在學校效能之差異

表 4-13 不同年齡在學校效能差異情形摘要表

學校效能	年 齡	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
行政溝通	21~30 歲	111	20.67	5.17	4.30
	31~40 歲	122	19.83	4.96	4.36
	41~50 歲	62	18.40	4.60	5.26
	51~60 歲	5	16.60	4.15	6.02
教師專業	21~30 歲	111	22.71	5.68	3.83
	31~40 歲	122	22.48	5.62	3.04
	41~50 歲	62	21.05	5.26	4.03
	51~60 歲	5	21.40	5.35	5.27
學生學習	21~30 歲	111	23.07	5.77	3.12
	31~40 歲	122	22.24	5.56	2.87
	41~50 歲	62	22.00	5.50	3.49
	51~60 歲	5	22.60	5.65	.89
校園氛圍	21~30 歲	111	21.45	5.36	3.53
	31~40 歲	122	20.14	5.04	3.66
	41~50 歲	62	19.92	4.98	4.11
	51~60 歲	5	19.00	4.75	6.56

學校效能	年 齡	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
社 區 營 造	21~30 歲	111	20.95	5.24	4.17
	31~40 歲	122	21.10	5.28	4.00
	41~50 歲	62	19.94	4.99	4.35
	51~60 歲	5	16.00	4.00	5.61

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

表 4-14 不同年齡在學校效能之變異數摘要表

學校效能	變異來源	平方和	自由 度	均 方	F 值	事後比較
行政溝通	組 間	255.60	3	85.20	4.09	(1)>(3)
	組 內	6166.17	296	20.83		
教師專業	組 間	122.99	3	40.998	3.17	(1)>(3)
	組 內	3831.26	296	12.94		
學生學習	組 間	60.27	3	20.09	2.11	
	組 內	2814.73	296	9.51		
校園氛圍	組 間	147.22	3	49.07	3.32	(1)>(3)
	組 內	4190.71	296	14.16		
社區營造	組 間	172.68	3	57.56	3.47	(2)>(4)
	組 內	5128.23	296	17.33		

(1)21~30 歲 (2)31~40 歲 (3)41~50 歲 (4)51~60 歲

由表 4-13、表 4-14 顯示以單因子變異數分析考驗不同年齡在教導型組織上之得分，其統計考驗為「行政溝通」 $F=4.09, p < .05$ ；「教師專業」 $F=3.17, p < .05$ ；「校園氛圍」 $F=3.32, p < .05$ ；「社區營造」 $F=3.47, p < .05$ 之得分均達顯著水準，「學

生學習」未達顯著差異。

再進一步以雪費法（Sheffe 學習」未達顯著）進行事後比較，發現在年齡層 21~30 歲之「行政溝通」、「教師專業」、「校園氛圍」高於 41~50 歲，31~40 歲之「社區營造」高於 51~60 歲。

(三)不同年齡在教師滿意度之差異

表 4-15 不同年齡在教師滿意度差異情形摘要表

學校效能	年 齡	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
監 督	21~30 歲	111	27.08	5.42	4.86
	31~40 歲	122	24.66	4.93	6.03
	41~50 歲	62	23.81	4.76	6.40
	51~60 歲	5	16.00	3.20	4.42
同 事	21~30 歲	111	25.32	5.06	3.17
	31~40 歲	122	25.26	5.05	3.70
	41~50 歲	62	24.00	4.80	3.93
	51~60 歲	5	24.20	4.84	.84
工 作 條 件	21~30 歲	111	24.66	4.93	3.86
	31~40 歲	122	24.13	4.83	4.84
	41~50 歲	62	24.58	4.92	3.68
	51~60 歲	5	22.80	4.56	4.38

學校效能	年齡	人數	平均數	平均數/題數	標準差
工作本身	21~30 歲	111	35.18	5.86	4.79
	31~40 歲	122	34.34	5.72	5.03
	41~50 歲	62	32.69	5.45	4.65
	51~60 歲	5	32.80	5.47	3.83

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

表 4-16 不同年齡在教師滿意度之變異數摘要表

教師滿意度	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
監督	組間	972.18	3	324.06	10.01	(1)>(4)
	組內	9587.49	296	32.39		
同事	組間	84.63	3	28.21	2.26	
	組內	3700.37	296	12.50		
工作條件	組間	30.73	3	10.24	.56	
	組內	5338.75	296	18.16		
工作本身	組間	257.43	3	85.81	3.64	(1)>(3)
	組內	6969.92	296	23.55		

(1)21~30 歲 (2)31~40 歲 (3)41~50 歲 (4)51~60 歲

由表 4-15、表 4-16 顯示以單因子變異數分析考驗不同年齡在教導型組織上之得分，其統計考驗為「監督」 $F=10.01, p<.001$ ；「工作本身」 $F=3.64, p<.05$ ；之得分達顯著水準，「同事」「工作條件」未達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe'method) 進行事後比較，發現在年齡層 21~30 歲之「監督」高於 51~60 歲，21~30 歲之「工作本身」高於 41~50 歲。

四、教育程度

(一)不同教育程度在教導型組織之差異

表 4-17 不同教育程度在教導型組織差異情形摘要表

教導型組織	教育程度	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
理念傳授	大學	169	20.07	5.02	4.60
	碩士	128	20.27	5.07	4.93
	博士	3	25.00	6.25	.00
數位化學習	大學	169	18.65	4.66	4.60
	碩士	128	19.32	4.83	5.00
	博士	3	24.00	6.00	3.46
教導環境	大學	169	21.67	5.42	4.66
	碩士	128	21.84	5.46	5.23
	博士	3	24.33	6.08	2.31
雙向學習	大學	169	20.08	5.02	4.59
	碩士	128	21.20	5.30	4.86
	博士	3	24.33	6.08	2.31
世界公民	大學	169	19.74	4.94	4.58
	碩士	128	20.31	5.08	4.96
	博士	3	24.67	6.17	2.89

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

表 4-18 不同教育程度在教導型組織之變異數摘要表

教導型組織	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
理念傳授	組間	72.61	2	36.31	1.62	
	組內	6640.58	297	22.36		
數位化學習	組間	108.70	2	54.35	2.40	
	組內	6752.27	297	22.74		
教導環境	組間	22.00	2	11.00	.46	
	組內	7137.67	297	24.03		
雙向學習	組間	132.38	2	66.19	3.00	
	組內	6553.62	297	22.07		
世界公民	組間	88.96	2	44.48	1.98	
	組內	6672.71	297	22.47		

(1)大學(2)碩士(3)博士

由表 4-17、表 4-18 顯示以單因子變異數分析考驗不同教育程度在教導型組織上之得分，其統計考驗「理念傳授」、「數位化學習」、「教導環境」、「雙向學習」、「世界公民」未達顯著差異。

(二)不同教育程度在學校效能之差異

表 4-19 不同教育程度在學校效能差異情形摘要表

學校效能	教育程度	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
行政溝通	大學	169	19.67	4.92	4.46
	碩士	128	19.90	4.98	4.89
	博士	3	22.00	5.50	3.46
教師專業	大學	169	21.85	5.46	3.67
	碩士	128	22.73	5.68	3.57
	博士	3	24.33	6.08	2.31
學生學習	大學	169	22.17	5.54	3.08
	碩士	128	22.92	5.73	3.09
	博士	3	23.00	5.75	3.46
校園氛圍	大學	169	20.36	5.09	3.76
	碩士	128	20.77	5.19	3.89
	博士	3	22.67	5.67	2.87
社區營造	大學	169	20.44	5.11	4.07
	碩士	128	21.05	5.26	4.41
	博士	3	21.67	5.42	2.89

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

表 4-20 不同教育程度在學校效能之變異數摘要表

學校效能	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
行政溝通	組間	18.647	2	9.32	.43	
	組內	6403.12	297	21.56		
教師專業	組間	68.852	2	34.43	2.63	
	組內	3885.40	297	13.08		
學生學習	組間	42.606	2	21.30	2.23	
	組內	2832.39	297	9.54		
校園氛圍	組間	25.841	2	12.92	.84	
	組內	4312.08	297	14.52		
社區營造	組間	29.917	2	14.96	.89	
	組內	5271.00	297	17.75		

(1)大學 (2)碩士 (3)博士

由表 4-19、表 4-20 顯示以單因子變異數分析考驗不同教育程度在學校效能上之得分，其統計考驗「行政溝通」、「教師專業」、「學生學習」、「校園氛圍」、「社區營造」未達顯著差異。

(三)不同教育程度在教師滿意度之差異

表 4-21 不同教育程度在教師滿意度差異情形摘要表

教師滿意度	教育程度	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
監 督	大 學	169	25.16	5.03	5.95
	碩 士	128	25.30	5.06	5.995
	博 士	3	26.67	5.33	4.62
同 事	大 學	169	24.72	4.94	3.46
	碩 士	128	25.28	5.06	3.62
	博 士	3	29.33	5.87	4.04
工作條件	大 學	169	23.77	4.75	4.09
	碩 士	128	25.12	5.02	4.34
	博 士	3	28.67	5.73	2.89
工作本身	大 學	169	34.05	5.68	5.09
	碩 士	128	34.53	5.76	4.72
	博 士	3	37.00	6.17	1.73

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

表 4-22 不同教育程度在教師滿意度之變異數摘要表

教師滿意度	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
監督	組間	7.60	2	3.80	.11	
	組內	10552.07	297	35.53		
同事	組間	80.09	2	40.04	3.21	(3)>(1)
	組內	3704.91	297	12.48		
工作條件	組間	186.22	2	93.11	5.30	(2)>(1)
	組內	5183.26	297	17.57		
工作本身	組間	38.95	2	19.48	.805	
	組內	7188.40	297	24.20		

(1)大學(2)碩士(3)博士

由表 4-21、表 4-22 顯示以單因子變異數分析考驗不同教育程度在教師滿意度上之得分，其統計考驗「同事」 $F=3.21, p<.05$ ；「工作條件」 $F=5.30, p<.05$ 具有顯著水準，「監督」、「工作本身」未達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe'method) 進行事後比較，發現教育程度在博士對「同事」接受度高於大學程度，碩士對「工作條件」接受度高於大學。

五、服務年資

(一)不同服務年資在教導型組織之差異

表 4-23 不同服務年資在教導型組織差異情形摘要表

教導型組織	服務年資	人數	平均數	平均數/題數	標準差
理念傳授	5 年以下	120	20.21	5.05	4.93
	6~10 年	80	20.76	5.19	4.47
	11~15 年	41	19.76	4.94	4.22
	16~20 年	39	19.49	4.87	5.20
	21 年以上	20	20.30	5.08	4.85
數位化學習	5 年以下	120	19.43	4.86	4.34
	6~10 年	80	19.73	4.93	4.46
	11~15 年	41	18.29	4.57	4.88
	16~20 年	39	18.26	4.57	5.80
	21 年以上	20	16.25	4.06	5.42
教導環境	5 年以下	120	22.81	5.70	4.16
	6~10 年	80	21.83	5.46	4.83
	11~15 年	41	20.54	5.14	5.05
	16~20 年	39	20.38	5.10	5.56
	21 年以上	20	20.50	5.13	6.37
雙向學習	5 年以下	120	21.18	5.30	4.49
	6~10 年	80	20.71	5.18	4.37
	11~15 年	41	20.00	5.00	4.56
	16~20 年	39	20.00	5.00	5.40
	21 年以上	20	19.10	4.78	6.15

教導型組織	服務年資	人數	平均數	平均數/題數	標準差
世界公民	5 年以下	120	20.88	5.22	4.53
	6~10 年	80	20.29	5.07	4.00
	11~15 年	41	18.93	4.73	5.31
	16~20 年	39	18.79	4.70	5.82
	21 年以上	20	18.65	4.66	4.57

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

表 4-24 不同服務年資在教導型組織之變異數摘要表

教導型組織	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
理念傳授	組間	53.40	4	13.35	.59	
	組內	6659.78	295	22.58		
數位化學習	組間	257.88	4	64.47	2.88	(2)>(5)
	組內	6603.09	295	22.38		
教導環境	組間	299.10	4	74.78	3.22	(1)>(4)
	組內	6860.57	295	23.26		
雙向學習	組間	114.49	4	28.62	1.29	
	組內	6571.51	295	22.28		
世界公民	組間	238.47	4	59.62	2.70	(1)>(4)
	組內	6523.20	295	22.11		

(1)5 年以下 (2)6~10 年 (3)11~15 年 (4)16~20 年 (5)21 年以上

由表 4-23、表 4-24 顯示以單因子變異數分析考驗不同服務年資在教導型組織上之得分，其統計考驗「數位化學習」 $F=2.88, p<.05$ ；「教導環境」 $F=3.22, p<.05$ ；「世界公民」 $F=2.70, p<.05$ 具有達顯著水準，「理念傳授」、「雙向學習」未達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe'method) 進行事後比較，發現服務年資在 5 年以下對「教導環境」、「世界公民」接受度高於 16~20 年，6~10 年對「數位化學習」接受度高於 21 年以上。

(二)不同服務年資在學校效能之差異

表 4-25 不同服務年資在學校效能差異情形摘要表

學校效能	服務年資	人數	平均數	平均數/題數	標準差
行政溝通	5 年以下	120	20.45	5.11	4.42
	6~10 年	80	20.13	5.03	4.04
	11~15 年	41	18.66	4.67	5.00
	16~20 年	39	19.38	4.85	5.09
	21 年以上	20	17.60	4.40	5.68
教師專業	5 年以下	120	22.71	5.68	3.83
	6~10 年	80	22.64	5.66	2.91
	11~15 年	41	21.85	5.46	2.97
	16~20 年	39	21.36	5.34	4.64
	21 年以上	20	20.50	5.13	3.52

學校效能	服務年資	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
學生學習	5 年 以 下	120	23.05	5.76	3.17
	6~10 年	80	22.44	5.61	2.80
	11~15 年	41	21.61	5.40	2.56
	16~20 年	39	22.08	5.52	3.92
	21 年 以 上	20	22.15	5.54	2.72
校園氛圍	5 年 以 下	120	21.33	5.33	3.70
	6~10 年	80	20.39	5.10	3.52
	11~15 年	41	19.59	4.90	3.04
	16~20 年	39	19.82	4.96	4.67
	21 年 以 上	20	20.05	5.01	4.55
社區營造	5 年 以 下	120	21.23	5.31	3.97
	6~10 年	80	20.80	5.20	4.34
	11~15 年	41	19.61	4.90	3.68
	16~20 年	39	20.95	5.24	4.90
	21 年 以 上	20	19.10	4.78	4.22

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

表 4-26 不同服務年資在學校效能之變異數摘要表

學校效能	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
行政溝通	組間	216.07	4	54.02	2.57	(1)>(5)
	組內	6205.70	295	21.04		
教師專業	組間	135.88	4	33.97	2.62	(1)>(5)
	組內	3818.38	295	12.94		
學生學習	組間	78.53	4	19.633	2.07	
	組內	2796.46	295	9.480		
校園氛圍	組間	139.621	4	34.905	1.96	(1)>(3)
	組內	4198.30	295	14.232		
社區營造	組間	137.20	4	34.299	2.45	
	組內	5163.72	295	17.504		

(1)5 年以下 (2)6~10 年 (3)11~15 年 (4)16~20 年 (5)21 年以上

由表 4-25、表 4-26 顯示以單因子變異數分析考驗不同服務年資在學校效能上之得分，其統計考驗「行政溝通」 $F=2.57, p<.05$ ；「教師專業」 $F=2.62, p<.05$ ；「校園氛圍」 $F=1.96, p<.05$ 具有達顯著水準，「學生學習」、「社區經營」未達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe'method) 進行事後比較，發現服務年資在五年以下對「行政溝通」、「教師專業」接受度高於 21 年以上，五年以下對「校園氛圍」接受度高於 11~15 年。

(三)不同服務年資在教師滿意度之差異

表 4-27 不同服務年資在教師滿意度差異情形摘要表

教師滿意度	服務年資	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
監 督	5 年 以 下	120	27.08	5.42	5.12
	6 ~ 1 0 年	80	24.68	4.94	5.81
	11~15 年	41	24.02	4.80	5.41
	16~20 年	39	22.85	4.57	7.00
	21 年 以 上	20	23.50	4.70	7.13
同 事	5 年 以 下	120	25.33	5.07	3.21
	6 ~ 1 0 年	80	25.18	5.04	3.83
	11~15 年	41	25.00	5.00	2.85
	16~20 年	39	24.44	4.89	4.21
	21 年 以 上	20	23.45	4.69	4.11
工 作 條 件	5 年 以 下	120	24.79	4.96	3.76
	6 ~ 1 0 年	80	23.95	4.79	5.14
	11~15 年	41	23.49	4.70	4.31
	16~20 年	39	25.08	5.02	4.09
	21 年 以 上	20	24.35	4.87	3.15
工 作 本 身	5 年 以 下	120	35.08	5.85	5.05
	6 ~ 1 0 年	80	34.24	5.71	4.72
	11~15 年	41	32.66	5.44	4.56
	16~20 年	39	34.23	5.71	5.23
	21 年 以 上	20	33.20	5.53	4.35

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

表 4-28 不同服務年資在教師滿意度之變異數摘要表

教師滿意度	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
監督	組間	777.90	4	194.47	5.87	(1)>(4)
	組內	9781.77	295	33.16		
同事	組間	76.24	4	19.06	1.52	
	組內	3708.76	295	12.57		
工作條件	組間	86.33	4	21.58	2.18	
	組內	5283.15	295	18.03		
工作本身	組間	207.19	4	51.80	1.20	
	組內	7020.16	295	23.80		

(1)5 年以下 (2)6~10 年 (3)11~15 年 (4)16~20 年 (5)21 年以上

由表 4-27、表 4-28 顯示以單因子變異數分析考驗不同服務年資在教師滿意度上之得分，其統計考驗「監督」 $F=5.87$ ， $p<.05$ 具有達顯著水準，「同事」、「工作條件」、「工作本身」未達顯著差異。

再進一步以雪費法 (Sheffe'method) 進行事後比較，發現服務年資在 5 年以下對「監督」接受度高於 16~20 年。

六、擔任職位

(一)不同職位 in 教導型組織之差異

表 4-29 不同職位 in 教導型組織差異情形摘要表

教導型組織	擔任職位	人數	平均數	平均數/題數	標準差
理念傳授	專任教師	156	20.46	5.12	4.75
	教師兼行政	77	20.91	5.23	4.73
	班級導師	66	19.00	4.75	4.24
數位化學習	專任教師	156	19.20	4.80	4.68
	教師兼行政	77	19.26	4.82	4.70
	班級導師	66	18.14	4.54	5.14
教導環境	專任教師	156	21.79	5.45	4.91
	教師兼行政	77	22.64	5.66	4.40
	班級導師	66	20.61	5.15	5.20
雙向學習	專任教師	156	20.74	5.19	4.97
	教師兼行政	77	20.97	5.24	4.50
	班級導師	66	19.71	4.93	4.28
世界公民	專任教師	156	20.29	5.07	4.91
	教師兼行政	77	20.00	5.00	4.88
	班級導師	66	19.33	4.83	4.13

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

表 4-30 不同職位在教導型組織之變異數摘要表

教導型組織	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
理念傳授	組間	346.05	3	115.35	5.36	
	組內	6367.13	296	21.51		
數位化學習	組間	69.55	3	23.18	1.01	
	組內	6791.42	296	22.94		
教導環境	組間	186.07	3	62.02	2.63	
	組內	6973.60	296	23.56		
雙向學習	組間	120.78	3	40.26	1.58	
	組內	6565.22	296	22.18		
世界公民	組間	106.56	3	35.52	1.82	
	組內	6655.10	296	22.48		

(1)專任教師 (2)教師兼行政(3)班級導師

由表 4-29、表 4-30 顯示以單因子變異數分析考驗不同職務在教導型組織上之得分，其統計考驗「理念傳授」 $F=5.36$ ， $p<.05$ ；「教導環境」 $F=2.63$ ， $p<.05$ 具有達顯著水準，「數位化學習」、「雙向學習」、「世界公民」未達顯著差異。

(二)不同職位在學校效能之差異

表 4-31 不同職位在學校效能差異情形摘要表

學校效能	擔任職位	人數	平均數	平均數/題數	標準差
行政溝通	專任教師	156	20.19	5.05	4.52
	教師兼行政	77	19.96	4.99	4.75
	班級導師	66	18.52	4.63	4.52

學校效能	擔任職位	人數	平均數	平均數/題數	標準差
	專任教師	156	22.60	5.65	4.06
教師專業	教師兼行政	77	21.66	5.42	3.46
	班級導師	66	22.02	5.51	2.51
	專任教師	156	22.98	5.75	3.21
學生學習	教師兼行政	77	21.82	5.46	3.07
	班級導師	66	22.09	5.52	2.62
	專任教師	156	20.74	5.19	3.79
校園氛圍	教師兼行政	77	20.61	5.15	4.08
	班級導師	66	19.95	4.99	3.43
	專任教師	156	20.96	5.24	4.22
社區營造	教師兼行政	77	20.23	5.06	4.65
	班級導師	66	20.61	5.15	3.55

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

表 4-32 不同職位在學校效能之變異數摘要表

學校效能	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
行政溝通	組間	202.17	3	67.390	3.21	
	組內	6219.60	296	21.012		
教師專業	組間	82.69	3	27.562	2.11	
	組內	3871.57	296	13.080		
學生學習	組間	113.15	3	37.715	4.04	
	組內	2761.85	296	9.331		
校園氛圍	組間	85.00	3	28.334	1.97	
	組內	4252.92	296	14.368		
社區營造	組間	80.68	3	26.894	1.53	
	組內	5220.24	296	17.636		

由表 4-31、表 4-32 顯示以單因子變異數分析考驗不同職務在學校效能上之得分，其統計考驗「行政溝通」 $F=3.21$ ， $p<.05$ ；「學生學習」 $F=4.04$ ， $p<.05$ 具有達顯著水準，「教師專業」、「校園氛圍」、「社區營造」未達顯著差異。

(三)不同職位在教師滿意度之差異

表 4-33 不同職位在教師滿意度差異情形摘要表

教師滿意度	職 位	人 數	平 均 數	平均數/題數	標 準 差
監 督	專任教師	156	25.82	6.46	6.11
	教師兼行政	77	24.60	6.15	5.70
	班級導師	66	24.44	6.11	5.66
同 事	專任教師	156	25.06	6.27	3.53
	教師兼行政	77	24.66	6.17	3.54
	班級導師	66	25.35	6.34	3.63
工作條件	專任教師	156	24.44	6.11	4.20
	教師兼行政	77	24.77	6.19	3.84
	班級導師	66	23.80	5.95	4.79
工作本身	專任教師	156	34.74	8.69	5.03
	教師兼行政	77	33.90	8.48	4.57
	班級導師	66	33.61	8.40	5.00

表 4-34 不同職位在教師滿意度之變異數摘要表

教師滿意度	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
監督	組間	221.92	3	73.97	2.12	
	組內	10337.75	296	34.93		
同事	組間	42.31	3	14.10	1.12	
	組內	3742.69	296	12.64		
工作條件	組間	55.27	3	18.43	1.02	
	組內	5314.21	296	18.08		
工作本身	組間	96.20	3	32.07	1.33	
	組內	7131.15	296	24.09		

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

由表 4-33、表 4-34 顯示以單因子變異數分析考驗不同職務在教師滿意度上之得分，其統計考驗「監督」、「同事」、「工作條件」、「工作本身」均未達顯著差異。

七、總結：

根據上述研究結果得知，中等學校體育教師在婚姻、年齡、服務年資及擔任職位變項對教導型組織有顯著差異。研究者認為，未婚、年齡層 21~30 歲、服務年資五年以下的中等學校體育教師對學校領導者的行政溝通領導、營造學校教導環境的期待比較高。學校領導者與新世代的中等學校體育教師溝通，積極營造數位化教學環境是可以有效發揮教導型組織領導模式的教導核心價值。

學校效能構面而言，中等學校體育教師在婚姻、年齡、服務年資及擔任職位變項對學校效能有顯著差異。研究者認為，未婚、年齡層在 21~30 歲、服務年資在五年以下的中等學校體育教師擁有較高的熱忱投入學校教學活動，願意花較多的時間在校務行政溝通，積極從事各項研習進修活動及尋求回饋以提升自己的教師專業素養。

教師滿意度構面而言，中等學校體育教師在性別、婚姻、年齡、教育程度、服務年資變項對教師滿意度有顯著差異。研究者認為，女性、未婚、年齡層在 21~30 歲、教育程度較高、服務年資在五年以下的中等學校體育教師比較願意接受學校領導者的監督，因此，學校領導者適時的給予新世代的中等學校體育教師肯定與回饋可以提升學校教師的滿意度。

綜合上述，研究者認為未婚、年紀較輕、教育程度較高、年資較少的中等學校體育教師比較願意投入學校公共活動，對學校長官的督導接受度較高，並且重視學校領導者行政溝通的能力，期待領導者建立良好的教導環境共同提升學校效能與教師滿意度。

第三節 教導型組織、學校效能、教師滿意度之 相關分析

一、教導型組織與學校效能各構面之相關分析

表 4-35 教導型組織與學校效能各層面相關矩陣摘要表

變項名稱	學校效能	行政溝通	教師專業	學生學習	校園氛圍	社區營造
教導型組織	.79**	.63**	.71**	.68**	.75**	.77**
理念傳授	.80**	.64**	.73**	.71**	.77**	.74**
數位化學習	.65**	.53**	.57**	.57**	.62**	.61**
教導環境	.45**	.36**	.39**	.37**	.44**	.44**
雙向學習	.67**	.56**	.61**	.58**	.60**	.67**
世界公民	.68**	.52**	.61**	.57**	.65**	.68**

**．在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著。

（一）、教導型組織與學校效能

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=0.79$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.63$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.71$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.68$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.75$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.77$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織與學校效能得分為正相關。

(二)、教導型組織—理念傳授

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—理念傳授方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=.80$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織—理念傳授與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.64$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.73$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.71$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.77$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.74$ 且 $p<0.01$)。

故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—理念傳授與學校效能得分為正相關。

(三)、教導型組織—數位化學習

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—數位化學習方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=.65$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織—數位化學習與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.53$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.57$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.57$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.62$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.61$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—數位化學習與學校效能得分為正相關。

(四)、教導型組織—教導環境

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—教導環境方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=.45$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織—教導環境與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.36$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.39$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.37$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.44$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.44$ 且 $p<0.01$)。故由

研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—教導環境與學校效能得分為正相關。

(五)、教導型組織—雙向學習

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—雙向學習方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=.67$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織—雙向學習與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.59$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.61$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.58$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.60$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.67$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—雙向學習與學校效能得分為正相關。

(六)、教導型組織—世界公民

由表 4-35 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—世界公民方面，與學校效能呈顯著正相關 ($r=.68$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織—世界公民與學校效能五個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：行政溝通 ($r=.52$ 且 $p<0.01$)、教師專業 ($r=.61$ 且 $p<0.01$)、學生學習 ($r=.57$ 且 $p<0.01$)、校園氛圍 ($r=.65$ 且 $p<0.01$)、社區營造 ($r=.68$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—世界公民與學校效能得分為正相關。

二、教導型組織與教師滿意度各構面之相關分析

表 4-36 教導型組織與教師滿意度各層面相關矩陣摘要表

變項名稱	教師滿意度	監督	同事	工作條件	工作本身
教導型組織	.65**	.63**	.38**	.47**	.51**
理念傳授	.54**	.50**	.31**	.37**	.49**
數位化學習	.58**	.55**	.39**	.44**	.41**
教導環境	.60**	.61**	.31**	.43**	.50**
雙向學習	.60**	.58**	.33**	.45**	.48**
世界公民	.59**	.57**	.34**	.43**	.48**

**．在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著。

（一）、教導型組織對教師滿意度

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.65$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.63$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.38$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.47$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.53$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織與教師滿意度得分為正相關。

（二）、教導型組織—理念傳授

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—理念傳授方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.54$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.50$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.31$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.37$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.49$

且 $p < 0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—理念傳授與教滿意度得分為正相關。

(三)、教導型組織—數位化學習

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—數位化學習方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r = 0.58$ 且 $p < 0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r = .55$ 且 $p < 0.01$)、同事 ($r = .39$ 且 $p < 0.01$)、工作條件 ($r = .44$ 且 $p < 0.01$)、工作本身 ($r = .41$ 且 $p < 0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—數位化學習與教師滿意度得分為正相關。

(四)、教導型組織—教導環境

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—教導環境方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r = 0.60$ 且 $p < 0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r = .60$ 且 $p < 0.01$)、同事 ($r = .31$ 且 $p < 0.01$)、工作條件 ($r = .43$ 且 $p < 0.01$)、工作本身 ($r = .50$ 且 $p < 0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—教導環境與教師滿意度得分為正相關。

(五)、教導型組織—雙向學習

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—雙向學習方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r = 0.60$ 且 $p < 0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r = .58$ 且 $p < 0.01$)、同事 ($r = .33$ 且 $p < 0.01$)、工作條件 ($r = .45$ 且 $p < 0.01$)、工作本身 ($r = .48$ 且 $p < 0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—雙向學習與教師滿意度得分為正相關。

(六)、教導型組織—世界公民

由表 4-36 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺教導型組織—世界公民方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.59$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.58$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.34$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.43$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.48$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育教教導型組織—世界公民與教師滿意度得分為正相關。

三、學校效能與教師滿意度各構面之相關分析

表 4-37 學校效能與教師滿意度各層面相關矩陣摘要表

變項名稱	教師滿意度	監督	同事	工作條件	工作本身
學校效能	.77**	.68**	.51**	.53**	.68**
行政溝通	.64**	.60**	.40**	.46**	.51**
教師專業	.62**	.53**	.44**	.35**	.59**
學生學習	.56**	.44**	.40**	.33**	.59**
校園環境	.69**	.64**	.42**	.54**	.54**
社區營造	.71**	.60**	.48**	.52**	.61**

**．在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著。

(一)、學校效能對教師滿意度

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.77$ 且 $p<0.01$)，且學校效能與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.68$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.51$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.53$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.68$ 且 $p<0.01$)。故由

研究結果可看出，中等學校學校效能與教師滿意度得分為正相關。

(二)、學校效能—行政溝通

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能—行政溝通方面，與教師滿意度呈顯著正相關($r=0.64$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督($r=.60$ 且 $p<0.01$)、同事($r=.40$ 且 $p<0.01$)、工作條件($r=.46$ 且 $p<0.01$)、工作本身($r=.51$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育學校效能—行政溝通與教師滿意度得分為正相關。

(三)、學校效能—教師專業

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能—教師專業方面，與教師滿意度呈顯著正相關($r=0.62$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督($r=.53$ 且 $p<0.01$)、同事($r=.44$ 且 $p<0.01$)、工作條件($r=.35$ 且 $p<0.01$)、工作本身($r=.59$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育學校效能—教師專業與教師滿意度得分為正相關。

(四)、學校效能—學生學習

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能—學生學習方面，與教師滿意度呈顯著正相關($r=0.56$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督($r=.44$ 且 $p<0.01$)、同事($r=.40$ 且 $p<0.01$)、工作條件($r=.33$ 且 $p<0.01$)、工作本身($r=.59$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育學校效能—學生學習與教師滿意度得分為正相關。

(五)、學校效能—校園環境

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能—校園環境方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.69$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.64$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.42$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.54$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.54$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育學校效能—校園環境與教師滿意度得分為正相關。

(六)、學校效能—社區營造

由表 4-37 顯示問卷各構面之間的簡單相關性，在知覺學校效能—社區營造方面，與教師滿意度呈顯著正相關 ($r=0.71$ 且 $p<0.01$)，且教導型組織與教師滿意度四個層面均達顯著相關存在，茲臚列如下：監督 ($r=.60$ 且 $p<0.01$)、同事 ($r=.48$ 且 $p<0.01$)、工作條件 ($r=.52$ 且 $p<0.01$)、工作本身 ($r=.61$ 且 $p<0.01$)。故由研究結果可看出，中等學校體育學校效能—社區營造與教師滿意度得分為正相關。

四、總結：

綜合上述研究可知，教導型組織對學校效能及教滿意度，學校效能對教師滿意度各層面皆有正向關係，研究者認為，教導型組織的領導模式理念從企業界引入學校的可行性相當高，中等學校體育教師對領導者的領導模式也相當重視，學校領導者善用教導模式，發揮教導之核心價值，鼓勵教師參與社區活動，帶動學校社區化，拉近家長、居民與學校的距離，藉以獲取更多校外資源，學校辦學透明化以獲得家長之肯定，以提升學校效能。

領導者積極建立一個良性的教導環境，與教師間相互溝通、交流，藉此凝聚教師對學校的向心力，以提升教師滿意度。

第四節 教導型組織、學校效能、教師滿意度之迴歸分析

一、教導型組織對學校效能之預測分析

表 4-38 教導型組織對學校效能之逐步迴歸分析摘要表

投入變項順序	相關係數 R	決定係數 R ²	R ² 增加量	F 值	標準化迴歸係數 (β)	未標準化迴歸係數 (β)
世界公民	.77	.59	.59	419.88	.40	1.37
數位化學習	.81	.65	.07	53.69	.27	.90
雙向學習	.81	.66	.01	11.31	.22	.78

* $p < .05$

*** $p < .001$

由表 4-38 得知，本研究中教導型組織各層面對學校效能可解釋 66.1%。就個別變項之解釋量來看，以「世界公民」具最高之解釋力，達 58.5%，其次依序為「數位化學習」之 6.4% 及「雙向學習」之 1.3%。說明在本研究中，「世界公民」為教導型組織各層面中預測中等學校體育教師學校效能最重要之變項。

二、教導型組織對教師滿意度之預測分析

表 4-39 教導型組織對教師滿意度之逐步迴歸分析摘要表

投入變項順序	相關係數 R	決定係數 R ²	R ² 增加量	F 值	標準化迴歸係數 (β)	未標準化迴歸係數 (β)
教導環境	.60	.36	.36	169.06	.26	.80
世界公民	.64	.41	.05	102.90	.26	.80
數位化學習	.65	.43	.02	73.30	.20	.63

* $p < .05$

*** $p < .001$

由表 4-39 得知，本研究中教導型組織各層面對教師滿意度可解釋 42.8%。就個別變項之解釋量來看，以「教導環境」具最高之解釋力，達 36.4%，其次依序為「世界公民」之 4.7% 及「數位化學習」之 1.7%。說明在本研究中，「教導環境」為教導型組織各層面中預測中等學校體育教師滿意度最重要之變項。

三、學校效能對教師滿意度之預測分析

表 4-40 學校效能對教師滿意度之逐步迴歸分析摘要表

投入變項順序	相關係數 R	決定係數 R ²	R ² 增加量	F 值	標準化迴歸係數(β)	未標準化迴歸係(β)
社區營造	.71	.50	.497	292.37	.33	1.16
校園氛圍	.76	.58	.081	202.13	.26	1.02
行政溝通	.77	.60	.017	144.19	.18	.58
學生學習	.78	.61	.012	113.36	.14	.67

* $p < .05$

*** $p < .001$

由表 4-40 得知，本研究中學校效能各層面對教師滿意度可解釋 60.7%。就個別變項之解釋量來看，以「社區營造」具最高之解釋力，達 49.7%，其次依序為「校園氛圍」之 8.1%、「行政溝通」之 1.7%及「學生學習」之 1.2%。說明在本研究中，「社區營造」為學校效能各層面中預測中等學校體育教師滿意度最重要之變項。

四、總結：

綜合上述研究得知，教導型組織對學校效能在世界公民的層面中具有較高解釋力，在教師滿意度中教導環境層面具有較高的解釋力，學校效能對教師滿意度在社區營造層面中有高度解釋力。研究者認為，領導者積極鼓勵中等學校體育教師與社區居民共同互動，並且參與社區服務活動，邀請家

長共同營造學校整體環境，是提升學校效能重要的動力之一。領導者積極營造一個良性教導的環境，並且以身作則樹立學習之典範，樂於讚美、表揚學校教師，隨時關心校務，是影響教師滿意度的因素之一。而學校效能外部資源的取得仰賴教師積極邀請社區居民、家長共同參與學校活動，藉此提升學校效能與教師滿意度，學校領導者因此成功發揮教導組織之核心價值。

第五章 結論與建議

本研究的目的是主要以臺中市中等學校體育教師為研究對象，目的在探討中等學校體育教師知覺教導型組織、學校效能與教師滿意度之現況，及各項構面之間的關係。本研究依據所收集之相關文獻，加以探討、分析，進行實證性研究，最後依據研究資料分析結果，提出相關的結論與建議。

本章共分為兩節，第一節為結論，第二節為建議，以作為日後進一步研究之參考。

第一節 結論

壹、中等學校體育教師教導型組織、學校校能及教師滿意度之現況分析

一、教導型組織、學校校能及教師滿意度之現況分析

(一) 有效樣本之教導型組織之各層面平均數得分依序為：教導環境、雙向學習、理念傳授、世界公民、數位化學習。

(二) 學校校能各層面之平均數得分依序為：學生學習、教師專業、社區營造、校園氛圍、行政溝通。

(三) 教師滿意度各層面之平均數得分依序為：工作本身、監督、同事、工作條件。

二、不同性別在教導型組織、學校校能及教師滿意度之差異分析

- (一) 不同性別在教導型組織各層面中，不具差異性存在。
- (二) 不同性別在學校校能各層面中，不具差異性存在。
- (三) 不同性別在教師滿意度各層面中，監督、工作條件、工作本身不具差異存在；同事具差異存在，且女生之平均數大於男生。

三、不同婚姻在教導型組織、學校校能及教師滿意度之差異分析

- (一) 不同婚姻在教導型組織中，在僅理念傳授、數位化學習不具差異存在；在教導環境層面中，未婚平均數大於已婚；在雙向學習層面，未婚平均數大於已婚；在世界公民層面，未婚平均數大於已婚。
- (二) 不同婚姻在學校效能中，在社區營造不具差異存在，在行政溝通層面中，未婚平均數大於已婚；在教師專業層面中，未婚平均數大於已婚；在學生學習層面中，未婚平均數大於已婚；在校園氛圍層面中，未婚平均數大於已婚。
- (三) 不同婚姻在教師滿意度中，同事、工作條件、工作本身不具差異存在；在監督層面，未婚平均數大於已婚。

四、不同年齡在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析

(一) 不同年齡在教導型組織各層面均具有差異性存在，在理念傳授，21~30歲平均數大於51~60歲；在教導環境，21~30歲平均數大於51~60歲；在雙向學習，21~30歲平均數大於51~60歲；在世界公民，21~30歲平均數大於41~50歲。

(二) 不同年齡在學校效能中，僅學生學習不具差異性存在，在行政溝通，21~30歲平均數大於41~50歲；在教師專業，21~30歲平均數大於41~50歲；在校園氛圍，21~30歲平均數大於41~50歲；在社區營造，31~40歲平均數大於51~60歲。

(三) 不同年齡在教師滿意度各層面中僅同事、工作條件不具差異性存在，在監督，21~30歲平均數大於51~60歲；在工作本身21~30歲平均數大於41~50歲。

五、不同教育程度在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析

(一) 不同教育程度在教導型組織各層中，不具差異性存在。

(二) 不同教育程度學校效能各層中，不具差異性存在。

(三) 不同教育程度在教師滿意度各層面中僅監督、工作本身不具差異性存在，在同事，博士平均數大於大學；在工作條件，碩士平均數大於大學。

六、不同服務年資在教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析

(一) 不同服務年資在教導型組織各層面中，僅理念傳授、雙向學習不具差異性存在，在數位化學習，6~10年平均數大於21年以上；在教導環境，5年以下大於16~20年；在世界公民，5年以下大於16~20年。

(二) 不同服務年資在學校效能各層面中，僅學生學習、社區經營不具差異性存在，在行政溝通，5年以下大於21年以上；在教師專業，5年以下大於21年以上；在校園氛圍，5年以下大於11~15年。

(三) 不同服務年資在教師滿意度各層面中，同事、工作條件、工作本身不具差異性存在，在監督，5年以下大於16~20年。

七、不同職位 in 教導型組織、學校效能及教師滿意度之差異分析

(一) 不同職位在教導型組織各層面中，數位化學習、雙向學習、世界公民不具差異性存在，在理念傳授、教導環境中有顯著差異。

(二) 不同職位在學校效能各層面中，教師專業、校園氛圍、社區營造不具差異性存在，在行政溝通、學生學習有顯著差異。

(三) 不同職位在教師滿意度各層面中，不具差異性存在。

貳、中等學校體育教師，教導型組織、學校效能及教師滿意度之相關分析

- 一、教導型組織、學校效能、教師滿意度具顯著之正相關。
- 二、教導型組織—理念傳授、教導型組織—數位化學習、教導型組織—教導環境、教導型組織—雙向學習、教導型組織—世界公民與學校效能具顯著之正相關。
- 三、教導型組織—理念傳授、教導型組織—數位化學習、教導型組織—教導環境、教導型組織—雙向學習、教導型組織—世界公民與教師滿意度具顯著之正相關。
- 四、學校效能—行政溝通、學校效能—教師專業、學校效能—學生學習、學校效能—校園環境、學校效能—社區經營與教師滿意度具有顯著之正相關。

參、中等學校體育教師，教導型組織、學校效能及教師滿意度之預測情形。

- 一、教導型組織各層面對學校效能之逐步迴歸分析，以「世界公民」具有最高之解釋力，其次為「數位化學習」、及「雙向學習」。
- 二、教導型組織各層面對教師滿意度各層面之逐步迴歸分析，以「教導環境」具有最高之解釋力，其次為「世界公民」及「數位化學習」。
- 三、學校效能各層面對教師滿意度各層面之逐步迴歸分析，以「社區營造」具有最高之解釋力，其次為「行政溝通」及「學生學習」。

第二節 建議

依據本研究目的、研究結果與討論，提出下列之建議事項作為中等學校領導者學校經營管理之方向及有意從事進一步研究者之參考。

一、研究方法之建議

本研究方法主要採取量化研究探討教導型組織、學校效能及教師滿意度三者間之關係。因此，採用差異分析、積差相關、逐步迴歸等統計方式加以驗證。建議日後研究能藉不同的統計分析結果，交互印證各變項間之關係，並採用不同的方式，例如：質性研究的訪談或實地觀察等方式來加以檢證。

二、研究對象之建議

本研究對象主要以中等學校體育教師為主，但中等學校規模與教師特質之間仍有差異性存在。因此，未來可以針對學校規模大小與教師專業領域、教育階層、地域性等因素納入日後研究探討之方向。

三、研究結果之應用

就迴歸分析中建立預測之模型，結果發現：教導型組織之世界公民層面、數位化學習層面、雙向學習層面，對學校校能之預測力，其中又以「世界公民」具有最高之解釋力。教導型組織之外教導環境、世界公民、數位化學習對教師滿意度具有顯著之預測力，以「教導環境」層面具有最高之解

釋力。因此，學校領導者在營造中等學校體育教師良性教導環境的氛圍策略中，採用教導型組織領導模式並且強化教師的是世界公民觀，領導者可以多加鼓勵教師與社區居民或家長互動，藉此提升學校效能與教師滿意度。

參考文獻

中文文獻

- 方德隆(1986)。國民中學組織結構與組織效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 吳宗立(2005)。學校行政決策。高雄市：麗文。
- 吳怡靜(1998)。教導型組織---發動領導高能量。載於天下雜誌(1998.2.)，頁114-117。台北：天下雜誌社。
- 吳培源(1994)。台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(未出版博士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 吳清山(1992)。學校效能研究。台北：五南。
- 吳清山、林天佑(1997)。教育名詞---學習型組織。教育資料與研究，頁61。台北：國立教育資料館。
- 李麗珍(2011)。國小校長分散式領導與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。屏東教育大學，屏東市。
- 沈翠蓮(1994)。國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林天佑(1998)。教導型組織---創造教育永續成功的發電機。教育資料與研究，23，頁61-64。
- 林月盛(1995)。國民小學公共關係、教師參與程度與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林貴芬(2006)。高雄市國民小學本位管理、組織氣氛與學校

- 效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 邱如美(譯)(2004)。教導型組織—奧林匹克級的雙螺旋的領導。臺北：天下雜誌社。(Noel M. Tichy & Nancy Cardwell, 2002)
- 施信華(2001)。綜合高中學生學習態度、教師效能與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 洪銘鴻(2005)。國民小學學校行政管理資訊系統與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立臺南大學，台南市。
- 范揚文(2008)。屏東縣國民小學學校公共關係與學校效能之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 秦家凱(2007)。學校組織氣候、教師參與決定與學校效能之研究—以高雄縣市國民小學為例(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 張明輝(1998)。營造學習型學校。發表於國立教育資料館主辦、國立台灣師範學院承辦：「現代教育論壇(四)」。臺北：國立台北師範學院。
- 張奕華(1997)。國民小學組織學習與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。台中師範學院，台中市。
- 張慶勳(2000)。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：復文。
- 梁曉毅(2005)。國民中學學生教導型組織理念與成就動機及助人行為之研究(未出版碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 郭生玉(1996)。心理與教育測驗。台北：精華書局。

- 陳昭蓉(2012)。知識創新、資訊素養、終身學習與學校效能關係之研究--以高屏地區高中職校為例(未出版碩士論文)。屏東教育大學，屏東市。
- 陳素卿(2009)。國民中學教師參與行政決定與學校效能之研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。陳順良(2007)。高雄縣國民小學校長轉型領導與學校效能之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 曾嘉權(2007)。桃竹苗地區國民小學內部行銷策略與學校效能之相關研究(未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 游進年(1990)。國民中學組織氣氛與學校效能之關係研究(未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 黃秀桃(2007)。大專校院行政人員資訊素養與學校行政效能關係之研究—以高屏地區為例(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 楊嘉玲(2008)。臺北市國民小學創新經營與學校效能之研究(未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 廖美鳳(2004)。學校自主管理與學校效能之研究(未出版碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 劉春榮(1993)。國民小學組織結構、組織承諾與學校效能關係之研究(未出版博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 蔡俊傑、謝振榮(2010)。教導型組織理念對體育教學和行政的啟示與運用。國立台灣體育學院學報，23，36-45。
- 蔡素琴(1997)。學校組織結構與學校效能之理論分析。教育研究，0(5)，203-220。

- 洪經綸(2010)。校長溝通行為與學校效能關係之研究—以台北縣小行國小為例(未出版碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 朱正國(2011)。領導者—成員交換關係(LMX)對工作滿足及員工創造力之影響(未出版碩士論文)。國立成功大學，台南市。
- 吳國榕(2011)。屏東縣國小校長領導風格與學校效能相關之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 柯文成(2011)。屏東縣國中校長永續領導、知識管理、組織信任與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 林秀玲(2010)。校長策略領導與學校組織效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 李幸(2000)。國民中學學習型組織、教師自我效能與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 鄭友超(1993)。我國工業類科職業學校效能之研究。台中市：正工出版社。
- 林月盛(1995)。國民小學公共關係、教師參與程度與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 江志正(2000)。國民小學團體動力、學習組織、學校發展策略與學校效能關係之研究(未出版博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林明地、楊振昇、江芳盛(2000)。教育組織行為。台北：楊智。

- 吳清山(1989)。國民小學管理模式與學校效能關係之研究(未出版博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 卓秀冬(1991)。高級職業學校教學校能影響因素及其評鑑指標之探索。國立政治大學，台北市。
- 林金福(1992)。國民中學校長領導型式與學校效能關係之研究。國立政治大學，台北市。
- 李佳霓(1999)。國民中學組織學習、教師個人學習與學校效能關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 葉連祺(1998)。國內有關學校效能研究之後社分析。國民教育研究學報，4，265-296。
- 秦夢群(1997)。教育行政—理論部分。台北：五南。
- 陳明璋(1982)。組織效能研究途徑及其衡量。中國行政，29，47-71。

英文文獻

- Armor, D. et al.(1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools*. Santa Monica, CA: The Rand Corporation.
- Brookover, W. B. & Lezotte.Lw. (1979). *Changes in school characteristics coincident with changes in Student achievement*. East Lansing: Michigan State University. College of Urban Development.
- Brassard, A. (1993). Conceptions of organizational effectiveness revisited. *The Alberta Journal of Education Research*, 39 (1), 143-162.

- Cheng, Y.C. (1996). *The pursuit of school effectiveness in Hong Kong*. Hong Kong Institute of Education Research.
- Davis, G. A., & Thomas, M.A.(1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn ad Bacon.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1987). *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: Random House.
- Hoy, W.K., & Ferguson, J. (1989). A Theoretical Framework and Exploration of Organizational Effectiveness of Schools. IN J. L. Burdin (Ed.), *School Leadership*, 259-274, Newbury Park, Ca.: Sage Publications, Inc.
- Johnson, S. A. (Summer)(1989)Criteria for assessing the effectiveness of schools and principals, *Education Candana*, 15-16.
- Levine,L.U.,& Lezotte,L.L.(1990).*Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice*.Madison, W.I.:National Center for Effective School Research and Development.
- Levine, D. U. & Lezotte, LW. (1990). *Unusually effective schools*. Madison: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Madaus,G.F.,Airasian,P.W.,& Kellaghan.,T.(1980).*School effectiveness: A reassessment of the evidence*. New York: McGraw-Hill.
- Mortimore, P. (1987). *School examination results in ILEA*. London: Inner London Education Authority.

- Purkey & Smith(1983).Effective schools:A review. *The Elementary school Journal*,83,427-452.
- Senge,P.M.(1990).*The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Tichy N. M., & Cardwell N. (2002). *The Cycle of Leadership: How Great Leaders Teach Their Companies to Win*. New York: HarperCollins.
- Weber, G. (1971). *Inncr city children can be taught to read: For successful school*. Washington, D C; Council for Basic Education. (ERIC, Document Reproduction Service, No. ED130243).
- Wilson, B. L., & Corcoran, T. B. (1988). *Successful secondary schools-visions of excellence in American public education*. Philadelphia: The Falmer.

附錄

教導型組織、學校效能、教師滿意度量表

敬愛的老師：

您好！這份問卷，主要目的是想瞭解您對目前在學校從事體育教學工作實際情形，懇請您花大約 10 分鐘的時間填答，您的寶貴意見，將提供學術研究及有關單位重要參考的依據，本問卷所填答的資料僅作本研究整體統計分析之用，不必具名，所以您的答案絕對保密，請先填寫基本資料，再根據您所知覺到的實際情形逐題填答，不要有所遺漏，您的合作與協助將對本研究有重大貢獻。

請於填答後將此問卷擲交給貴單位負責人員，俾便彙整後寄回研究單位，再一次謝謝您的支持與協助，謹此致上衷心的謝忱。

敬祝

健康如意

國立臺灣體育運動大學體育研究所

指導教授：謝振榮 博士

研究生：張珮萱 敬啟

中華民國一百零二年十二月

壹、基本資料(請依您個人實際狀況，填入適當號碼)

- () 1. 我是：(1)男生 (2)女生。
- () 2. 我的年齡：(1)21~30 歲 (2)31~40 歲 (3)41~50 歲
(4)51~60 歲 (5)61 歲以上
- () 3. 我的婚姻狀況：(1)已婚 (2)未婚
- () 4. 我的教育程度：(1)大學 (2)研究所 (3)博士
- () 5. 我的服務年資：(1)5 年以下 (2)6~10 年 (3)11~15 年
(4)16~20 年 (5)21 年以上
- () 6. 我擔任的職位：(1)專任教師 (2)教師兼行政 (3)班級導師

貳、問卷內容

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

教導型組織量表

一、理念傳授

1. 我認為校長可以清楚的闡述教育理念與學校教師分享。	1	2	3	4	5	6	7
2. 我認為當學校行政人員與教師教學理念產生衝突時校長會主動出面協調。	1	2	3	4	5	6	7
3. 我認為校長辦學態度積極，並且勇於創新，提升學校競爭力。	1	2	3	4	5	6	7
4. 我認為校長會運用各種策略，凝聚教師對學校的向心力。	1	2	3	4	5	6	7

二、數位化學習

5. 我認為校長重視學校教師行政的歷練，建立校內教師行政職務輪動機制，並且積極強化教師數位教材使用能力。	1	2	3	4	5	6	7
6. 我認為校長能夠充分在學校重要會議中使用視訊設備。	1	2	3	4	5	6	7

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

7. 我認為校長會運用授權概念，培養校內各領域或各層級 E 化教材領導人。	1	2	3	4	5	6	7
---------------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

8. 我認為校長會定期辦理座談活動中並且善用各項電腦設備（如：視訊、投影、動畫、簡報…等），與教師進行討論或分享。	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

三、教導環境

9. 我認為校長會公開讚揚教師同仁優異表現、激勵士氣。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

10. 我認為校長會帶領教師同仁共同規劃與實踐學校目標。	1	2	3	4	5	6	7
------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

11. 我認為校長會以身作則，樹立教師同仁學習之模範。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

12. 我認為校長會隨時關心校務推展進度，激勵教師同仁共同努力。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

四、雙向學習

13. 我認為校長願意挪出時間教導教師同仁，共同成長。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

14. 我認為校長願意親自與教師同仁相互溝通、學習。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

15. 我認為校長強調終身學習理念。	1	2	3	4	5	6	7
--------------------	---	---	---	---	---	---	---

16. 我認為校長會激勵教師同仁彼此交流，並且親自與教師同仁共同學習。	1	2	3	4	5	6	7
-------------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

五、世界公民

17. 我認為校長會鼓勵教師同仁與社區家長互動。	1	2	3	4	5	6	7
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---

18. 我認為校長會鼓勵教師同仁和家長共同營造學校環境。	1	2	3	4	5	6	7
------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

19. 我認為校長會鼓勵教師同仁積極參與社區服務。	1	2	3	4	5	6	7
---------------------------	---	---	---	---	---	---	---

20. 我認為校長會鼓勵教師同仁和家長意見交流。	1	2	3	4	5	6	7
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---

學校效能期望量表

一、行政溝通領導

21. 我認為學校的教師和行政人員溝通非常頻繁。	1	2	3	4	5	6	7
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

22. 我認為學校的各項計畫都會定期的修訂、追蹤、檢討。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

23. 我認為學校教師願意積極參與學校的規劃和預算。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

24. 我認為學校支持利用課外活動來支援教學。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

二、教師專業素養

25. 我認為教師的專業主要是發揮在教學的過程。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

26. 我認為自己的教學目標和學校與學區的目標具有一致性。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

27. 我認為時常參加教師專業活動會增進教師專業的發展和評估。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

28. 我認為我會時常尋求自我專業活動發展的回饋。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

三、學生學習成就

29. 我認為對於學生的期望是基於學生的知識和他們先前的表現。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

30. 我認為不論社會或文化的差異全部的學生都有可能成功。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

31. 我認為我時常透過不同的方式來檢
定學生的表現。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

32. 我認為我可以充分運用基本的技能
教導學生。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

四、校園環境氛圍

33. 我認為校園裡的氣氛存在著尊重與
信任。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

34. 我認為校園營造會尊重社會和文化
差異。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

35. 我認為校園裡的教師和學生都瞭解
學校宗旨和目標。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

36. 我認為校園營造可以融入選修課程
和特色課程。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

五、社區關係營造

37. 我認為學校會有效的利用外部機構
服務社會。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

38. 我認為學校會邀請家長積極參與學
校活動。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

39. 我認為學校教學實施策略是基於社
區、教師、中央的投入。

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

40. 我認為學校會鼓勵家長支持學校教學活動。	1	2	3	4	5	6	7
-------------------------	---	---	---	---	---	---	---

教師工作滿意度量表

一、監督

41. 我認為我的直屬長官會提供建議改善我的教學。	1	2	3	4	5	6	7
---------------------------	---	---	---	---	---	---	---

42. 我認為當我需要幫助時，我的直屬長官給我很多幫忙。	1	2	3	4	5	6	7
------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

43. 我認為我可以得到我的直屬長官肯定。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------	---	---	---	---	---	---	---

44. 我認為當我教導好的學習技能會引起我的直屬長官關注。	1	2	3	4	5	6	7
-------------------------------	---	---	---	---	---	---	---

45. 我認為我的直屬長官會說明他對我的期望。	1	2	3	4	5	6	7
-------------------------	---	---	---	---	---	---	---

二、同事

46. 我認為我的同事與我的相處非常融洽。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------	---	---	---	---	---	---	---

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
1	2	3	4	5	6	⑦

如：校長可以有擔當得處理學校校務。

47. 我認為在我的工作中，我會遇到不喜歡的人。	1	2	3	4	5	6	7
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---

48. 我認為我的同事願意給我建議有關我的教學回饋。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

49. 我認為我的同事對我有高度的批評。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------	---	---	---	---	---	---	---

50. 我認為我的興趣與我的同事們相似。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------	---	---	---	---	---	---	---

三、工作條件

51. 我認為我在學校的工作環境是舒適的。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------	---	---	---	---	---	---	---

52. 我認為工作的環境或條件在我的學校是可以改善的。	1	2	3	4	5	6	7
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

53. 我認為我的學校沒有明確制定行政管理的政策。	1	2	3	4	5	6	7
---------------------------	---	---	---	---	---	---	---

54. 我認為我的學校工作條件是好的。	1	2	3	4	5	6	7
---------------------	---	---	---	---	---	---	---

55. 我認為我的學校溝通政策非常暢通。	1	2	3	4	5	6	7
----------------------	---	---	---	---	---	---	---

四、工作本身

以下有一些描述您對教導行組織的「敘述文句」，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。							
	非常不符合	不符合	稍微不符合	普通	稍微符合	符合	非常符合
	1	2	3	4	5	6	⑦
如：校長可以有擔當得處理學校校務。							
56. 我認為教學可以提供我一個使用不同技能的機會。	1	2	3	4	5	6	7
57. 我認為教師的工作內容包括常規活動。	1	2	3	4	5	6	7
58. 我認為教學具有獨創性。	1	2	3	4	5	6	7
59. 我認為教師的工作是愉快的。	1	2	3	4	5	6	7
60. 我認為教學是非常有趣的工作。	1	2	3	4	5	6	7
61. 我認為教學具有創新性。	1	2	3	4	5	6	7

再次由衷感謝您百忙中撥空填寫 謝謝！！