

國立臺灣師範大學工業教育學系

博士論文

指導教授：宋修德博士、吳清基博士

高職校長知識領導及溝通行為對學校優質化執行成效
影響之研究

The Effect on School Excellent Actualization Program by
Knowledge Leadership and Communication of Vocational High
Schools' Principal



研究生：蘇景進 撰

中華民國 101 年 1 月

摘 要

本研究主要在探討高職「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」的關係。研究方法採用問卷調查及訪談法，以自行發展「高職校長知識領導及溝通行為對學校優質化執行成效影響」問卷以之作為研究工具。

研究對象為96到98學年實施高職優質化補助118所學校的老師。抽樣其中所30所學校，每校40名老師。研究重要結論如下：

壹、校長本校年資越久，越有利於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」。

貳、教師年資越久，對於校長的知識領導越能知覺與支持。

參、教師兼任行政工作，越能知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」。

肆、私立學校教師較公立學校，越能知覺校長知識領導、溝通行為及優質化執行成效。

伍、中部地區教師對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」知覺較低。

陸、家商類與工商類高職對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」知覺較高。

柒、實施優質化年限越久，對於「優質化執行成效」知覺越低。

捌、「校長知識領導」、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」彼此正相關。

玖、「校長知識領導」及「校長溝通行為」對於「優質化執行成效」皆具有預測力。

最後綜合問卷調查及訪談資料，歸納研究結論，並提出改進建議。

關鍵字：知識領導、溝通行為、高職優質化補助方案

The Effect on School Excellent Actualization Program by Knowledge Leadership and Communication of Vocational High Schools' Principals

Abstract

The study focuses on exploring the correlations among three factors, “Effect on School Excellent Actualization Program” “Knowledge Leadership” and “Communication Behaviors” of vocational high schools’ principals. The research instrument–“The questionnaire of Effect on School Excellent Actualization Program by Knowledge Leadership and Communication of Vocational High Schools” was executed.

There were 30 high school teachers from 118 vocational high schools were participated in the investigation while the School Excellent Actualization Program was proceeding from 96 to 98 academic year. In particular, 40 teachers were selected from the targeted group and received the questionnaires.

The conclusions are as follow:

- 1.The more working experience or higher the educational background a principal has, the better his knowledge leadership is.
- 2.The more working experience a teacher has, the better his or her awareness and support to the principal's knowledge leadership is.
- 3.If a teacher is assigned with administrative occupation, he or she can aware better of the effectiveness caused by the principal's knowledge leadership, communication behaviors and school excellent actualization program.
- 4.When comparing with public schools, private schools are better aware of the effect caused by the principal's knowledge leadership, communication

behaviors and school excellent actualization program.

5. Teachers in the central part of Taiwan are worse aware of the effect caused by the principal's knowledge leadership, communication behaviors and school excellent actualization program.
6. Commerce-industry vocational high school and commerce-home economics vocational high schools are better aware of the effect caused by the principal's knowledge leadership, communication behaviors and excellent actualization program.
7. The longer excellent actualization program is been practiced, the less teachers' awareness of its effect is.
8. "Principal's Knowledge Leadership", "Principal's Communication Behavior" and "Effect of Vocational High School's Excellent Actualization Program" is positively correlate with each other.
9. "Principal's Knowledge Leadership" "Principal's Communication Behaviors" as the controlled variables, in multiple variables regression were held strongly predictable for the criterion variable "Effect of Vocational High School's Excellent Actualization Program" in respect. Therefore promotion of "Principal's Knowledge Leadership" and "Principal's Communication Behaviors" induce higher effect of vocational high school's excellent actualization program.

Recommendations and suggestions for people involved in the educational sector were provided based on the research finding and conclusion.

Key words: knowledge leadership, communication behaviors, Vocational High Schools' Excellent Actualization Program

謝 誌

本論文能夠順利完成，首先要感謝指導教授宋修德博士及吳清基博士的悉心指導、多方啟迪，師恩浩瀚，永銘五內。其次，要感謝口試委員李基常教授、吳明雄博士、羅希哲博士、吳榕峯博士及徐昊杲博士的卓見釋疑、指證誤漏，使得本論文益臻完善。

博士班同學玉真、淑如、議正、其清等多所勉勵與協助，獲益匪淺；楊朝祥校長、馮丹白校長、田振榮校長等在教育實務教授與理念上的啟發，都是本論文得以完成的憑藉。研究過程中，承蒙許多校長前輩如林清南校長、徐國樹校長、楊瑞明校、張以方校長等在問卷及研究方向上的指引；問卷實施樣本學校校長及教師詳實填答、鼎力協助，使問卷調查獲得高回收率；劉于琴組長及她的千金齡方、齡軒細心校對；佩嬪的行政支援；惠華的資料輸入；逸棟的格式校正等，併此申表由衷感謝的心意。

家人中，長子鵬仁的諸多協助，內人劉綢女士及次子政華的體諒及鼓勵；都是本論文得以完成的實質支持及精神動力。謹將本論文獻給所有關心我的師長、親朋、好友及家人。

蘇景進 謹誌

中華民國 一百零一年元旦

目 次

摘要	i
Abstract.....	iii
謝誌	v
目次	vii
表次	xi
圖次	xix
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	7
第三節 研究假設	8
第四節 名詞解釋	11
第五節 研究範圍與限制	14
第二章 文獻探討	17
第一節 知識領導	17
第二節 校長溝通行為	47
第三節 高職優質化輔助方案	78
第三章 研究設計與實施	111
第一節 研究架構與方法	111
第二節 研究流程	113
第三節 研究對象	116
第四節 研究工具	119
第五節 資料處理與分析	147
第四章 研究結果分析與討論（一）	151
第一節 樣本資料之分析	151

第二節	描述性統計資料之分析	156
第三節	高職校長知識領導之分析	157
第四節	高職校長溝通行為之分析	172
第五節	高職優質化執行成效之分析	185
第六節	小結	199
第五章	研究結果分析與討論（二）	205
第一節	校長知識領導與優質化執行成效之相關分析	205
第二節	校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行 成效之多元迴歸分析	208
第三節	校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行 成效之徑路分析	210
第四節	高職校長知識領導、校長溝通行為及優質化執行成 效的典型相關分析	211
第五節	訪談紀錄及結果分析	216
第六節	討論	228
第六章	結論與建議	237
第一節	主要研究發現	237
第二節	結論	243
第三節	建議	246
參考文獻	253
壹、中文部分	253
貳、英文部分	266
附錄	275
附錄一	國內博碩士論文「校長知識領導」議題研究整理表	275
附錄二	國內博碩士論文「校長溝通行為」議題研究比較表	279
附錄三	十二年國民基本教育實施計畫子計畫 2「高中職優質	

化」方案 2-2「高職優質化輔助方案」	284
附錄四 96 至 98 學年參加高職優質化輔助方學校統計表	293
附錄五 96 至 98 學年全體母群學校訪視成績統計表	297

表 次

表 2-1	內隱知識與外顯知識之比較.....	26
表 2-2	知識領導和傳統領導理論之比較.....	29
表 2-3	知識的創造模式.....	38
表 2-4	專家學者對於溝通之定義.....	56
表 2-5	溝通的四大功能.....	57
表 2-6	正向及負向溝通比較表.....	58
表 2-7	21 世紀知識經濟教育及領導技能需求表.....	79
表 2-8	知識經濟時代與工業時代教育內涵之比較.....	80
表 2-9	學校教育典範的轉移.....	80
表 2-10	中華民國教育報告書發展策略與具體行動方案.....	88
表 2-11	學校效能的理論模式比較表.....	102
表 3-1	全國高職及優質化輔助方案學校之結構統計表.....	117
表 3-2	研究抽樣學校統計表.....	118
表 3-3	訪談名單.....	119
表 3-4	本研究問卷「高職校長知識領導及溝通行為對學校優質化 執行成效影響之研究」主要參考文獻.....	122
表 3-5	內容專家效度名單.....	123
表 3-6	校長知識領導問卷修正結果.....	125
表 3-7	校長溝通行為問卷修正結果.....	126
表 3-8	優質化執行成效問卷修正結果.....	128
表 3-9	預試問卷回收情形統計表.....	129
表 3-10	校長知識領導變項與問卷題目項目分析表.....	130
表 3-11	校長溝通行為變項與問卷題目項目分析表.....	131
表 3-12	優質化執行成效變項與問卷題目項目分析表.....	132

表 3-13 KMO 統計量判斷原理.....	134
表 3-14 因素負荷量的判斷標準.....	135
表 3-15 知識創新向度適切性與球形檢定統計.....	135
表 3-16 知識創新向度分層因素分析成分矩陣.....	135
表 3-17 知識分享向度適切性與球形檢定統計.....	136
表 3-18 知識分享向度分層因素分析成分矩陣.....	136
表 3-19 知識整合向度適切性與球形檢定統計.....	136
表 3-20 知識整合向度分層因素分析成分矩陣.....	136
表 3-21 知識激勵向度適切性與球形檢定統計.....	136
表 3-22 知識激勵向度分層因素分析成分矩陣.....	137
表 3-23 知識轉化向度適切性與球形檢定統計.....	137
表 3-24 知識轉化向度分層因素分析成分矩陣.....	137
表 3-25 支持鼓勵向度適切性與球形檢定統計.....	137
表 3-26 支持鼓勵向度分層因素分析成分矩陣.....	138
表 3-27 投入情感向度適切性與球形檢定統計.....	138
表 3-28 投入情感向度分層因素分析成分矩陣.....	138
表 3-29 促進發展向度適切性與球形檢定統計.....	138
表 3-30 促進發展向度分層因素分析成分矩陣.....	139
表 3-31 訊息提供向度適切性與球形檢定統計.....	139
表 3-32 訊息提供向度分層因素分析成分矩陣.....	139
表 3-33 社區支持向度適切性與球形檢定統計.....	140
表 3-34 社區支持向度分層因素分析成分矩陣.....	140
表 3-35 學生學習向度適切性與球形檢定統計.....	140
表 3-36 學生學習向度分層因素分析成分矩陣.....	140
表 3-37 教師教學向度適切性與球形檢定統計.....	141
表 3-38 教師教學向度分層因素分析成分矩陣.....	141

表 3-39	行政效能向度適切性與球形檢定統計.....	141
表 3-40	行政效能向度分層因素分析成分矩陣.....	141
表 3-41	校長知識領導層面之信度.....	142
表 3-42	校長溝通行層面之信度.....	142
表 3-43	優質化執行成效層面之信度.....	143
表 3-44	校長知識領導量正式量表及編.....	143
表 3-45	校長溝通行為正式量表及編號.....	144
表 3-46	優質化執行成效正式量表及編號.....	145
表 4-1	抽樣學校問卷回收情形統計表.....	152
表 4-2	抽樣學校基本資料.....	153
表 4-3	抽樣學校校長基本資料.....	154
表 4-4	教師基本資料統計表.....	155
表 4-5	各量表及其向度平均數、標準差統計表.....	156
表 4-6	校長不同本校年資之學校教師所知覺「校長知識領導」 之變異數分析摘要表.....	158
表 4-7	校長不同總年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之 變異數分析摘要表.....	159
表 4-8	校長不同學歷之學校教師所知覺「校長知識領導」之變 異數分析摘要表.....	161
表 4-9	不同性別之學校教師所知覺「校長知識領導」之各向度 及整體層面之平均數 t 考驗.....	162
表 4-10	教師不同年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之變 異數分析摘要表.....	163
表 4-11	兼任行政與否之學校教師所知覺「校長知識領導」之各 向度及整體層面之平均數 t 考驗.....	164
表 4-12	教師不同學歷之學校教師所知覺「校長知識領導」之變	

異數分析摘要表.....	65
表 4-13 公私立別之學校教師所知覺「校長知識領導」之各向度 及整體層面之平均數 t 考驗.....	166
表 4-14 不同地區之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數 分析摘要表.....	167
表 4-15 不同學校規模之學校教師所知覺「校長知識領導」之變 異數分析摘要表.....	169
表 4-16 不同類別之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數 分析摘要表.....	171
表 4-17 校長不同本校年資之學校教師所知覺「校長領導行為」 之變異數分析摘要表.....	173
表 4-18 校長不同總年資之學校教師所知覺「校長溝通行為」之 變異數分析摘要表.....	174
表 4-19 校長不同學歷之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變 異數分析摘要表.....	175
表 4-20 不同性別之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各向度 及整體層面之平均數 t 考驗.....	176
表 4-21 教師不同年資所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘 要表.....	177
表 4-22 兼任行政與否之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各 向度及整體層面之平均數 t 考驗.....	178
表 4-23 校長不同學歷之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變 異數分析摘要表.....	179
表 4-24 不同公私立之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各向 度及整體層面之平均數 t 考驗.....	180
表 4-25 不同地區之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數	

分析摘要表.....	181
表 4-26 不同學校規模之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表.....	182
表 4-27 不同類別之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表.....	184
表 4-28 校長不同本校年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	186
表 4-29 校長不同總年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	187
表 4-30 校長不同學歷之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	188
表 4-31 不同性別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗.....	189
表 4-32 教師不同年資所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	190
表 4-33 兼任行政與否之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗.....	191
表 4-34 教師不同學歷之所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	192
表 4-35 不同公私立別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗.....	193
表 4-36 不同地區之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	194
表 4-37 不同學校規模之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	195
表 4-38 不同類別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異	

數分析摘要表.....	197
表 4-39 不同優質化實施年限之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表.....	199
表 4-40 背景變項影響中介變項差異情形統計表.....	202
表 5-1 「校長知識領導」層面及各向度與「校長溝通行為」層面及各向度之相關分析摘要表.....	206
表 5-2 知識領導各向度與優質化執行成效各層面之相關分析摘要表.....	207
表 5-3 優質化執行成效各向度與校長溝通行為各層面之相關分析摘要表.....	208
表 5-4 「校長知識領導」及「校長溝通行為」整體各層面變項與「優質化執行成效」之逐步迴歸分析摘要表.....	209
表 5-5 「校長知識領導」及「校長溝通行為」各層面變項與「優質化執行成效」之逐步迴歸分析摘要表.....	209
表 5-6 校長知識領導與優質化執行成效典型相關分析摘要表.....	212
表 5-7 校長溝通行為與優質化執行成效典型相關分析摘要表.....	214
表 5-8 「校長溝通行為」及「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關相關分析摘要表.....	215
表 5-9 「高職優質化輔助方案」輔導訪視及績效考核表.....	229
表 5-10 96 至 98 學年各樣本學校訪視成績表	229
表 5-11 「訪視分數」和教師知覺「優質化執行成效」及「校長知識領導」及「校長溝通行為」相關係數統計表.....	231
表 5-12 調查結論和抽樣學校訪視成績統計比較表.....	232
表 5-13 母群不同地區之學校「優質化輔助方案」訪視分數之變異數分析摘要表.....	233
表 5-14 母群不同類別之學校「優質化輔助方案」訪視分數之	

變異數分析摘要表.....	233
表 5-15 整體母群不同屬性學校之「優質化輔助方案」訪視分數 平均數 t 考驗.....	234
表 5-16 學校規模和不同層面之 t 考驗.....	234

圖 次

圖 1-1	我國未來 14 年國中畢業生預估人數趨勢圖.....	2
圖 2-1	知識領導的意涵.....	33
圖 2-2	知識領導的概念圖.....	35
圖 2-3	不同知識層次之知識螺旋示意.....	41
圖 2-4	自我認知的周哈里窗 (Johari window)	51
圖 2-5	開放的我因自我揭露及他人回饋改變示意圖.....	51
圖 2-6	溝通者與他人知覺的周哈里窗 (Johari Window)	52
圖 2-7	溝通的歷程.....	62
圖 2-8	Lunenburg,& Ornstein, 雙向溝通模式.....	64
圖 2-9	謝文全的溝通模式.....	65
圖 2-10	秦夢群的溝通模式.....	66
圖 2-11	Hargie 的溝通模式.....	67
圖 2-12	聽的技巧.....	70
圖 2-13	傾聽的歷程.....	71
圖 2-14	校長在現今學校所處之地位.....	72
圖 2-15	有效管理的六大面向.....	72
圖 2-16	臺北市優質學校指標.....	95
圖 3-1	研究架構圖.....	111
圖 3-2	研究流程圖.....	115
圖 5-1	校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行成效 之徑路分析.....	210
圖 5-2	「校長知識領導」各向度與「優質化執行成效」各向度 之典型相關圖.....	212
圖 5-3	「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度	

之典型相關圖.....	214
圖 5-4 「校長溝通行為」及「校長溝通行為」各向度與「優質 化執行成效」各向度之典型相關圖.....	216
圖 5-5 用 LBDQ 兩種領導行為層面形成之象限.....	235

第一章 緒 論

本章共分為五節。第一節敘述本研究之背景與動機；第二節羅列研究目的與問題；第三節說明研究假設；第四節闡述解釋名詞；第五節則針對研究範圍和研究限制提出說明。

第一節 研究背景與動機

我國技職教育的發展與經濟的發展密切相關，技職教育過去對我國經濟及社會的發展，具有不可取代的重要性（朱玉仿，2007）。所謂「臺灣奇蹟」，受到舉世矚目，包括經濟自由化、政治民主化、社會多元化的並成為其他開發中國家學習的典範。促使我國社會經濟高度發展的原因很多，技職教育從事技術與管理人力的培育，則是主要的原動力之一，由於技術職業教育的有效轉型與積極發展，提升了經濟建設人力的素質與成果（教育部，2004）。

近十年來，「科技化」與「全球化」的趨勢，以沛然莫之能禦的潮流趨動世界各國發展，臺灣亦深受影響。「未來人類面對的，是一個急遽變遷的社會，一個腦力密集的時代，一種無國界的競爭。迎向新世紀的我國，無論是國家競爭力的提升、社會的和諧凝聚、自然環境的永續發展、人民能力素質的提升和生活品質的改善，成功的關鍵都在教育。」我國行政院教育改革審議委員會（1996），就已經在《教育改革總諮議報告書》第五章「塑建教育願景」中，提出了上述的看法。中華民國 99 年教育年報告書中關於技術及職業教育篇章提到：由於國內政治經濟社會快速變遷，服務業產值及從業人員快速增加，職場人力層次結構，職工能力需求，也日新月異，產業也面臨結構調整與轉型的壓力，技術職業教育就必須配合此發展與需要做改革，以充分提供適切的高素質人力，臺灣才能擺脫「製造

中心」的形象，轉型為「知識與服務中心」的樞紐重鎮，展現人文科技島的新面貌（教育部，2010a）。

此外近年來，台灣生育率屢創新低，少子化趨勢的影響，學生將由 97 學年約 31 萬，逐年減少至 105 學年約 23 萬人勢必將導致高職入學學生來源減少、招生不足以及學生素質低落等問題（如圖 1-1）。

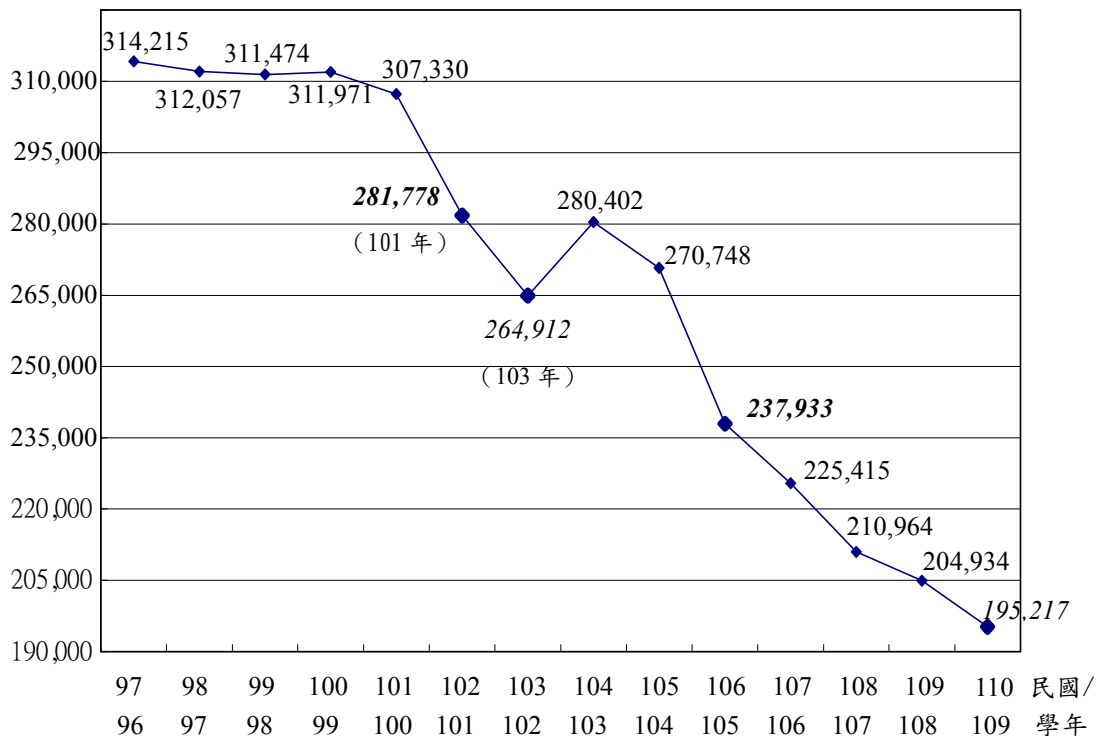


圖 1-1 我國未來 14 年國中畢業生預估人數趨勢圖

資料來源：教育部，2009a。

人口變遷對教育發展是一種威脅，也是一種機會。未來教育規劃和體系重建，必須以更前瞻性思維，發展更合適的策略，才能讓臺灣教育邁入另一個新的境界（吳清山，2011）。因此面對外在環境變遷，追求教育的「優質、卓越、精緻、創新」發展，不僅是因應國際化的政策取向，也是奠定國家競爭力應走的方向（吳清基，2004）。吳清基認為「優質教育」是一種紮根的教育，目的在讓所有孩子都能就其資質，盡其潛能的發展，不僅追求政策最基本的「公平」價值，更要把孩子的「潛能性」化為「實在性」，幫孩子「知自己」、「把每個孩子帶上來」。臺北市因此於 93 年率

先實施精緻教育，政策的實踐係以優質學校的建構開始，希望逐步落實在學校實體上。

就高職而言，如何調整並強化高職課程、師資、設備及教學，以因應未來我國經濟發展的人力需求，及可能面對的教育環境競爭，已成高職當前重要的興革課題。基於上述，教育部乃擬定「高職優質化輔助方案」，以全面提升我國高職教育之辦學品質。「高職優質化輔助方案」，係為十二年國民教育先導計劃，子計畫 2「高中職優質化」項下的方案 2-2「高職優質化輔助方案」。其目的在於促使各區域高職應普遍均質、均衡發展，營造更多優質學校，使所有具備潛力的學生得以就近選擇能培育一技之長的優質高職就學，落實務實致用之技職教育目標，並奠定十二年國民基本教育之基礎，因此高職優質化成為教育部近年來中等教育最重要政策之一（教育部，2010）。

該方案遴選區域內具發展潛力之高職，加以重點輔助，期以完善的教學設備與資源，優質師資及有效教學，善用社會資源及參與社區發展等，提供學生優質的學習環境，促使學生有效學習，引導學生適性發展。以促進各高中職團隊持續進步，提供學生優質學習的環境，提升高中職學校之辦學品質，建立學校辦學特色，促進教育資源均衡發展，使國中畢業生就近入學優質學校，達到「校校有特色、個個有本領、人人有發展、行行出狀元」之目標（教育部，2008）。

在作法上，高職優質化輔助方案係透過訂定學校量化指標（包括：學生就近入學、多元學習、教師服務表現）及質化指標（學校行政效能、教師教學專業發展、學生多元學習、適性學習課程改進、技藝教育方案推動、產學攜手建教合作、校園營造、家長與社區參與、社區宣導等）之定期檢核，由教育部組成專業諮詢小組及考評小組，進行輔導及績效考評。自 96 學年度開始辦理至 98 學年止，共有高職 118(含續辦)所參加，足見此方案之重要性（教育部，2010b）。

OECD 在 1996 年發表「知識經濟報告(The Knowledge-based Economy Report)」，提出以「知識」為核心之「新經濟」將改變全球經濟發展之結構，強調知識取代傳統的勞力、資本等資產，重視知識與資訊的激發、擴散和應用於經濟上的功效。一個國家之發展需透過知識創新、知識累積、知識分享乃至知識擴散，知識已成為提升國家競爭力之重要因素（王保進，2001）。隨著「知識經濟」(knowledge economy)時代的來臨，全球產業皆提倡「知識管理」，以提升組織效能及競爭力，足見知識管理已成為二十一世紀，全球企業管理學界的顯學，知識管理遂成為九十年代以來重要的管理概念，學術界與實務界對知識管理興起了一股探討與應用的風潮（林金福，2002）。

在全球知識經濟趨勢下，就組織領導及管理理論部分，Drucker (1999) 在「二十一世紀的管理挑戰」一書中特別強調，組織的領導者必須學習知識管理。當知識愈來愈顯示其重要性時，如果能夠透過有效管理知識的儲存與運用，就有創造競爭優勢的機會（王如哲，2002）。因此在嶄新的全球化經濟環境中，成功的領導者必須能發展並管理組織中的知識，知識領導成為組織成功與否的關鍵(Hewllet, 2006)。

學校是培育人才最重要的場所，處於開發人類智慧資本的第一線。其中校長是學校組織的靈魂人物，其領導是否成功影響整個學校的發展甚大（蔡進雄，2000）。學校領導理論從早期特質論、行為論、權變論、轉型論等，都有鮮明不同的典範（paradigm）移轉的痕跡。然而任何領導理論皆無法涵蓋所有不同層面及所有問題，因此領導要審視當代思潮，轉化不同的領導理論成為更合乎時代需求的領導思維。以知識經濟時代而言，如何尋找更為適當的領導方式，除了可以發展學校外，又能因應外界環境變化，已經是一個重要的議題（林明地、洪俊智，2008）。

王如哲與黃月純（2009）認為運用知識管理可以協助學校計畫改進教育決策，同時可以改進教師教學與學生學習，並促進組織學習。校長身為

組織的知識領導者，如果致力於塑造一個知識分享和知識創造的文化，激勵個人知識和組織知識的產出，則組織將更具執行力與競爭力，亦有助於知識社會的建立（吳清山、林天佑，2004）。就學校而言，研究並加強學校知識管理，有助於學校知識的創造與知識傳遞，其中校長所扮演知識領導者的角色，將是知識管理成敗的關鍵。隨著產業結構由勞力密集過渡到技術密集，進而轉型為知識密集產業，高職教育應符應未來人力的需求。

因此知識經濟時代下，校長如何應用知識領導概念於學校行政，已是教育行政的重要課題（教育部，2010a）。身為學校領導者的校長，必須重視學校知識的管理，並加強扮演知識的提供者、管理者、整合者及創造者的角色，領導學校進行知識管理的工作，這樣才能讓學校培養出具備全球競爭力的優秀人力（張明輝，2001；秦夢群，2002；林海清，2006）。

依據美國全國小學校長協會(National Association of Elementary School Principal)發表「中小學校長應精通的能力」(Elementary and Middle School Proficiencies for Principals)中提到中小學校長應精通能力就有七十四種，分為十大向度類分別是：領導行為、溝通技巧、團體過程、課程、教學、績效、評鑑、組織、經費預算與政治管理。其中領導行為及溝通技巧列為最重要前兩項，可見領導行為及溝通技巧對於擔任校長的重要性（引自林明地，2002a）。

領導從溝通開始，校長的領導行為必須靠溝通來進行，因此溝通也是學校行政不可或缺的要害。Simon(1957)認為溝通是組織的命脈，沒有溝通就沒有組織。Barnard(1968)認為行政功能之首，在於建立且維持溝通系統。Davis(1985)指出：「溝通在組織內是提供訊息、促進員工之相互瞭解與鼓舞其工作情緒，提高工作滿足感，並期望有良好的工作表現」。Luthans and Rosenkrantz(1988)研究發現，在最有效率的組織中，管理階層人員平均每天使用於溝通的時間，需要佔去全天工時的百分之四十四。因此溝通是領導者與支持者的核心工作，領導者應該培養組織的成員能彼此信任互相尊

重，並意識到彼此需求，進而進行團隊合作的氣氛(Gardner, 1990)。綜合上述可知，組織內的溝通與組織整體的績效息息相關。

校長是學校之首，自是校務推展之關鍵者，要做卓越的領導者，必須善於溝通，因此校長溝通行為就益顯重要。溝通也許是件複雜和困難的事，但對於校長而言，針對學生、家長、老師及社區加以理解並進行溝通工作是必須也是值得作的事。有效能的溝通可以營造學校良好氛圍，並改善學校和社區關係(Coursen, Irmsher, & Tomas, 1989)。學校領導者必需透過溝通來領導和影響成員，學校內的資訊也必須經過溝通才能流通，同時也必需要透過溝通才能達成目標及計劃（黃怡雯，2007）。林明地與洪俊智（2008）認為學校氣氛的營造、文化的形成與溝通是否良好息息相關。在建構學校領導過程中，應該利用溝通與關懷的行動以跨越不同組織中的界線。因此不但要對議題的看法有溝通的行動，並能引發對方願意以相同的角度審視議題、理解與執行。領導者及學校行政人員對於了解問題、分享觀念、凝聚共識、解決問題、推動業務，都需要與相關的教職員進行溝通。如果缺乏溝通，學校行政工作將難以推展。在處理校務上難免會有意見不一致甚至產生衝突和誤解，因而導致校務不能順利推展。為了使學校成員了解教育目標、辦學理念、政策宣導與執行等，都需要靠溝通來完成（鄭彩鳳，2008）。

因此有效溝通對校長領導而言更是保持績效的重要因素，它不但能強化學校的願景，將成員與組織緊緊聯繫在一起，同時也能促進流程的改善，驅動教育績效的提升。善用組織溝通高手的領導者，自然會成為有效能的領導者（黃怡雯，2007；林秀琴、黃文三、沈碩彬，2009）。如何提升溝通的知能及進行有效的溝通，是學校行政學者所關注，亦是身為校長的一項重要課題（黃宗顯，2006）。

在知識經濟時代下，身為高職校長應該善用知識領導，型塑學校學習與分享的學校文化，積極推動知識創新與管理，建立學校成為重視「知識」

與「學習」的有效能學校。校長同時也能轉變領導角色，了解如何運用有效的溝通行為，以提升領導效能，達成學校目標，是值得探討的問題。如何讓校長從改革的領航者，藉由溝通，漸漸成為教師激勵者、學習社群的促進者及良好的溝通者，提供教學改善的動力，並進而促使高職學校成為優質化執行成效良好的學校，為本研究之研究動機。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

基於上述研究動機，本研究的目的可臚列如下：

- 一、瞭解當前高職校長知識領導及校長溝通行為，以及優質化執行成效的現況。
- 二、分析不同校長背景、教師背景、學校背景下，高職校長知識領導、校長溝通行為，以及優質化執行成效的差異情形。
- 三、探討高職校長知識領導及校長溝通行為的各個變項與優質化執行成效的關係。
- 四、探討高職校長知識領導及校長溝通行為，對於優質化執行成效的預測力。

貳、研究問題

為達成上述的研究目的，提出下列待答問題，並針對這些問題，蒐集相關資料，進行分析以提出解答。本研究主要探討的問題如下：

- 一、高職校長知識領導及溝通行為，以及學校優質化執行成效的現況如何？
- 二、不同背景變項的高職校長，其學校教師所知覺校長知識領導、溝通行為以及學校優質化執行成效各變項上，是否有顯著差異？
- 三、不同背景變項的高職教師，所知覺校長知識領導、溝通行為，以及

學校優質化執行成效，是否具有顯著差異？

四、不同環境變項的高職學校，其學校教師所知覺校長知識領導、溝通行為，以及學校優質化執行成效各變項上，是否具有顯著差異？

伍、高職校長的知識領導與優質化執行成效是否具有顯著的相關？

六、高職學校校長溝通行為與優質化執行成效是否具有顯著的相關？

七、高職校長知識領導及校長溝通行為是否有效預測優質化執行成效？

第三節 研究假設

根據本研究的研究目的、研究問題、文獻探討與研究架構，提出本研究的研究假設如下：

一、不同校長背景變項下之學校教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

1.1 教師所知覺擔任本校校長年資不同之校長，其知識領導有顯著差異。

1.2 教師所知覺不同擔任校長總年資之校長，其知識領導有顯著差異。

1.3 教師所知覺不同學歷之校長，其知識領導有顯著差異。

二、不同背景變項之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

2.1 不同性別之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

2.2 不同年資之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

2.3 不同職務之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

2.4 不同學歷之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

三、不同環境變項之學校教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

3.1 不同屬性學校（公立別）之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

3.2 不同區域學校之教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

3.3 不同規模學校之學校教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

3.4 不同類別學校之學校教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

3.5 不同實施優質化年限學校之學校教師所知覺的校長知識領導有顯著差異。

四、不同校長背景變項下之學校教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

4.1 教師所知覺擔任本校校長年資不同之校長，其溝通行為有顯著差異。

4.2 教師所知覺不同擔任校長總年資之校長，其溝通行為有顯著差異。

4.3 教師所知覺不同學歷之校長，其溝通行為有顯著差異。

五、不同背景變項之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

5.1 不同性別之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

5.2 不同年資之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

5.3 不同職務之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

5.4 不同學歷之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

六、不同環境變項之學校教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

6.1 不同屬性學校之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

6.2 不同區域學校之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

6.3 不同規模學校之學校教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

6.4 不同類別學校之學校教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

6.5 不同實施優質化年限學校之教師所知覺的校長溝通行為有顯著差異。

七、不同校長背景變項下之學校教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

7.1 教師所知覺擔任本校校長年資不同之校長，其學校優質化執行成效有顯著差異。

7.2 教師所知覺不同擔任校長總年資之校長，其學校優質化執行成效有顯著差異。

7.3 教師所知覺不同學歷之校長，其學校優質化執行成效有顯著差異。

八、不同背景變項之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

8.1 不同性別之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

8.2 不同年資之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

8.3 不同職務之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

8.4 不同學歷之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

九、不同環境變項之學校教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

9.1 不同屬性學校之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

9.2 不同區域學校之教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

9.3 不同規模學校之學校教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

9.4 不同類別學校之學校教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

9.5 不同實施優質化年限學校之學校教師所知覺的學校優質化執行成效有顯著差異。

十、高職校長知識領導與溝通行為有顯著相關。

10.1 高職校長知識領導各層面與溝通行為有顯著相關。

10.2 高職校長知識領導整體層面與溝通行為有顯著相關。

十一、高職校長知識領導與優質化執行成效有顯著相關。

11.1 高職校長知識領導各層面與優質化執行成效有顯著相關。

11.2 高職校長知識領導整體層面與優質化執行成效有顯著相關。

十二、高職校長溝通行為與優質化執行成效有顯著相關。

12.1 高職校長溝通行為各層面與優質化執行成效有顯著相關。

12.2 高職校長溝通行為整體層面與優質化執行成效有顯著相關。

十三、高職校長知識領導與校長溝通行為對優質化執行成效有顯著預測力。

13.1 高職校長的知識領導對優質化執行成效有顯著預測力。

13.2 高職校長的溝通行為對優質化執行成效有顯著預測力。

第四節 名詞解釋

本研究所涉及之重要名詞，其概念性及操作性定義如下：

壹、知識領導(knowledge leadership)

校長知識領導(Principal knowledge leadership)乃指校長能充實自我知識領導專業智能，並且有效整合組織中知識管理與知識發展行動，透過整合組織中各種資源，並建構組織為知識學習環境，從而建立組織知識學習文化及氣氛，且能持續成效追蹤及評估並適時更新，提供即時的回應。共分為下列五項：

一、知識創新(knowledge innovation)

知識領導發揮領導的專業知能，運用資訊平臺並營造學習文化，以自身扮演知識創新者的典範角色，致力學校創新經營。

二、知識分享(knowledge sharing)

學校知識分享文化的建立有賴於彼此互相信賴互相信任，進而藉由知識分享產生力量。

三、知識激勵(knowledge inspiration)

知識激勵為了突破隱性知識顯形化的障礙，以知識的創造、共用與應用為中心，建立相應的激勵制度，通過獎勵和懲罰措施，為隱性知識外顯過程及顯性知識的傳播和利用以及知識的創新提供了有利的外部環

境。

四、知識轉化(knowledge transformation)

領導者做好外顯知識與內隱知識的轉化，以創造並提升組織內知識的價值。

五、知識整合(knowledge integration)

知識領導者透過影響人員的作為，整合相關活動避免資源浪費促進知識發展，提升知識領導效能知識領導者須不斷學習新知。

上述校長知識領導操作型定義乃是以研究者自編「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究調查問卷」之「校長知識領導量表」得分為依據。得分愈高，表示老師知覺校長知識領導程度愈高，反之如果得分愈低，表示老師知覺校長知識領導程度愈低。

貳、溝通行為(communication behavior)

黃昆輝（1993）溝通係指人際之間經由語言或其他符號，將一方的訊息、意見、態度、知識、觀念乃至情感等，傳至對方的歷程。透過訊息交流，期望彼此了解，建立一致且和諧的觀念及行動。也就是藉著分享訊息、理念或態度，與人建立共識。謝文全（2005）認為溝通乃指個人或團體相互間交換訊息的歷程，藉以建立共識、協調行動、集思廣益或滿足需求，進而達成預定的目標。

基於以上，校長溝通行為(Principal's Communication Behavior)定義如下：

一、支持鼓勵

指校長面對教師遭遇問題或困難時，能以真誠態度積極給予支持與鼓勵，協助教師盡速調適與解決問題。

二、情感投入

指校長能分享及接納教師的想法、感受及價值觀；誠摯地關懷教師的日常生活中喜怒哀樂之事；待人接物展現和藹親切的態度，乃非正式溝通之一環。

三、促進發展

校長能積極鼓勵並協助教師的專業發展，使教學勝任愉快，並達成教育使命與任務，與協商意涵相當。

四、訊息提供

校長能運用管道傳遞教師切身資訊，使明白並獲一致行動，屬於正式溝通的方面。

上述校長溝通行為操作型定義乃是以研究者自編「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究調查問卷」之「校長溝通行為量表」得分為依據。得分愈高，表示老師知覺校長溝通行為程度愈高，反之如果得分愈低，表示老師知覺校長溝通行為程度愈低。

參、高職優質化(Vocational High Schools' Excellent Actualization Program)

高職優質化乃指教育部於96年5月8日部授教中(三)字第0960509244號函訂十二年國民基本教育先導計畫，子計畫2「高中職優質化」方案方案2-2，「高職優質化輔助方案」，此計劃為達成以下目標：(1)提升高職辦學品質，增進學生學習成效；(2)促進高職特色發展，落實技職教育精神；(3)均衡地區辦學資源，引導學生適性發展；(4)引導學生就近入學，奠定十二年國教基礎。

辦理對象為全國各公私立高級職業學校並自96學年度起，分3期辦理，每期預計核定25-35所高職，以辦理3個學年為原則，第2學年及第3學年之計畫經績效考核後辦理之，期滿視辦理情形得再行提出後續3年計畫，執行至98學年已經有118所高職參加高職優質化計畫。

本研究「優質優質化執行成效」可以定義為：高職學校教師對於優質化各項目標之認同及知覺程度，共分為下列四項。

一、社區認同

加強就近入學宣導、提供各項學生學習獎學金，以及強化學生適性學習輔導等計畫。加強配合辦理國中技藝教育及實用技能學程等計畫。

結合地方產業特色，推動類科及設備整合、跨校課程教學合作、新課程教材合作研發等計畫。

二、學生學習

加強學生人文及藝術素養之相關課程，創新之多元文藝活動，以及提升校園人文及藝術環境及文化。提升學生學習成效、強化學生專業技能、培養專題製作能力、鼓勵學生參與各項檢定、競賽及社團活動等計畫。鼓勵學生多元學習表現，引導學生適性發展，推動提高學生學習成效。

三、教師教學

教師教學效能提升，學校本位課程發展及適性學習課程改進。建立學校本位課程發展機制、提升課程實施成效、落實課程研發、強化專業課程及實習、推動專題製作課程、以及其他重要課程議題。鼓勵教師進修及參與產學活動，獎勵教師參與或指導各項競賽活動，以及辦理教師專業發展活動或計畫。

四、行政效能

學校行政效能提升：提升學校行政領導及道德領導，建立知識管理、e化管理、品質管理、績效管理及品質管理認證等計畫。

上述優質化執行成效的操作型定義乃是以研究者自編「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究調查問卷」之「優質化執行成效量表」得分為依據。得分愈高，表示教師知覺優質化執行成效愈佳。反之如果得分越低，表示教師知覺優質化執行成效越不佳。

第五節 研究範圍與限制

本節就本研究研究範圍與研究限制，分別說明如下：

壹、研究範圍

本研究之研究範圍，依據研究對象與資料來源分述如下：

一、就研究對象而言

以參加 96 至 98 學年度高職優質化學校之高職校長以及學校所屬專任老師，不含一般專任行政職員。

二、就研究內容而言

本研究旨在探討校長知識領導、溝通行為在高職優質化成效之影響。藉由問卷調查及半結構式訪談之方法，提出具體可行的前瞻性建議。因此，有關其他影響學校執行優質化成效因素，並非本研究探討之內容。

貳、研究限制

本研究旨在建構之校長知識領導、溝通行為在高職優質化成效之影響，研究限制如下：

一、就研究工具而言

本研究所實施之調查研究，主要係以自編之「高職校長知識領導及校長溝通行為對於高職優質化執行成效之研究」問卷及高職校長知識領導及校長溝通行為對於高職優質化執行成效之訪談問卷，作為蒐集資料之工具，惟因採受試者自行填答方式，於填答過程中難免有防衛性、偽裝性及社會性之反應，可能受其認知和態度個人情緒等主觀因素，影響研究之結果。

二、就研究對象而言

本研究結論僅限於高職學校，不適宜推論至其他一般高中。另外考慮校長職務調動因素，採樣學校限於優質化實施期間且調查時仍在任者為樣本，不適宜推論至所有實施高職優質化學校。

三、在研究設計方面

本研究採用橫斷面問卷調查的方式，亦即只有在一個固定時間點上的蒐集資料。因此，本研究所探討的結論只能證明在某個時間點的變數

間之關係，而無法推論至一般狀況。

第二章 文獻探討

本章依據研究動機和目的，蒐集相關文獻加以歸納與分析比較，做為本研究發展研究工具及資料分析之基礎。本章共分為三節：第一節探討知識領導之內涵；第二節探究校長溝通行為之影響及作法；第三節重點在探討學校優質化實施之背景及我國高職優質化輔助方案實施現況及相關指標，分別依序說明如下。

第一節 知識領導

校長領導力與教職員對於學校工作投入呈現正相關，且校長領導對於學生學習有顯著影響（張德瑞，1991；Leithwood & Riehl, 2003）。為適應不同時代背景需求的文化脈絡，學校領導理論從早期特質論、行為論、權變論、轉型論等，都有不同派典（paradigm）移轉的痕跡。然而任何領導理論皆無法涵蓋所有不同層面及所有問題，因此領導所要探究的並非尋求一個完美且遙不可及的理論或模式，而是要審視當代思潮脈絡，並在不同的領導理論中萃取出更合乎時代需求的領導思維。以知識經濟時代而言，如何在既有的領導基礎思維中，尋找更為適當的領導方式，除了可以發展學校外，又能因應外界環境變化，已經是一個重要的議題（林明地、洪俊智，2008）。張文權與范熾文（2011）指出近年來相關研究顯示，面對知識經濟時代，學校善用知識管理，進行應用與創新，對於學校經營極有幫助。但要擴展利用知識的功效，只是單純依靠知識管理是不足夠的，融合組織學習、組織共享與成員信任等元素也相當重要，此即牽涉到知識領導的議題。

本節首先探討領導及其意涵，其次說明知識及知識管理，再其次敘述知識領導的意涵及理論依據，最後探討國內碩博士相關論文。針對上述探

討相關文獻及脈絡，做為發展本研究之理論基礎。

壹、領導的意涵及理論發展

一、領導的意涵

自 20 世紀以來，領導已經是廣泛的討論主題，許多研究者及實踐者試圖對領導作定義及分析。Northouse(1997)認為領導：(1)是一種過程；(2)是一種影響；(3)發生在團體中；(4)包括組織目標的達成。Lunenburg and Ornstein (2000)認為領導的定義如下：(1) 領導是有效的影響，並且在方向、做法、行動和意見上的影響及引導；(2) 領導是建造具有凝聚力及目標導向的團隊；(3) 領導是說服他人昇華自身的利益，並把團體的目標當成是自己本身的目標；(4) 領導是說服他人不顧自己個人的利益，去追求一個公眾的目標，而這個目標對於團體來說是重要的。Ward(2010)認為領導是一種激勵組織中的成員朝共同目標努力的一種藝術。

就國內學者而言，羅虞村（1995）認為組織是由於未達成某一些特定目標而存在，領導則是組織藉以達成目標的手段，在領導的歷程中，伴隨一定程序及任務的達成。黃昆輝（1988）對於領導，列舉六種主要觀點：(1) 領導就是影響力的發揮；(2) 領導是一種倡導行為；(3) 領導能促進合作功能；(4) 領導是一種信賴的權威；(5) 領導是協助達成目標之行動；(6) 領導是達成組織目標之歷程。謝文全（2005）則認為領導是在團體情境裡，藉著影響力，來引導成員努力的方向，使其同心協力齊赴目標的歷程。蔡培村與武文瑛（2004）認為領導是由個人人格特質與社會交際相互影響為出發點，以賦予權力為手段，以激勵與驅策為策略，來導引眾人完成組織目標之行為。

綜合以上所述，我們可以說領導乃是為了達成組織目標，領導人員發揮其影響力，建立團隊精神，激發成員工作動機，從而達成任務之行政行為。

二、領導理論的發展

領導理論研究的發展，大致可分為實證與非實證兩個階段，以 20 世紀為分水嶺。非實證時期之領導理論，主要是思想家對領導之主張與看法，涉及主觀信念與時代背景因素，屬於未經嚴謹科學程序驗證之論述。分析非實證研究階段有關領導之論述，受到較多討論的有兩大類別：一為「英雄論」或稱「大人物論」(Great Man)，認為領導者的言行決策，成功的領導者必具備獨特的人格及領袖特質，足以開創新局，即所謂「英雄造時勢」。另一為「時代論」，為前述「英雄論」之反動，認為時代的思潮及環境，孕育了不同的領導人物，即所謂「時勢造英雄」。上述兩個領導探究途徑屬於歷史及哲學研究的範疇，而非屬於科學實證研究的性質（黃宗顯等，2008；Cherry, 2011）。

20 世紀邁入領導理論之實證研究階段，研究發展重點大致可以劃分為四種理論：(1) 特質論：研究者主要從事的是成功領導者特質之探究；(2) 行為論：此類型研究主要的重點在探究領導者之行為，其核心觀點認為領導效能與領導行為、領導風格有關；(3) 情境（權變）論：約略在 60 年代末至 80 年代初，學者提出了情境（權變）領導理論，認為有效的領導行為視情境狀況而有不同，領導行為需依不同情境權變調整，進行有效的搭配；(4) 現代領導理論：大致從 80 年代初至今，新興領導理論目前正蓬勃發展，呈現百家爭鳴之態。內容涵蓋轉型領導、道德領導、僕人領導、第五級領導、知識領導等各種領導觀點(黃宗顯等，2008；Cherry, 2011)。

（一）特質論

領導特質論源自於 1910 年至 1940 年代初期，研究者試圖找出可以區分領導者與非領導者的各種特徵。特質論又可區分二種不同的論點，其一是強調一般人格特質 (traits) 的發現；其二是著重特質中「共同特性」(common character) 的發現（蔡進雄，2000）。特質論強調領

導者須具有與平常人不同之特質。例如：Covey (1989) 認為領導者有八項特質：(1) 不斷學習，而且必須全神貫注；(2) 服務至上：以原則為重心的人，將生活當成是一種使命；(3) 散發積極的能量：以原則為重心的人每天都帶著歡欣、愉悅、快樂的表情，態度樂觀、積極、向上，充滿熱心、希望與信仰；(4) 信任別人：以原則為重心的人對消極的行為、批評或人性弱點，不會反應過度；(5) 均衡的生活；(6) 生活充滿趣味；(7) 相信合則兩利、分則兩敗；(8) 進行自我更新的活動藉由閱讀、創造性的問題解決方式、寫作和想像，來訓練他們的心智。艾科卡認為卓越領導人有下列 9C 的條件：(1) 好奇心 (curiosity)：聆聽各種不同的聲音及大量閱讀各項資訊；(2) 有創意的 (creative)：能套跳思想框架，願意嘗試不同的方法或事物，以創意的方式解決問題；(3) 有溝通的能力 (communicate)：以誠實為原則，做好溝通的工作；(4) 有品格 (character)：有原則懂是非，對於對的事情有堅持的道德勇氣；(5) 有勇氣 (courage)：面對問題，要有「雖千萬人，吾往矣」的氣概；(6) 有信念 (conviction)：真心願意作好一些事的意念與信念；(7) 有魅力 (charisma)：讓人願意追隨，且能激發所屬同仁的潛力；(8) 有能力 (competent)：有一般事務的常識及專業的能力；(9) 危機處理能力 (crisis)：危機處理更能淬礪傑出的領導力 (李建興譯，2007)。

Bennis(2003)認為領導者需要有六種個人特質：(1) 正直誠實 (integrity)：面對更為挑戰性具有堅持特定價值的正直與誠實，不因畏懼困難而退縮而善變。能贏得大家的信賴，並成為大家效法的榜樣；(2) 奉獻的心 (dedication)：願意全心全力投入工作，帶領團體成功達成目標；(3) 寬宏的肚量 (magnanimity)：願意看到他人的成功，不吝於給予讚美和掌聲。有時也可以寬容同仁的失敗，並給予支持與鼓勵；(4) 謙卑 (humility)：不驕傲，不自我膨脹。謙卑的領導者不是自我貶抑，

也不是自信不足而感到自卑，或是虛偽不實，只是重視每個人的價值，並且相信人生而平等；(5) 開放的心胸(openness)：願意傾聽別人的意見和想法，不會因未事先的偏見而先作價值判斷，經由過程中建立彼此的互信，並激發同仁的想法和潛力；(6) 創造力(creativity)：創造力意味著能開放的思考而不受原有觀點的拘束。對一個有創造力的領導者而言，如果本身具有開創力，可以預見未來，帶領同仁一起邁向成功之路。

Stogdill (1969) 認為僅強調人格特質，不足以鑑別領導能力；成功領導者所具備的特質，隨不同的情境而存在差異；探究特質理論，應將個人特質及情境因素兩者的特性進行統合研究。秦夢群 (2003) 認為特質論最大缺點在於以偏概全，忽略不同情境下的因素。即使在同一團體，在不同階段及環境下，領導者必須有所因應並調整。

(二) 行為論

1939年起由Lewin所帶領的研究團隊針對領導到作一系列有系統之研究，注重領導者實際表現的行為。Lewin認為領導方式可分為威權式、民主式及放任式三種。

1、權威式領導(authoritarian leadership)

領導者提供清楚的指令或期待，以讓下屬遵循。包括何時、如何、何人來完成工作指派。因此領導者和下屬間，界限分明。領導者獨裁作決定，不需要下屬的意見或參與。在此情形下，決策變得無創造力，久而久之，團體也無法適應民主決策的方式。權威式的領導較適用於需要短暫時間內做決定的情境。

2、參與式領導(participative leadership)

參與式領導又稱為民主式領導，常常是最有效率的領導方式。領導者帶領團體一起參與決策。領導者鼓勵成員參加決策，但保留最後之決定權。成員往往由於參與決策被激勵，以至於變得更有創

造力。

3、放任式領導 Delegation (Laissez-Faire) Leadership

領導者很少引導指揮，而將決策權下放給所屬。成員常常會要求領導者配合，也常表現出不合作的態度，並且無法獨力完成工作。這種領導模式適用於由專家或是高素質成員的團體。

Hemphill and Coon(1957)發展出領導者行為問卷 (Leader Behavior Description Questionnaire) 簡稱 LBDQ，用以測量領導者行為和績效間之關係。此一工具分為「倡導」層面 (initiation of structure)：強調指示、達成目標及執行任務以及「關懷」(consideration behavior) 層面：包括人際溫暖、體貼部屬的感受，及運用部屬參與雙向溝通的機會等。後來發展出許多研究工作都是以 LBDQ 為依據發展而來。對於許多領導者行為而言，LBDQ 是最基本的研究工具 (羅虞村，1995)。研究結果發現，關懷行為重視成員心理需要的滿足，人格尊嚴的尊重、個人價值的肯定，及參與機會的提供；而倡導行為則注重組織任務的貫徹、組織目標的達成，及權威指示的運用等。

(三) 情境 (權變) 論

權變理論 1967 年由 Fiedler 所提出，強調最好的領導方式是隨情境通權達變。Fiedler 提出探討領導行為時，須研究人與環境兩組變項。前者指領導者動機取向 (motivational structure)，後者指環境對完成任務的有利程度 (situational behavior) (蔡進雄，2000)。

權變領導並綜合各家管理學派的主張，將他們予以整理、統合、以期靈活運用各種事、境、人、事物、情境上。權變領導主要論點共有下列：(1) 兩極論：並不執著於 x、y 理論，而認為組織是由封閉走向開放，任何時期皆有不同程度的開放，因此管理上，因時因地而有所不同；(2) 彈性運用：沒有一套絕對的原則可以適合一切狀況，因此要能通權達變；(3) 效果與效率並重：管理的目的在於目標達成亦

即有效果且應注意效率；(4) 強調殊途同歸，組織要達成任務時並無一定的最好的方案；(5) 管理層次分為三級：技術層次、協調層次、策略層次，依據不同層次，調整領導作為；(6) 管理人員應該負責策略制定密切配合並且設計組織結構隨時能做決策，並形成影響力。

(四) 現代領導理論

新興領導理論目前正蓬勃發展，理論呈現百家爭鳴之態，轉型領導是其中熱門的研究議題。Burns 於 1978 年最早提出轉型領導之概念，Burns 並以 Maslow(1954)的需求層次理論來界定轉型領導的定義：轉型領導是領導者與成員相互提升道德及動機至較高層次的歷程。Bass (1985) 認為轉型領導是領導者充當教練、教師和指導者來改變部屬，藉著引起部屬強烈的動機，並與領導者視同一體，透過改變成員對組織任務的承諾，以影響部屬使其對組織付出超出期望外的努力。轉型領導者通常在組織面臨重大變革壓力、眾人對於未來茫然不知所以的情境之下出現。透過領導者獨到的眼光、群眾的魅力以及過人的毅力，所有組織成員得以有所仿循，戮力向前 (蔡進雄，2000)。

具體而言，轉型領導可包涵五個行為層面，分別是：(1) 建立願景：指領導者能預見組織未來的發展，而提出前瞻性的遠景，並將願景傳遞給成員；(2) 魅力影響：指領導者具有親和力及自信心，在言談之間會散發出其影響力，做事有擔當、有魄力，令人佩服；(3) 激發鼓舞：指領導者表現出激勵鼓舞的行為，對成員具有信心，並常勉勵部屬見賢思齊、更上層樓，且鼓舞有才能的成員發揮所長；(4) 啟發才智：指領導者會營造開放的環境，鼓舞成員以創新的方式思考問題，並主動發掘人才，樂於傳授經驗，領導者本身也不斷進修，吸取新知，帶動成員的進修風氣；(5) 個別關懷：指領導者能體恤成員的辛勞，主動聆聽成員的心聲，表達適度的關心，並提供成員個別的協助(蔡進雄，2000)。

Yule(1999)認為轉型領導提供一個重要的觀察點 (insight) 來理解有效能的領導型式。然而其弱點在於如何將轉型領導予以概念化 (conceptualization) 及領導過程中如何量測 (measurement)。蔡進雄 (2005) 認為轉型領導之侷限與缺失，歸納起來主要有五大項分別是：(1) 過度誇大領導者的功能；(2) 傾向英雄式的領導；(3) 使成員被動；(4) 忽略團隊建立的重要性；(5) 行為層面未有定論。

貳、知識及知識管理

以下就知識的內涵、知識的分類及知識管理等議題，分述如下：

一、知識的內涵

所謂「知識」(knowledge)，既不是資料(data)，也與資訊(information)有別。資料是關於事件的一組離散的客觀事實，一般可用結構化記錄來描述，資料僅僅是構成資訊和知識的原始材料，對大多數人而言，資料本身並沒有特別的價值。資訊是一種消息，所謂的資訊則指處理後具有意義的資料，通常處理資料的方法包括分類、計算、調整與精簡等。此資料處理的過程充分反映出使用者賦予的資料意義，舉凡分類的標準、精簡的方式等都需要使用者先做決定。知識是結構化的經驗、價值、相關資訊和專家洞察力的融合。它提供了評價和產生新經驗和資訊的框架。知識是從資訊產生行動的能力，包括判斷力、專業知識和技術，通常需要協同工作才能更好地加以利用(吳政達，2000)。Davenport and Prusak(1998)提出一個 5C 的模式，說明資料如何透過濃縮、計算、脈絡化、校正和分類來轉換成資訊。(1) 濃縮(condensation)：去除不必要的資料，以更精確的形式做成重點摘要；(2) 計算(calculation)：分析及計算所得資料；(3) 脈絡化(contextualization)：知道資料彼此脈絡關係；(4) 更正(correction)：去除錯誤；(5) 分類(categorization)：將所得資訊以分類方式儲存。

Maryam and Dorothy (2001) 彙整各家意見，認為知識的概念，可

以由五個不同的層面探討：

- (一) 知識是一種心理狀態(a state of mind)，由過去及經驗和學習而得；
- (二) 知識是一種物件(object)，可以儲存及操作的；
- (三) 知識是一種程序(process)，是應用專業技術解決問題的過程；
- (四) 知識是一種存取資訊的條件(a condition of having access to information)，必須是加上有條理的組織以加速存取速度；
- (五) 知識是一種能力(capability)，一種影響組織行動的潛在能力。

二、知識的分類

就知識分類而言，Polanyi(1966)將知識分為內隱(tacit)與外顯(explicit)兩大類。內隱知識乃是以專業技能的形式存在於個人行為中諸如：習慣、方式、行為、洞察力和偏好，它是“人”的知識，存在於“人”的頭腦中，存在於管理者和員工的經驗和專業技能中。外顯知識乃是指已經檔案化的知識，可以透過報告、分析、手冊、說明書、實踐、電子郵件、軟體程式等方式來表達。有效的知識管理系統應該能夠以綜合的方式利用內隱和外顯知識，滿足組織發展和客戶服務的需求（吳政達，2000）。

Howell(1996)認為內隱知識是不可編輯的，無法 know-how，乃是經由非正式的學習與程序取得。Kogut 和 Zander(1992)則將知識分為資訊(information)與技能(know-how)，資訊為陳述性知識(declare knowledge)代表事實的陳述；技能則代表一種程序性知識(procedure knowledge)，說明活動該如何執行。並將內隱及外顯知識分為可編撰性(modifi-ability)和可傳授性(teach-ability)，如果 know-how 比較有可編撰性和可傳授性時，技能比較容易移轉。

表 2-1 內隱知識與外顯知識之比較

內隱知識	外顯知識
經驗的知識	理性的知識
同步的知識	連續的知識
類比的知識	數位的知識
主觀的知識	客觀的知識

資料來源：Nonaka and Takeuchi(1995).

三、知識管理

知識管理是將知識視同創造財富的資源，並配合組織文化、組織結構等特性，對組織中的知識進行蒐集、組織、儲存、轉換、分享及運用的過程，其重點在於資訊科技與人員智慧的結合，讓知識得以流通、擴散應用傳達讓整個組織得以發展變革（張明輝，2001；呂筱茵，2001）。而所謂「學校知識管理」，乃指「在知識型學校中，建構一個有效的知識系統，讓學校組織中的知識能夠有效的創造、流通與增值，進而不斷的產生創新性教育專業知識。」其中每一個環節都是繁複的工作，必須加以管理，也應能夠加以管理。由於知識來自於人的思維，唯有人才能創造知識，任何組織都無法不藉由人才而自行創造知識。科技對於外顯知識的儲存與流通（即資訊化）極有助益，但內隱知識卻必須透過人與人的接觸才能傳播擴散。基於此，知識管理的核心應是人而不是知識數位系統；換言之，「學校知識管理」並不是定義為「知識」這件事被管理，而應定義為是一種管理者的能力。其工作包括知識的找尋、研發、整理、儲存、流通與利用，有關找尋、儲存、流通稱為知識資訊化，而研發、整理與利用則為知識價值化（吳政達，2000）。

因此知識管理是一種有意的策略，以使正確的知識在適當的時機傳達給適當的人，並幫助成員分享且以能夠改進組織表現的方式將資訊付諸行動；同時知識管理也是一種複雜的過程，必須有強力的促動要素為

基礎來加以支援，對組織中的知識進行搜尋、組織、儲存、轉換、擴散、轉移、分享、創造及運用，經由這一連串的過程，促進組織知識的不斷創新與再生，以提高組織的生產力，增加組織的資產，並藉此提昇組織因應外部環境的能力，及不斷自我改造的動力（吳清山、黃旭鈞，2000）。就學校而言，研究指出校長積極推動知識管理工作，營造知識分享氣氛、凝聚學校專業社群，將有助於提升學校效能（謝傳崇，2010）。

叁、知識領導（knowledge leadership）

謝文全（2005）認為領導（leadership）具有引導或明示方向的意思，也就是引導組織內成員邁向同一方向，期能達成共同目標的行政作為。知識領導是知識經濟時代興起的新型領導典範，改變過去領導只重視目標達成，而忽視知識創造的重要性。一個組織要能有競爭力，不能只依賴績效管理，它還必須創新經營。創新概念的興起，呼應知識社會追求革新與卓越的需求，將知識管理的概念從傳統的科學管理，再進一步轉化與創新，有效凝聚組織內部的智慧資本，整合成無可替代的競爭優勢。知識領導發揮領導的專業知能，運用資訊平臺並營造學習文化，以自身扮演知識創新者的典範角色，致力學校創新經營，主要目的即在於追求知識的創新，建立學校競爭優勢（吳清山、賴協志 2007；張文權、范熾文、張臺隆，2008；施佩芳，2009）。因此知識領導近年在現代組織的重要性日益提升，對組織的生存與發展非常重要（Cavaler、Seivert & Lee, 2005; Winkelen, 2006）。

在組織中，知識決定了決策行動方案的數量與品質，知識係決策的重要核心，而決策則是有效領導的重要核心。領導者可以透過了解領導的本質、運用知識與使用規劃技術來進行決策與組織活動，以達成組織理想的結果。因此領導者必須具備專業知識與能力藉由知識領導，發揮影響力，指引組織知識發展方向，並運用各項知識管理策略，整合適當的人力、資源與設備，建構優質的組織環境與文化，以利於知識的建立、分享和創造，

激發成員選擇、運用、創造、傳播組織中的顯性與隱性知識，進而提昇組織效能，達成組織創新與永續發展目標的過程（林海清，2005；Hewlett, 2006；徐昌男，2007；林新發等，2008）。

Hewlett (2006)指出知識領導是一多面向的活動，需要集合多元的視野與能力，以利管理與領導組織，尤其在嶄新的全球化經濟環境，知識更成為組織成功不可或缺的要素，成功的領導者必須能管理組織中的知識。由此可知，知識領導以領導的概念融入知識管理當中，並進一步擴大發展知識管理的功能，對於學校競爭優勢強調內部核心資源的開發、創新與整合，並進而發掘成功的關鍵因素，建立特色、卓越精進與永續發展等內涵，皆具有許多實務上的助益（張文權、范熾文、張臺隆，2008）。就知識管理領域而言，引導成員做好知識管理的工作，有效的將外顯知識與內隱知識產生知識螺旋的互動與交流，同樣有賴領導能力的發揮，此即知識領導受到重視之所在。

吳清山與林天祐（2004）認為，知識領導係指組織領導者能夠提供適切的環境、文化和組織結構，以利於知識的建立、分享和創造。Cavalieri, et al.(2005)認為領導的作用包含設定方向、管理變革並建立組織成果表現和改進能力。知識領導者可運用個人的影響力去促進知識的發展與知識管理，將學習經驗轉化為實用知識，並與知識管理的革新計畫進行統整，以達到組織願景中的未來目標，以成為組織革新的操作系統與基礎發展，追求未來願景（徐昌男，2007）。

一、知識領導模式和傳統領導模式不同

知識領導不同於以往傳統的組織管理理論，而是將領導思維結合知識管理，進而促進組織的知識發展。知識領導強調鼓勵所屬成員自願且主動的承擔責任，並建構一個有利於推動知識管理的環境，營造學習、分享、信任與創新的文化，再進一步整合知識發展與知識管理，以達到知識共享的目標（吳清山等，2006）。

林明地（2002a，2002b）認為在知識經濟時代學校扮演角色已經有所轉變。知識經濟時代學校較傾向組織學習、重視教育知識管理，學校應扮演知識提供者、管理者、整合者及知識創造的角色。校長對於建立完善資訊系統、善用學校創意且可以解決問題的隱性知識、透過分享合作鼓勵老師在職進修並改變教學策略目標之達成影響極大。經由上述探討知識管理與知識領導背景因素後，就傳統管理模式和知識領導模式之比較以及知識領導的意義及知識領導的內涵提出以下結論：知識領導和傳統領導理論比較有所不同。知識領導鼓勵自我管理、鼓勵成員分享及評估、鼓勵共創遠景、重視既定方法與流程並與成員分擔責任，協助解決問題，幫助同仁成為工作的專家，比較如表 2-2。

表 2-2 知識領導和傳統領導理論之比較

項次	傳統領導模式	知識領導模式
1	自己回答問題、解決問題，並做所有決定。	與成員分擔責任協助解決問題幫助同仁成為工作的專家
2	監控流程	鼓勵自我管理及評估
3	設定工作目標	鼓勵共創遠景
4	關心自我工作與責任	鼓勵成員分享
5	重視既定方法與流程	鼓勵看法與流程創新

資料來源：修改自林海清（2005），p19。

二、知識領導的要素

Amidon and Macnamara(2000)指出知識領導應考量七個層面 (7C)，包含背景(context)、能力(competence)、文化(culture)、社群(communities)、以共通語言對談 (conversation and common language)、溝通 (communications)與教育訓練(coaching)等七項。Viitala(2004)經實證研究後，將知識領導分為下列四個層面：(1) 學習導向；(2) 創造支持學習

之氣氛；(3) 支持個人與團隊層級的學習過程；(4) 典範角色。

根據吳清山等人的研究，知識領導的主要有下列內涵及要素（吳清山、賴協志，2007；吳清山等，2007；林新發、黃秋鑾，2008）：

（一）學校文化

學校文化對於組織發展相當重要，當領導者結合專業知能，並透過良好的典範角色發揮影響力後，將可形塑出正向與開放的學習文化。知識管理強調知識的學習、創造與分享，激勵個人與組織的知識不斷更新，學習導向的文化就是促動交流的主因。追求創新、自由探索、彼此信任、樂於合作分享的學校文化，是知識管理的重要基礎，更是知識領導不可或缺的要素。

就領導實務而言，學校校長除了給予學校成員生活上溫馨的關懷，工作上適切的關注，精神上高度的支持，透過日常行為與活動的實踐來塑造信任分享的學校氛圍。此外，在推動組織學習時，宜廣泛提供各項資源，以激發同仁學習興趣；學校可成立知識社群，辦理讀書會、教學觀摩、行動研究與課程研習等，激勵成員主動學習。藉由定期或不定期聚會，分享心得、交流意見，在互動中凝聚情感、建立默契，形成彼此分享、相互支援、共同成長的風氣。

（二）人力資源

知識領導者必須培育並訓練內部人員發展專業的知能，形塑組織堅強而充沛的人力資源，亦即知識管理中所謂”know who”，如此才能有充沛人力領導組織發展。

（三）資訊科技

資訊科技屬於知識管理的必要條件，因此學校如欲進行知識管理，需要建立在資訊科技的平臺，方能實施大規模的知識分享，因此建構資訊科技的平臺也是促動知識領導的要素之一。校長如果能建置完善可用的資訊基礎設施，發展實用的資訊管理系統，必能增進知識

領導效能。

(四) 成效評估

王如哲(2002)根據 David Skyrme Associates 所發展之「知識管理評量工具」及 Arthur Andersen 和 American Productivity and Quality Center 所共同發展之「知識管理評量表」，這兩份知識管理評量工具進行研究分析。結果顯示：校長領導是推動學校知識管理成功與否之重要要素。學校領導者本身也必須瞭解知識管理如何對達成學校目標作成效評估，並知道如何運用學習來支持學校教育核心能力，以發展同仁新的能力。建立評估回饋的機制是確保方案模式不斷進步的重要機制，因此，評估回饋的機制對知識領導也是重要的要素。

藉由評估回饋，知識領導者可以了解知識管理的目標及預期效果，同時可以了解組織內外知識管理與知識發展的流程，掌握內外部知識的現況，更可以做為成員在知識管理績效獎懲的依據。就組織面而言，評估可以了解內外部知識的現況，並適時過濾與更新，同時也可了解不同需求，提供即時的回應。就成員面而言，結合獎懲與評鑑制度，就客觀合理的制度所產生之結果給予適度回饋，可做為未來改進的參考。而後設評鑑的進行，隨時對評估回饋機制加以檢討改進，才能因應不同情境展現評量的效果。

三、知識領導的類型

施佩芳(2009)認為校長在知識經濟時代，進行知識領導有以下五個涵義：

(一) 知識領導是培養知識分享的領導

知識領導是非常重視知識分享的領導方式，所以校長需努力塑造組織知識分享的文化，以營造一個能讓學校成員相互合作、彼此信任的環境，以激發成員學習動力，促進知識管理工作能更有效落實於組織中。

(二) 知識領導是強調創新發展的領導

知識領導是一種強調創新發展的領導，所以領導者應運用經驗、智慧和判斷，以提高應變和創新能力。在學校中，校長在進行知識領導時的角色便是創造條件，使知識得以增長，使學校管理變成是學校知識管理。因此校長也應致力於提升學校整體組織之可信賴性，並獎勵學校的知識創新作為。

(三) 知識領導是推動知識管理的領導

知識領導者除支持知識發展過程，並且整合知識發展過程與知識管理的行動。校長應安排學校知識管理的任務編組，確認當前的行動，找到各項資源，發展具體可行的策略，藉由創新典範、統整人力資源、資訊設施、制定制度規範、進行成效評估等策略，才能成功推動知識管理，以解決組織所面臨的困境。

(四) 知識領導是重視學習的領導

知識領導者須清楚了解學校未來發展所需的知識及能力，才能引導或協助學校成員找到學習的方向，進而發展出支持學習的氣氛，其中包含支持信任工作社群，促使成員們願意坦率的表達其想法與意見，而領導者也要仔細傾聽，以更了解成員需求。

(五) 知識領導是整合資訊的領導

知識領導者在引導成員進行知識管理時，必須透過資訊與通訊科技除了具有輔助知識管理的績效，使組織成員獲得重要知識，更能藉此促成「e 學習」(e-learning)。

Cavaleri(2005)認為知識領導是領導者運用影響力來支持知識發展的過程，並將知識管理與知識發展加以整合，以達成一個具展望的未來，如圖 2-1。

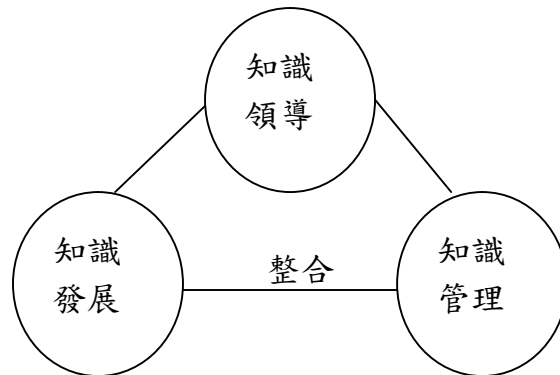


圖 2-1 知識領導的意涵

資料來源：Cavaleri, et al. (2005). p.233.

組織領導者在進行知識領導時，依據其所扮演的角色，可以有不同的類型。依據 Koulopoulos and Frappaolo(1999)提出五種知識領導者的型態，包括以下五種：

(一) 知識工程師(knowledge engineer)

知識工程師負責轉換明確的知識為教學、程式系統、以及有系統的編纂而加以應用，以降低知識本位工作中重複的程序。

(二) 知識分析家(knowledge analyst)

主要為蒐集、組織與傳播知識，並成為提供工作上知識的領導者例如：圖書館功能的發揮，網站的管理等。

(三) 知識管理者(knowledge manager)

組織的知識必須透過許多的個人知識的結合，知識管理者在組織內領導工作的責任在於協調部門內成員的工作，使得知識能共同分享而且不致支離破碎。

(四) 知識長 (chief knowledge officer)

其職責在於協調組織內部所有的知識領導者，通常直接受命於總裁(CEO)並向其負責。

謝效昭、洪順慶、黃思明（2000）認為知識長必須對組織內知識的流動過程有一定了解外，還必須具備以下所提幾項能力。

1. 樂於接受新的事物，勇於面對挑戰，追求成長。
2. 確信知識對於組織成長的重要性，對於新知識的引進及學習抱持高度興趣。
3. 對新資訊有高度敏感，並對知識工作者適度的尊重。
4. 具有願景並能妥善規劃組織需要的知識。
5. 具備一般管理者的特質，如領導、溝通協調等能力。

(五) 知識服務員(knowledge steward)

提供知識的使用者有關工具使用的專門知識，以及提供知識領導者有關的實踐方法，經常扮演幫助他人熟諳於知識管理上的新技術與實踐的力量；換言之，知識服務員的職責在於傳遞新知，扮演嚮導者的角色。

如果就學校而言，五種類型轉換為學校組織，教務主任的角色類似知識長，其職責在於協調學校內部所有的知識領導者，並受命於校長向其負責。各處室的組長類似知識分析家，其主要職責為蒐集、組織與傳播相關職掌的知識。各科科主任類似知識管理者的角色，在學科內的責任在於協調教師的教學工作，使得知識能共同分享而不致支離破碎。資訊組長或圖書館工作人員類似知識工程師的角色，負責開發與使用程式以有系統的編纂知識而加以應用，以降低知識本位工作中重複的程序。專業學習社群(professional learning community)的種子教師類似知識服務員的角色，負責參與研習新知並向組織內成員傳播其知識內涵（吳政達，2000）。

四、知識領導的內涵

吳清山與賴協志（2009）研究指出：所謂知識領導乃是以領導者本身所具備專業知識與能力有效整合知識管理與知識發展，並藉由領導的影響力，建構優質學習組織、文化與氛圍，並激勵成員從事知識學習、

分享及創造，藉以提升知識管理效能。

(一) 就知識領導本質而言

領導者需要提升知識管理效能，發揮影響力來整合資源，帶領同僚達成學校目標，因此知識領導有其一定之效應。

(二) 就知識領導過程而言

乃是建構學校成為優秀學習組織及學習文化，並激勵學校成員從事知識學習、分享及創造，藉以提升知識管理效能。

(三) 就知識領導要素而言

知識領導乃領導者與成員在特定情境下，互動交互影響而產生之行為。因此領導者與被領導者及情境此三者乃是知識領導之要素。

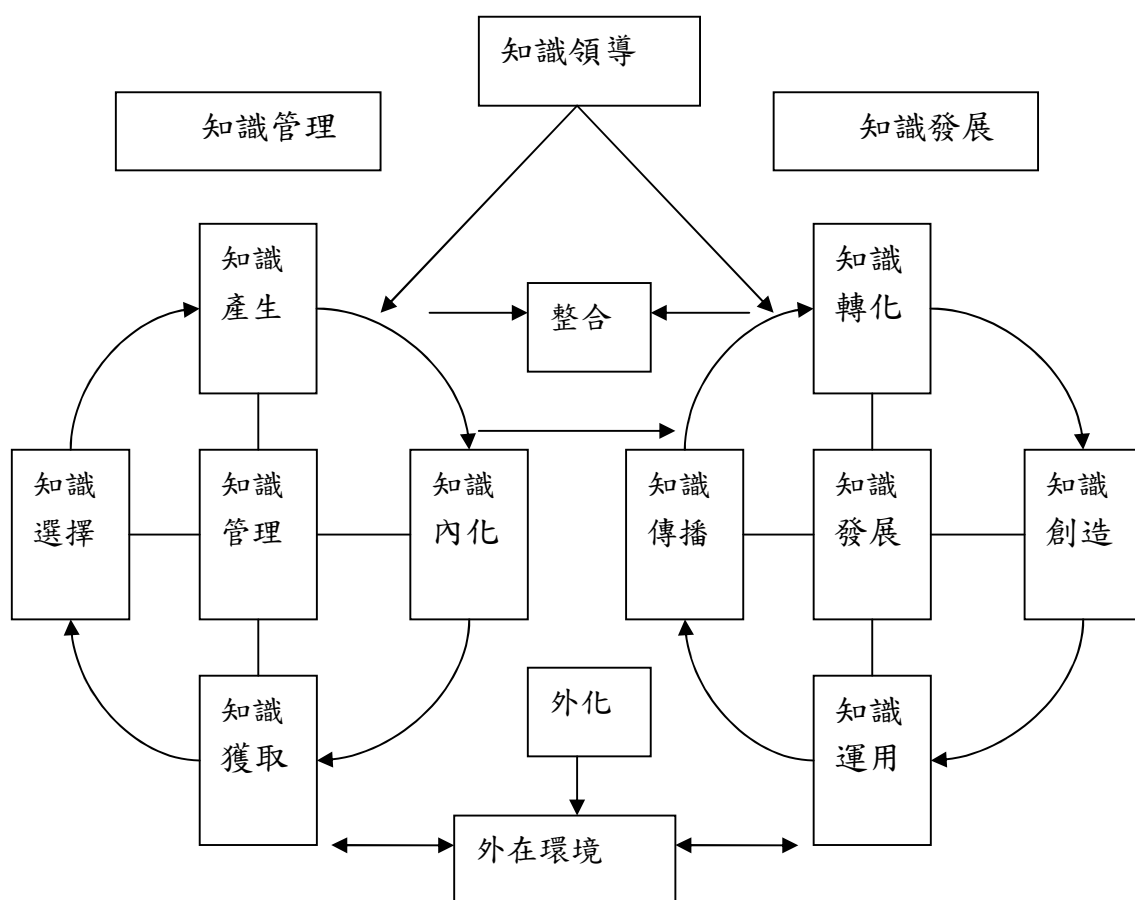


圖 2-2 知識領導的概念圖

資料來源：吳清山、賴協志（2009），p25。

依據國內外學者（Amidon & Macnamara, 2000; Kouropoulos & Frappaolo, 1999; Cavaleri, Seivert & Lee, 2005；吳政達，2000；林新發、黃秋鑾，2008；吳清山、賴協志，2009）知識領導的內涵歸納為下列五項：

（一）知識的分享(knowledge sharing)

知識具有可轉換、可擴充、以及流動和分享的特質，知識可以在擁有者和接受者之間相互流動。知識分享是一種有價值的組織行為，更是一種可不斷運用的組織資源。知識的產生或取得，除了透過人際之間的互動，以及科技資訊技術的運用取得知識外，個體本身可以是知識的生產者與分享者。組織如果能夠使成員有感覺需要去進行知識的分享，將有助於建立組織知識分享行為，而成員彼此間知識的傳遞、獲取、吸收與交流，也將更為頻繁，且更具成效（劉鎮寧、阮素惠，2010）。但事實上，知識分享行為是知識管理推動上最大的難題（Hendriks,1999），因為知識的分享和使用往往不是自然的行動。儘管如此，組織仍應正視知識分享是衡量知識管理和組織學習績效的重要規準(Quinn, Anderson, & Finkelstein, 1996)。

藉由知識分享產生力量，是組織之管理成功與否的關鍵因素。在知識管理的領域中，組織成員與組織互動探討問題，已經被認為是透過新知識創造與既有知識分享的重要過程(Davenport & Prusak,1998；Pederson, 1998)。組織可以藉由僱用有經驗的員工、辦理教育訓練課程、設立研發部門，或是從外部團體溝通接觸中，達成知識的分享。至於知識分享文化的整體基礎則是彼此互相信賴互相信任（陳琇玲、袁世珮譯，2005）。以下就不同觀點分析知識分享如下：

1.從溝通觀點看知識分享

Davenport and Prusak(1998)認為知識分享需要擁有知識者傳送，並且能有效被吸收。因此知識分享的目的在於改善組織形式的

能力產生新的行為模式，並進而提昇價值，若非如此都不能稱作知識分享。Hendriks(1999)認為知識分享乃是一種溝通過程，並提出兩項知識分享模式：(1) 知識擁有者將知識「外化」(externalization)，例如：演講、編纂知識系統、建構檔案或建立知識資料庫。但是，知識的外化未必是個人所知覺的行為，也不一定是針對被分享者而做的行為，比如我們可以藉由觀察別人執行任務的過程而從中學習；(2) 知識重建者將所得知識加以理解轉化的內化過程。知識分享是一種溝通，乃指當組織成員向他人學習知識時，就是在分享他人的知識，而「知識接收者」必須有重建(reconstruction)的行為。因此，知識分享牽涉兩個主體：(1) 知識擁有者：必須有願意以各種方式與他人進行知識的溝通；(2) 知識需求者：知識分享是知識需求者「內化」(internalization)的行為，為強調這種行為的角色，「知識接收者」可稱為「知識重建者」(Knowledge reconstructors)，其內化的行為包括：有能力傾聽或閱讀等方式來認知、理解這些知識。因此就溝通的觀點而言，知識擁有者與知識需求者都必須善於彼此溝通。

2.從學習過程看知識分享：

劉鎮寧與阮素惠（2010）研究指出知識分享行為包括分享方式（接口述、提供書面資料、提供電子檔案、實地操作示範）和分享管道（私下聊天、正式會議、互動式網路平台、網站公佈）。知識分享的動機因素兼具內在動機(利他行為、專業互長)和外動機(工作需要、成就感)；至於知識分享的情境因素則包括領導者的能力與素養，以及組織的文化和制度(安全的學校氣氛、值得信賴的環境、公平的討論機制、創新與變革的氛圍、既定的會議)。

Nonaka(1994)認為組織內部創造知識的過程乃是內隱知識與外顯知識交互作用的結果，並有下列四種方式：

(1) 內隱知識→內隱知識：又稱為共同化(socialization)：

藉由知識分享達到創造內隱知識的過程。一般透過觀察、模仿及練習，學習對方隱性技巧。

(2) 內隱知識→外顯知識：又稱為外化(externalization)：

將內隱知識明白轉化為外顯知識的過程。一般用語言、形式將想法與訣竅表現出來。

(3) 外顯知識→外顯知識：又稱為合併(combination)：

將觀念加以統整形成新的知識的過程。整合外顯知識的不相干片段，成為新的整體知識。

(4) 外顯知識→內隱知識：又稱為內化(internalization)：

將外顯知識轉化為內隱知識的過程。外顯知識內化，用以擴大延伸並重新界定自己的內隱知識。

表 2-3 知識的創造模式

學習者 分享者	內隱知識	外顯知識
內隱知識	共同化 (socialization)	外化 (externalization)
外顯知識	內化 (internalization)	合併 (combination)

資料來源：Nonaka(1994),p111.

學校知識分享文化的建立有賴於彼此互相信賴互相信任，進而藉由知識分享產生力量，也是組織之管理成功與否的關鍵因素。學校可以藉由資深同仁經驗分享、教育訓練課程，或是從進修研習，達成知識的分享。知識領導者不僅本身重視知識學習，更鼓勵學校成員進修，形塑學校學習文化，並進而能進行分享，對於成員產生增能(empowerment)效果，提昇團隊能力，進而知識創新（吳清山等，2007）。同時知識領導者必須善用學校各項資源，例如成員的學經

歷、社區資源、各項協力團體等資源，結合資訊科技更新及知識管理工具，加以有效整合以建構良好的知識學習環境。

(二) 知識的創新

知識經濟時代，創造與革新成為組織是否能贏得競爭優勢之關鍵，也是組織能否永續經營發展之命脈。企業通過知識管理，在知識獲取、處理、共用的基礎上不斷追求新的發展，探索新的規律，創立新的學說，並將知識不斷地應用到新的領域。在新的領域不斷創新，可以推動企業核心競爭力的不斷增強，創造知識附加價值，並且使企業經營成功。知識創新包括科學知識創新、技術知識特別是高技術創新和科技知識系統集成創新等。知識創新的目的是追求新發現、探索新規律、創立新學說、創造新方法、積累新知識。因此，組織知識的創造與革新，乃組織變革與發展過程之中，面對競爭挑戰之利器。De Boer, et al(1999)也指出，創新可以是既有知識的重新組合，知識整合會比各自獨立的知識更能形成創新。創新往往能在跨組織合作時發生，因為彼此背景不同的合作夥伴，常常能看出對方知識的不同用途，使得創新的機會增加，因此如何透過跨公司合作，以增進知識整合應用的範圍已受到相當多的注意（鄭景華、湯宗益，2005）。

吳清山（2004b）認為創新是一種創意實用化的過程，運用創意的的方法，轉化為實際應用的過程。在知識經濟時代追求創新已成為企業提高知識競爭力建立優勢的關鍵。知識創新可以視為一系列知識生產知識利用及知識擴散的過程（范熾文、林詩雁，2011）。

知識創新為人類認識世界、改造世界提供新理論和新方法，為人類文明進步和社會發展提供不竭動力。就知識創新的流程而言是組織成員個體隱性知識與顯性知識闡釋轉化之互動，它不斷地重複內化、同化、外化、結合之知識螺旋心智歷程，並逐漸由個人擴大至團隊、再擴大至組織，甚至組織外部。Nonaka and Konno(2000)提出知識創

造模式-即社會化(Socialization)-外部化(Externalization)-合併化(Combination)-內在化(Internalization)模式，簡稱SECI。知識的創新經過SECI的過程，將各種不同來源的內外部組織知識，重新組合、更新，並能使創新的知識系統對於組織創造最佳化與更大化的新價值與新利益。組織知識的創造，可先經由合作的過程，將個人的內隱知識轉換成組織的外顯知識，再經由組織的外顯知識發掘組織的內隱知識，使得組織知識產生出個人的知識，其中過程包括四個項目（鄭玉龍、陳雅雪，2006）：

1. 分享(Sharing)：將個人所持有的內隱知識與他人分享；
2. 獲取(Capture)：在內隱知識的分享中擷取出精華成為組織中的外顯知識；
3. 分類(Classification)：藉由確實的分類儲存將獲取的知識存放在所有組織成員隨手可得到的地方；
4. 瞭解(Understanding)：經由確實的瞭解，才能發現出外顯知識所代表的意義，再依此引伸出其他創新的知識與他人分享。

如果X軸由小而大代表成員個體、團體、部門、組織、跨組織，而Z軸與Y軸分別代表隱性知識與顯性知識，則知識創新的概念架構，如圖2-3（Nonaka&Takeuchi,1995；何春文，2001；吳清山、賴協志，2007）。

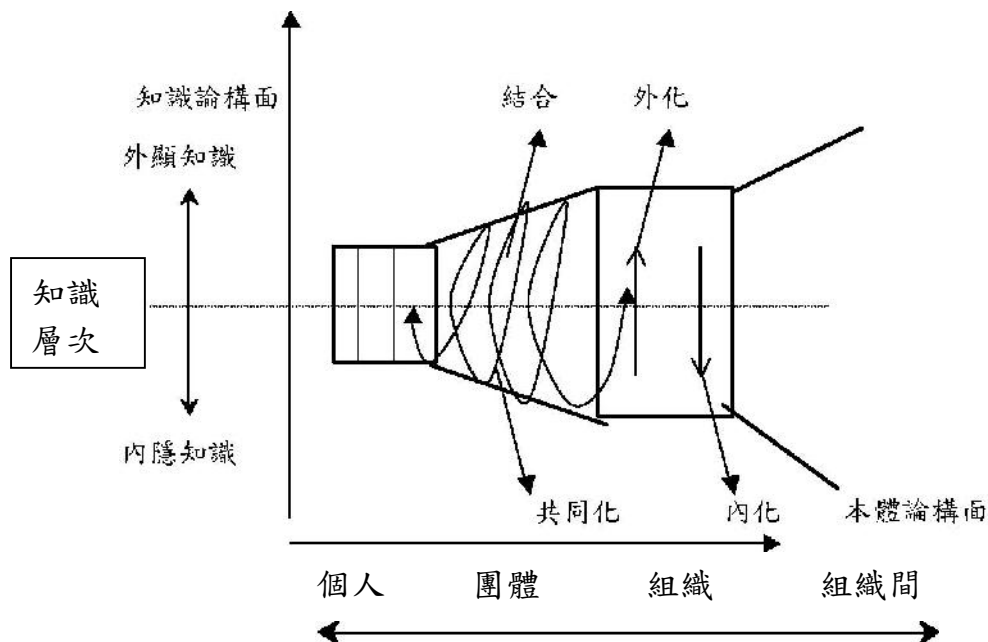


圖 2-3 不同知識層次之知識螺旋示意圖

資料來源：Nonaka (1994), p112.

(三) 知識的整合(knowledge integration)

知識整合是一種協調相關資源、專家與系統，將分散的知識加以連結，使知識以可用的形式提供給需要的人，進而提升組織的作業效率與解決問題的能力(De Boer, et al.,1999)。知識整合機制是組織所擁有知識整合的規則、方法、制度，主要有兩種類形：

1. 系統式機制—係指採用指令、規則、程序、計畫等形式化方式進行知識整合。
2. 互動式機制—係指透過人際溝通互動的方式進行集體問題解決，或是發展作業例規，以逐漸形成形式化的知識整合機制。

就層次而言，知識整合可分為兩個層次：個人自行整合知識的能力及組織內跨部門的整合（呂鴻德、朱倍瑩，2000）。Grant (1996)提出知識整合的四種機制，包括：

1. 方向與目標(rules and directives)：這個機制可以最小化所需要的溝通，使專業化知識的整合成為有效率；
2. 順序(sequencing)：將生產活動切割成為各個不同連續性階段，且每個階段所需的專業知識不互相影響，將可以使專業知識的整合需求降低；但實際上，由於產品的特性，往往使這樣的切割不可行；
3. 例規(routines)：透過一些初始設定的訊號、選擇、功能等，累積成為一種相對複雜的行為類型，可以成為規則，指導原則或口頭溝通之外的一種，支援個體間互動的工具；
4. 團隊決策(group problem solving and decision making)：透過團隊進行決策及問題解決。

(四) 知識的轉化(knowledge transformation)

Holsapple and Singh (2000) 提出的知識鏈模型中將知識管理分為五個階段:知識獲取、知識選擇、知識生成、知識內化、知識外化。知識轉化是知識鏈中知識生成和知識內化這兩個階段的融合，在知識鏈中處於樞紐性位置，知識轉化的缺失將導致知識鏈的中斷和知識管理的失敗。Nonaka, and Takeuchi, (1995)指出組織領導者應做好外顯知識與內隱知識的轉化，以創造組織的價值。

從客觀主義(Objectivism)知識論的觀點，知識是客觀存在的，可以被傳達、累積及利用。然而從另外一方面來看，知識是主觀的事實(subjective reality)，與個人經驗與情境因素息息相關，因此從個人或是組織的隱性知識轉化為顯性知識的過程，乃至新知識的創建，知識轉化乃是知識管理之關鍵構面之所在（計惠卿，2004）。學校在知識轉化過程中，應該具備豐富的資訊內涵，並且協助學校內教師及同仁做好十大社群轉換機制（Nonaka & Konno, 2000; Oakes & Rengarajan, 2002；計惠卿，2004）

1. 促進個體創新(create from individual)：收集個體新知；
2. 確認資訊正確(clarify)：去蕪存菁並確認知識內容；
3. 資訊有效分類(classify)：分層分類以便於知識順利擷取；
4. 資訊連結(combination)：標準化連結以利於社群查詢；
5. 有效的流通(communicate and distribute)：建構完整知識通路與分布；
6. 確實理解(comprehend)：增進組織與個人間地理解與內化；
7. 團隊創新(create from group)：提升團隊整體創新能力；
8. 文化覺察(culture awareness)：建構知識分享的組織文化；
9. 明確的目標(clear objectives)：有明確的知識發展策略與目標；
10. 形成社群(community)：建構知識社群。

鄭玉龍與陳雅雪（2006）認為在組織中，要產生有價值的知識轉化有下列三個條件：

1. 組織成員要各自擁有不同的知識，則團隊工作才能創造知識的流通。
2. 組織成員要各自擁有不同的互補知識，則團隊工作才能創新知識的流通。
3. 組織成員要各自擁有不同新的知識，有助於組織其他成員完成工作。

（五）知識的激勵（knowledge inspiration）

知識要擴大層級、範圍的方法很多，而學習過程往往需要組織投入大量成本，故組織目標並不應全然著重於促進全體組織成員之間互相的學習，「不應讓所有的人去學習所有的事」，而是利用不同層級的結構及機制去劃分。因此，重點在於設計適當的組織結構、善用權授、溝通或是決策的各種機制，將存於個人中的特有知識(Specialized Knowledge)加以整合成為組織能力，達到最具競爭力的利用。學校中

許多要素包括成員、作業流程、成效評估及各項管理系統等，知識領導者需要能有效整合知識管理與知識發展行動。在過程中必須能周延各項行動策略，整合相關活動避免資源浪費促進知識發展，提升知識領導效能知識領導者須不斷學習新知，並從知識創新中，將本身之經營理念與信念傳達給所屬成員。知識領導者透過影響人員的作為，建構共同遠景。透過知識領導，掌握學校知識資源及集體智慧，作為知識創新來源（吳清山、賴協志，2007）。

知識激勵的作用乃是以知識的創造與應用為中心，建立相應的激勵制度，通過獎勵和懲罰措施，為隱性知識顯性化、顯性知識的傳播和利用以及知識的創新提供了有利的外部環境（曹丹，2007；吳全勝、馬敏，2010）。吳清山和賴協志（2007）研究國民小學校長發現實際扮演角色為知識激勵者最多。翁瑞隆（2011）認為校長應關注學校成員的工作表現，給予適當獎勵與肯定，以提升成員的工作士氣與滿意度。並創造主動學習的情境，鼓勵成員分工合作，達成個人與學校的學習目標。

肆、國內知識領導研究概況

知識領導議題在國內上屬於新興議題，經查國內博碩士論文相關研究整理如下（詳如附錄一）：

施佩芳（2010）研究認為目前國小教師所感受到的校長知識領導情況良好，其中以「促進組織知識分享」與「激發創新發展能力」兩層面為最高。服務年資、擔任行政工作與否、不同學校地區的教師感受到的校長知識領導行為有顯著差異。校長知識領導運用愈好，則教師專業發展也愈佳，與教師學習文化對教師專業發展具有顯著的預測力。

黃秋鑾（2008）研究認為目前臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能之現況均達「中度表現」。校長性別、服務年資、

學歷與學校地區、學校規模在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上具有顯著差異。國民中學校長知識領導對「整體學校創新經營效能」存在高度正相關。

賴協志（2007）研究認為國民小學校長知識領導整體及各層面的表現良好，其中以「充實領導知能」得分最高，而「展現創新行動」得分最低。不同地區、不同校長性別、校長學歷、教師學歷、學校歷史對校長知識領導與學校效能的影響無顯著差異。不同學校規模，教師性別、年資、擔任職務之教師所知覺的校長知識領導與學校效能達顯著差異。校長知識領導對學校效能的影響有顯著總效果。

吳春助（2009）研究認為國民小學校長知識領導整體及各向度的表現良好，其中以「組織知識創新社群」得分最高，而「建立知識分享平台」得分最低。不同性別、最高學歷之受試者對校長知識領導無顯著差異。不同服務年資、現任職務、學校區域之受試者對校長知識領導達顯著差異。校長知識領導與創新經營之相關達到高度正相關程度。校長知識領導對創新經營之預測情形良好。

謝沐樺（2009）研究認為不同學校類型、學校地區、學校歷史、學校規模之臺北縣市公立國民中學校長，其整體知識領導並無差異。校長性別在知識運作有差異。臺北縣市公立國民中學校長因應知識領導過程中所面臨困境之最主要策略為「建立溝通分享管道」。

鄒忠錦（2009）研究認為桃竹地區國民中小校長知識領導之知覺現況良好。不同年齡、職務、學校歷史在校長知識領導上有顯著差異。不同年齡、職務、服務年資不同、學校區域、學校歷史在學校智慧資本上有顯著差異。校長知識領導能有效提升學校智慧資本。

沈千暉（2009）研究台南縣、市國民中學發現學校學習文化與知識管理之間有顯著正相關；且與教師教學效能之間有顯著正相關；校長知識領導與教師教學效能之間有顯著正相關；學校學習文化會透過知識管理之中

介作用而影響教師教學效能。

翁瑞隆（2010）研究雲嘉地區國民小學校長知識領導與教師專業學習社群關係發現，雲嘉三縣市國民小學校長知識領導在「激勵成員學習」、「展現創新行動」與「促進合作分享」三層面對整體教師專業學習社群具有正向預測力，其中以「激勵成員學習」預測力最佳。

邱順明（2011）研究桃園縣國中校長知識領導與學校效能關係發現校長知識領導與學校效能具有高度正相關，亦呈現顯著典型相關。校長知識領導中以「整合知識資源」對整體學校效能最具預測力。

許陣興（2011）研究高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能影響。主要結論如下：（1）校長知識領導會因性別、職務、服務年資的影響而有顯著差異；（2）不同學校規模、不同性質、不同地區學校，在校長知識領導有顯著差異；（3）校長知識領導、學校文化與學校創新經營效能三者間具正相關，且具顯著預測力。

彭添星（2011）研究國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係。主要結論如下：（1）不同性別、年齡、學歷、目前學校年資、擔任校長總年資，對於校長知識領導的影響均達顯著差異；（2）不同學歷、目前學校年資、擔任校長總年資的校長對教師組織承諾的影響達顯著差異；（3）不同性別、年齡、學歷、擔任校長總年資，對學校創新經營效能影響均達顯著差異；（4）不同學校地區不同規模在校長知識領導、教師組織承諾、學校創新經營整體及各分層面均達顯著差異。

郭敏娟（2010）研究臺北縣國民小學校長知識領導與教師專業發展關係發現：（1）資深教師在校長知識領導「充實領導知能」層面之知覺明顯高於資淺教師；（2）教師兼主任者對整體校長知識領導之知覺明顯高於級任教師；（3）24班(含)以下之教師在校長知識領導「充實領導知能」層面之知覺明顯高於25至48班之教師。

陳玟玲（2010）研究宜蘭縣國民小學校長推動知識領導發現：（1）不

同背景變項對於教師知覺校長知識領導扮演的角色，在性別、年齡、職務、學校地區、學校規模有顯著差異；(2) 不同背景變項對於教師知覺推動知識領導遭遇的困境，在職務、學校地區、學校規模有顯著的差異。李宜樺(2010)研究臺北縣市國民小學校長知識領導與學校組織文化關係結果發現：年資為 21 年(含)以上之教師於整體校長知識領導之知覺優於年資為 6~10 年之教師。

第二節 校長溝通行為

社會中所有的互動不論是在家庭中、學校裡或是社會上都涉及溝通。溝通是一種意見交換，是個人或組織，藉由語言、文字、訊號、肢體動作等媒介，相互交換訊息的過程。人與人之間，因理念、想法、看法、做法的不同，而形成了一道鴻溝，使得彼此間產生隔閡，造成誤會、猜疑或衝突。藉由溝通，使雙方互相了解，以達成共識完成目標。溝通在日常生活當中隨時隨地都在進行，看似容易，但是要達到有效的溝通卻是一種既困難且複雜的行為。因此，溝通除了說是一項技術，更是一種藝術。現代企業面臨了快速變化與競爭激烈的外在環境，為追求組織成員的共識以達成組織目標，組織溝通的良窳便成為一個關鍵的成功因素，而溝通效果的指標，常以組織員工在其溝通環境中所知覺滿足(satisfaction)的綜合程度來衡量之(李元墩，1999)。

學校組織可視為一具體而微的社會，更是具有特定目的團體。學校要有良好的效能，溝通扮演了舉足輕重的角色。在學校中，隨著教育鬆綁、權力下放的教改趨勢，學校有權自行決定預算、人事、課程與教學、學生輔導與管理、老師的專業與進修等。而依據教師專業自主的思潮，鼓勵擴大參與，共同決定與執行學校本位管理並發展學校特色。因此，學校有各種委員會如：課程發展委員會、教師評議委員會或各科教學研究會等，擴

大老師參與共同決定學校事務。由此可知具備良好的溝通技巧，以及如何使組織內成員能有效溝通，已經成為一個亟待加強的課題。

學校中每個人的成長過程與學歷背景皆不相同，意見或看法上難免不同。透過溝通，可以把學校各部門、各層級及所有成員協調結合在一起，使其具有共同的了解與看法，並朝著組織的目標行動。國外研究例如在荷蘭，由於學校規模的成長組織層級的增加，甚至學校分布在不同的地區，不只是空間距離的增加，也增加溝通上的困難。針對上述進行研究，發現溝通不佳最常發生的原因有三：(1) 員工缺乏組織上的參與；(2) 高層缺乏對於員工意見的重視；(3) 管理者欠缺能見度及同理心（陳錫珍譯，2009）。依據 Lunenburg, and Ornstein (2000)研究中小學校長上班的時間中，花費 70%到 80% 時間的在溝通上。李懿芳、江芳盛與喬麗文（2010）以 TIMSS2007 研究國小校長領導過程中角色及行為，以及其所占比例分別如下：行政工作 31.12%、教育領導 24.76%、教職員視察及考核 15.37%、公關及募款 11.64%、教學 8.64%、其他 8.21%。校長所知覺的學校氣氛與教師知覺的學校氣氛呈現正相關，且學校氣氛對於學生學習表現的亦呈現正相關，校長領導行為則影響學校的氣氛。因此校長如果藉由溝通可以提升學校學習氣氛，促進學生學習表現。鄭杏玲（2009）認為溝通行動的應用包含採取樂於溝通的態度，同時致力於溝通內容的真實、合理、令人理解，並且以真誠、得體、互相尊重的方式與他人溝通，且能夠藉由與他人的互動及溝通中，反省並修正自己的意識型態。學校校長重視溝通行動的領導風格，較能有助於學校理想溝通情境的營造。因此，校長良好溝通行為，對對學校效能提升扮演著重要的角色。

本節就溝通的意義與功能、溝通的歷程與模式、校長溝通技巧與學校效能，以及國內相關研究進行探討，分述如下。

壹、溝通的意義與功能

一、溝通理論基礎

溝通本身可以說是一種行為科學，有許多學理基礎，本研究僅就心理學及哲學相關理論探討如下：

(一) 周哈里窗理論

1955年 Luft, and Ingham, 提出周哈里窗理論(Johari Window)為溝通行為著名的心理學理論。周哈里窗理論的觀點認為：人對於其自己狀況的瞭解情形，根據自己知覺的、未知覺的，以及他人知覺、未知覺的狀況，可以將其分為如圖 2-4 所示之四種情形，即：開放的我、隱藏的我、盲目我和未知的我。這四種狀況可用來分析、了解和反省自己的行為（黃天中，1998；黃宗顯，2006）。

1. 開放的我：我們自己知道而別人也知道的部份。例如：我們的長相、身高、體重、性別、籍貫及某些屬於公開性質的資料。每個人開放自我的大小，會隨著個人互動對象的不同而有所差異，有的人一向比較願意自我揭露，因此他們的開放自我也較大，而有些人則比較不願意透露個人訊息，他們的開放自我就較小。
2. 盲目的我：自己不知道而別人卻知道的部份，也就是所謂個人的盲點，這可能和他是否容易注意及接受回饋有關。但盲目自我只是自己「不知道」的訊息而已，並不一定是「不好」的。例如：個人的口頭禪或一些小動作或特定的作事方法，而這是自己平常不自覺的，除非別人告訴你。「盲目的我」與個人自我觀察、自我省察的能力有關，通常內省特質比較強的人，則可能他的「盲目的我」會比較小。
3. 隱藏的我：有關自己的訊息，自己知道，別人不知道的部份，包括個人有意隱藏的祕密或想法。例如：許多童年往事、痛苦辛酸的經驗、身體上的隱疾…等。每個人隱藏自我的大小，也有所差

異。一般人都屬於選擇性揭露者(selective discloser)，會透露一些訊息，也會隱藏一些祕密，也會因不同的互動對象，而調整自己「隱藏的我」的範圍。

4. 未知的我：指自己不知道而別人也不知道的部份，包括個人未曾覺察的潛能，或壓抑下來的記憶、經驗等。例如：若未經某種因緣際會的經驗，可能從來也不知道自己會演說，若沒有當過班級幹部，不知道原來自己領導統御的能力還不錯…等，常是指一些尚待開發的能力或特性，當然也包含佛洛伊德所提出的潛意識層面，默默影響著我們的喜怒哀樂。這些積壓在內心深處的訊息，可以透過一些方式，挖掘探索這些未知的自我，例如：透過心理治療、催眠、夢的解析、創傷經驗、投射測驗，意外事故或頓悟，可能使「自己不知道」的部份，轉變為「自己知道」的部份。

當「開放的我」部分越大，溝通越容易進行。人際關係的初期，「開放的我」較小，隨關係的發展與親密，「開放的我」常因自我揭露與他人回饋而改變使得「盲目的我」、「隱藏的我」、與「未知的我」變小，「開放的我」則會變大（唐勤譯，2007）。

1. 自我揭露(self disclosure)：是一種 tell 的溝通過程，人們將自己內心的感受與訊息，與他人分享。自我揭露可以是描述性的揭露(descriptive disclosure)——向他人透露有關自己的一些事實。自我揭露也可以是評估性的揭露(evaluative disclosure)——也就是透露個人的意見和感受。
2. 他人回饋(feedback solicitation)：是一種 ask 的溝通過程，當個人正視從別人來的反應和回饋從中反省及學習的過程。

	自己知覺的 (known to self)	自己未知覺的 (not known to self)
他人知覺的 (known to others)	開放的自我 (open self)	盲目的自我 (blind self)
他人未知覺的 (not known to others)	隱藏的自我 (hidden self)	未知的自我 (unknown self)

圖 2-4 自我認知的周哈里窗(Johari Window)

資料來源：修改自黃天中（1998），p64；鄭佩芬（2000），p55。

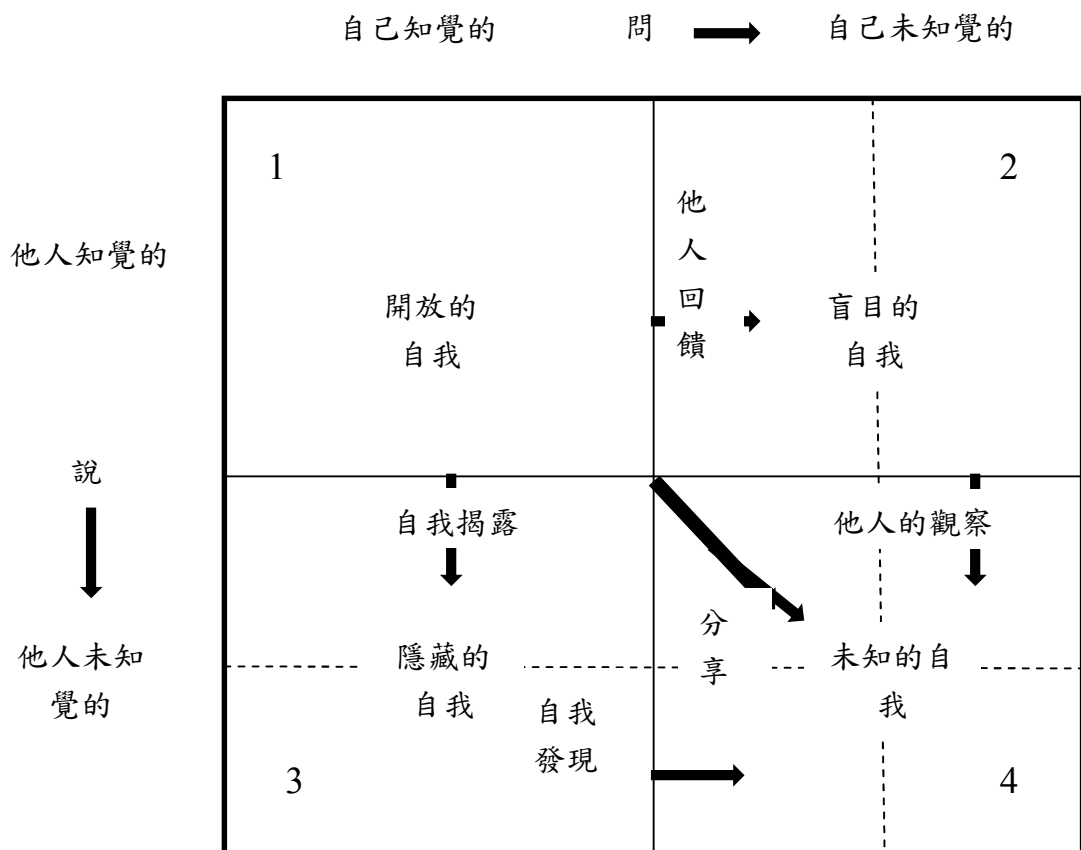


圖 2-5 開放的我因自我揭露及他人回饋改變示意圖

參考資料：2011/11/06，取自

<http://www.businessballs.com/johariwindowmodelldiagram.pdf>

應用周哈里窗理論的觀點，學校行政溝通行為亦可以分為四種領域來了解，分別為 I、「溝通者自己知覺的，他人也知覺的領域」、II「溝通者自己未知覺的，他人卻知覺的領域」、III「溝通者自己知覺的，他人卻未知覺的領域」，IV「溝通者自己未知覺的，他人也未知覺的領域」（潛溝通），如圖 2-6。藉由 I 部分的擴大，進而降低 II、III、IV，可以增進彼此之溝通（黃宗顯，2006）。

I、「溝通者自己知覺，他人也知覺」	II、「溝通者自己未知覺，他人卻知覺」
III、「溝通者自己知覺，他人卻未知覺」	IV、「溝通者自己未知覺，他人也未知覺」（潛溝通）

圖 2-6 溝通者與他人知覺的周哈里窗 (Johari Window)

資料來源：黃宗顯（2006），p37。

(二) 哈伯瑪斯「溝通行動理論」

哈伯瑪斯(Jurgen Habermas)生於 1929 年，是當代西方馬克思主義的主要代表人物，也是社會學家及哲學家，為當代德國最具影響力的思想家之一。「溝通行動理論」可以說是哈伯瑪斯個人的哲學代表作。

1. 溝通行動理論的內涵

二十世紀以來，技術官僚政體透過「技術意識」的標榜，壓制人們解放的意念，從而使人們忽略了討論和批判，並淪落為某一系統附庸，人們的價值因而物化。因此，如果要批判工具過度對人的制約，首先要對此一意識型態—「實證主義」作徹底性的反思，Habermas 於是進一步提出溝通行動理論。Habermas 的溝通行動理論乃是以溝通理性(rationality)為發展的基礎，以重建人類的溝通能力為根本準則，透過啟蒙、反省、批判的方法，來達到成熟、自主、解放的溝通目的，從而達到「理性的社會」的最終理想（陳議濃，

2003)。

溝通行動理論的基本內涵大致如下 (Habermas,1979/1984； 廖春文，1990；陳議濃，2003)：

(1) 溝通能力與溝通的言談行動

溝通能力(communicative competence)是 Habermas 的溝通行動理論根本基礎與目標；而在人類語言使用的過程中，除了決定語句結構與詞句位置的「文法規則」之外，還有在不同情境所採取不同語句表達的「語用規則」。Habermas 指出，言談行動包涵著有命題要素(propositional component)和意思要素(illocutionary component)。命題要素乃是說話者要傳達的內容，而意思要素則是隱含在說話者的語調、表情或姿勢中。如果聽者不能了解說話者的命題及意思要素，則無法作恰當的反應。因此言談行動有這種雙重要素的考量，所以溝通必須同時在這兩個層次獲得了解與同意，如此才有成功的言談行動(Habermas，1979)。而這兩個層次分別為：(1) 互為主體性(inter-subjective)的層次：此層次是要透過意思要素來建立相互了解的人際關係，亦即雙方視對方為一主體，而非單純的訊息接收者；(2) 命題內容的層次：該層次則是基於前一關係下來傳達某些訊息內容，簡言之，溝通者必須從訊息之間獲得邏輯性或概念性的推演或同意。

(2) 言談行動的有效性聲稱

Habermas (1984) 指出語言是一種彼此相互瞭解 (understanding) 的溝通，所以必須瞭解對方並且調整他們的行動。故要達到所謂「理解」，要建立在雙方當事人彼此間認同的關係之上 (江志正，1998)。

在進行溝通時，不僅要具備語言能力，更重要的是當事者雙方都能進入彼此認同的人際關係中；亦即說話者不僅要說出合乎語言規則的句子，並能使其發言的內容符合事實，而也能使聽者

相信說話者的誠意，才是一個成功的說話者（林俊瑩、林淑華，2000；陳議濃，2003）。而這種被認同的人際關係之所以可能，乃在於建立說話者的言辭行動是否符合以下幾種條件：

- a. 可理解性聲稱(comprehensibility claim)：要能以對方所能理解的溝通方式來溝通。也就是說話者所說的句子是合乎文法規則，可以讓聽者理解。
- b. 真實性聲稱(truthfulness claim)：所要發言的命題中所涉及的對象確實存在，或其所陳述的事實狀態確實為真。
- c. 適切性聲稱(rightness claim)：也就是說發言者的內容合乎共同的規範，可以建立一個互為主體性的相互關係。
- d. 真誠聲稱(truthfulness claim)：也就是說話者真誠地表現取得聽者信任的意向，並且用這種態度、意圖、感覺和期望等的表達，來獲得聽者的信任。

黃宗顯（1988）認為這種溝通理性的特徵有二：（1）溝通理性是一種對話式的理性(dialogical rationality)；（2）溝通理性是一種反覆辯證的理性(discursive rationality)。然而要讓這種反覆性辯論言談能夠進行下去，必須在理想的情境之中才有可能實現，而所謂的理想情境是指以下幾種內涵：

- a. 在過程中，彼此都能夠有相等的機會來進行溝通的言談行動。
- b. 彼此都必須具有相等的機會使用陳述性的言談行動，以便進行解釋、說明、質疑、反駁及辯解。
- c. 彼此都有相等的機會，自由表達自己的態度、意向及情緒，讓彼此之間能夠相互了解。
- d. 彼此都必須要有相等的機會，使用規約性的言談行動，如提議、否定、同意、禁止等，以避免確只有單方面的約束力與權力。

二、溝通的意義

溝通的意義就中文字義：原指開溝使兩水相通，後來引申為疏通意見使之融洽，謂之溝通。就字源而言：“communication”係由拉丁字「communis」蛻變而來。意指「共同」(common)，含有「分享」(to share)或「建立相同看法」(to make common)的意思（蔡世弘、黃文三、沈碩彬，2010）。溝通係指人際之間透過訊息交流，期望彼此了解，建立一致、和諧的觀念及行動。也就是藉著分享訊息、理念或態度，與人建立共識(commonness)（王淑俐，2001；吳清山，2004a；王淑俐，2007）。

謝文全（2005）指出溝通乃是個人或團體相互交換訊息的歷程，藉以建立共識、協調行動、集思廣益或滿足需求，進而達成預定的目標。艾科卡認為領導人必須有溝通的能力，並以誠實為原則，做好溝通的工作（李建興譯，2007）。溝通也同時是一個動態的歷程，其中包含有發訊者、收訊者、媒介及訊息；溝通訊息要能被了解接受達成目標（Robbins, 2001）。林秀琴、黃文三與沈碩彬（2009）認為溝通為傳訊者藉由語言或其他符號系統，將所欲傳達的訊息，透過適當管道傳遞給收訊者，而收訊者再將對訊息的反應，回饋給發訊者的循環歷程，藉以相互了解、建立共識、並達成目標。

表 2-4 專家學者對於溝通之定義

學者(年代)	溝通的定義
Simon(1957)	溝通是組織中的一份子將自己的意思傳達給另一份子的過程。
Barnard(1968)	溝通乃個人與個人間傳遞有意義符號的歷程。
Gardner(1990)	溝通是培養組織的成員能彼此信任互相尊重，並意識到彼此需求，進而進行團隊合作的氣氛。
Robbins(2001)	溝通是一個動態的歷程，其中包含有發訊者、收訊者、媒介及訊息；溝通信息要能被了解接受達成目標。
李元墩（1999）	傳達人與人之間思想與意念，並讓彼此相互瞭解的行為。
謝文全（2005）	個人或團體相互交換訊息的歷程，藉以建立共識、協調行動、集思廣益或滿足需求，進而達成預定的目標。
林秀琴、黃文三與沈碩彬(2009)	藉由語言或其他符號系統，將所欲傳達的訊息，透過適當管道傳遞給收訊者，而收訊者再將對訊息的反應，回饋給發訊者的循環歷程。

資料來源：作者修改自李元墩（1999）。

三、溝通的功能

溝通的目的在於促進了解，建立共識，滿足彼此需求，協調行動，激勵士氣，完成目標。Scott, and Mitchell, (1976)認為溝通的基本功能有四種：

（一）表達情感

組織中，人與人之間必須相互接觸，進而建立溝通網路。透過溝通網路，可以將心中的感受表達出來，以滿足內在心理需求或減輕內在的緊張情緒，進而增加對組織角色的接受程度。

（二）激勵士氣

領導者為激勵部屬的工作士氣、強化其工作行為，使其致力於組織目標的達成，溝通是必要的。

（三）資訊傳遞

在溝通的過程中，主管人員就可以蒐集一些所需的資訊以增加決策的正確性。

(四) 任務控制

透過溝通可以確認每位成員的工作任務與責任，以確保工作的完成。

表 2-5 溝通的四大功能

功能	面向	目標	理論及研究焦點
表達情感	感情	增加組織角色之接受程度	滿足；衝突；緊張；角色
激勵士氣	影響	致力組織目標之達成程度	順從；權力；期望；學習；行為改變
資訊傳遞	技術	供給決策所需資料之程度	決策；資訊處理；決策理論
任務控制	結構	澄清任務、責任之明確程度	組織設計

資料來源：Scott, and Mitchell(1976), p193.

根據鄭佩芬（2000）研究，認為溝通具有以下特質：

(一) 溝通是有目的性的

不論溝通者本身是否意識到溝通的目的，每一個溝通都是目標導向的。

(二) 溝通訊息是有差異的

接收者即傳送者彼此對於溝通目的是否達成，常有落差。

(三) 人際溝通是連續的

人與人彼此間，幾乎隨時隨地都在溝通。

(四) 人際溝通常顯示彼此的關係性

在溝通互動的過程中，可以觀察到彼此親疏與情感。

(五) 溝通是可以學習的

溝通的技巧包括：(1) 語言技巧；(2) 非語言技巧；(3) 傾聽

與反應技巧；(4) 表達與影響的技巧；都是可以學習的良好的正向溝通可以營造合作氣氛而負向的溝通則可能引發衝突，比較如表 2-6。

表 2-6 正向及負向溝通比較表

正向溝通營造合作氣氛	負向的溝通引發衝突
追求共同遠景	追求個別目標
開放的心胸	保守獨斷的心態
明確表達自我需求、計畫及目標	曖昧或錯誤地表達自己的需求
行為具有一致性及可預測性	行為不具有一致性及難以預測
具同理心且相互尊重	以威脅或恐嚇的方式互動

資料來源：修改自鄭佩芬（2000），p269。

四、溝通的類型

組織內的溝通，依組織類型及訊息流通方向可以分為下列：（吳秉恩，1986；黃怡雯，2007；鄭彩鳳，2008）

（一）依組織類型區分

正式組織、非正式組織的溝通依形式，可分為正式的溝通與非正式的溝通二種。正式溝通是具形式的，經組織認可的資訊傳遞，依循著職權指揮鏈所進行的溝通，並限於與工作相關的溝通。非正式的溝通則比較不具形式，這種溝通沒有層次上的限制，可以自由的在任何方向移動，通常像是傳言之類，非正式的溝通能讓員工滿足其社會需求，也彌補正式的溝通上的不足。Davis（1985）發現非正式的溝通有四種型態，分別是：單線連鎖(single-strand chain)、耳語連鎖(gossip chain)、機率連鎖(probability chain)、集群連鎖(cluster chain)。

（二）依訊息流通方向分

組織內的正式溝通依訊息在組織結構流通的方向，分為下行溝通、上行溝通、平行溝通與斜行溝通四種（李元墩，1999）。

1. 下行溝通

下行溝通是指資訊的流動依據層級體制，上級將訊息傳給下級的過程。通常下行溝通的目的是為了控制、指示、激勵及評估，其溝通內容為組織內部溝通最主要者。其形式包括管理政策宣示、備忘錄、任務指派、下達指示等。有效的下行溝通並不只是傳送命令而已，應能讓員工瞭解公司之政策、計畫之內容，並獲得員工的信賴、支持，因而得以有效的期待，同時有助於組織決策和計畫的控制，達成組織之目標。一般而言，下行溝通極易造成訊息的失落、歪曲、誤會及被冷淡處理(Davis, 1985)。

2. 上行溝通

所謂上行溝通，即組織中下級人員向上級人員表示意見、態度的程序。上行溝通用於交換資訊、解決問題及下行溝通的回應。在許多組織中，上行溝通的使用率遠不如下行溝通那麼地頻繁。通常要達成有效的上行溝通，即能讓員工部屬坦然的並誠實的將資訊傳送給管理階層是很困難的。所以除了員工向上司呈送的正式報告外，管理階層應可採用如設立意見箱等方法，使上行溝通管道更暢通。Goldhaber(1979)等認為組織應該鼓勵上行溝通，因為上行溝通可以指出環境對於下行溝通的感受性，有助於接受決定，提供下行溝通的回饋，鼓勵提出有價值的觀念。

3. 平行溝通

平行溝通是組織中各階層橫向的資訊流動，因大多數發生於不同的指揮系統，故又稱為跨部門溝通(cross-communication)。平行溝通可分為兩類：第一類是在一個部門內同事間的互相溝通。基本上，這類溝通的目的是為了交換資訊，解決小問題，社交需求等。第二類是不同部門間同一層級的員工間的溝通，其目的是為了控制資訊交換、解決問題和社交需求等。平行溝通的方法，包括文書、備忘錄、報告、會議、洽商、連絡單等很多是非正式的方式進行。

4. 斜行溝通（多面向溝通）

斜行溝通即指組織內，不同層級的單位或人員間的溝通，亦即不同單位且職位不相當的人員間之溝通。此種溝通方式如應用得宜，則可減少因層級節制所耗費的時間，也可簡化作業之流程（李元墩，1999）。

（三）依回饋性質分

依溝通是否能接受到回饋分為單向、雙向溝通。科層嚴肅的行政組織通常流於單向溝通缺乏互動。目前扁平化的組織受歡迎也逐漸重視溝通的回饋。

（四）依溝通媒介分：

依溝通之媒介之傳遞方式可分為面對面溝通、書面文字溝通、口頭（電話）直接對話。

（五）網路溝通 e 化

電腦網路的發明，對人類文明的衝擊是難以估計的。網路所提供的虛擬空間，創造出一個全新的溝通模式，也改變了人際關係的互動原則。

貳、溝通的歷程與模式

就溝通的歷程和溝通的模式，許多學者提出的想法及溝通的模式，以解釋溝通過程中諸多可能產生的問題。

一、溝通的歷程

溝通歷程包括一個發訊者和一個收訊者之間的資料交換，在本質是將資訊由一個人傳送到另一個人時產生的。溝通的發起者一般稱為發訊者(sender)，傳送者經由管道(channel)將訊息傳送給收訊者(receiver)。在溝通的過程還有二個重要因素—回饋與干擾(Feedback and Noise)。在溝通的基本架構中，始於發訊者想要把某些資訊讓收訊者（團體、個人或

組織)知道，這些資訊必須先行轉換、編碼(encode)成一個如文字、語言或非語言等可被傳送的方式傳送給收訊者。收訊者必須將此訊息予以轉換（解碼 decode）成其能了解的形式。收訊者解讀這些資訊後，可能也會傳回一些訊息做為對傳送者的一些回應。總結而言，溝通的歷程主要包括六大要素：

- （一）發訊者：溝通需要二人或二人以上，一人扮演傳送信息，稱為發訊者；另一人接受信息，稱為收訊者。一般而言，發訊者發出的訊息越具體明確，則溝通效果越佳。
- （二）訊息：發送者所傳遞的訊息可能是口頭或書面，無論是哪一種，簡明扼要較易為收訊者注意。
- （三）通路：任何訊息，由發訊者至收訊者之路徑謂之通路。通路可能是正式的或非正式的，前者如：公告、公函；後者如：演講、報載。
- （四）收訊者：發訊者發出訊息，接受訊息者即為收訊者。
- （五）回饋作用：在溝通過程中，收訊者對發訊者所採用的反應及回送訊息，即為回饋作用。在回饋過程中，可採用口頭或非口頭的。
- （六）知覺：在溝通歷程中，發訊者與收訊者本身對訊息的知覺，也會影響到溝通的效果，因為它會影響到訊息的編碼(encoding)及解碼(decoding)。

這些因素的組合構成溝通的歷程，如圖 2-7 所示：

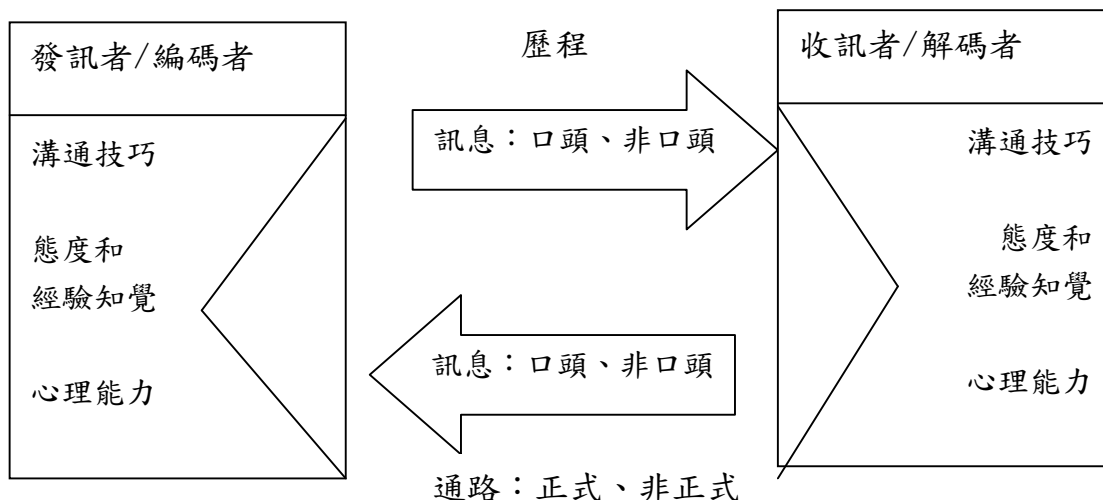


圖 2-7 溝通的歷程

資料來源：Huseman, Lahiff, and Penrose(1988), p. 38.

二、溝通的模式

溝通可以是為一種過程或流程。當流程出現偏離或阻塞現象時，溝通上的問題就會隨之而來。溝通模式(communication model)乃透過一種模式可以將複雜的溝通歷程簡化，使我們增進對於溝通的了解與認識。

以下分別介紹四位學者所提出的較具代表性的溝通模式：

(一) Lunenburg and Ornstein 的雙向溝通模式

Lunenburg and Ornstein(2004)提出雙向溝通模式。他們認為，溝通的歷程即是發訊者與收訊者之間訊息的交換。發訊者將觀念、想法編碼，形成訊息，然後將它傳送給收訊者；收訊者收到訊息後會解碼，同時採取行動。分別敘述如下：

1. 發展概念

發訊者在一個學校中對於教職員或各部門、屬下、學生、主管或上級督導單位的成員溝通。

2. 編碼

發訊者將訊息藉由符號編碼，這些編碼後的符號可能是文字、

非文字、圖片或相片，然後傳輸。訊息的接收者也會將編碼後的符號予以解碼。編碼者跟解碼者對於符號解讀越趨一致，則兩方將更能彼此理解。因此學校行政工作同仁和其接收者，必須有共同選擇符號以傳遞訊息。

3. 傳送

訊息一旦確定後，接下來就是要加以傳送。傳輸的方法可能包括備忘錄、電話、閉路電視、電腦或是面對面的溝通，有時非口述的手勢，肢體語言、臉部表情的表達和聲音抑揚頓挫也能傳達訊息。

4. 接受

收受則是下一個步驟，如果是口語訊息，則接收者最好是個好的聽者。如果是文字訊息，接收者必須要確認陳述意義與其中隱含暗示的意義。

5. 解碼

解碼乃是接受者將所接收到的訊息，賦予可以理解的涵義。一般而言，溝通的障礙能在任何的溝通程序的階段發生，但是在解碼步驟期間是最普遍的。

6. 行動

行動是溝通程序的最後步驟。接收者對於所接受訊息，可能先不理睬，先處理其他事務。然而，接收者應該把回應給發訊人，以確認他已經理解。

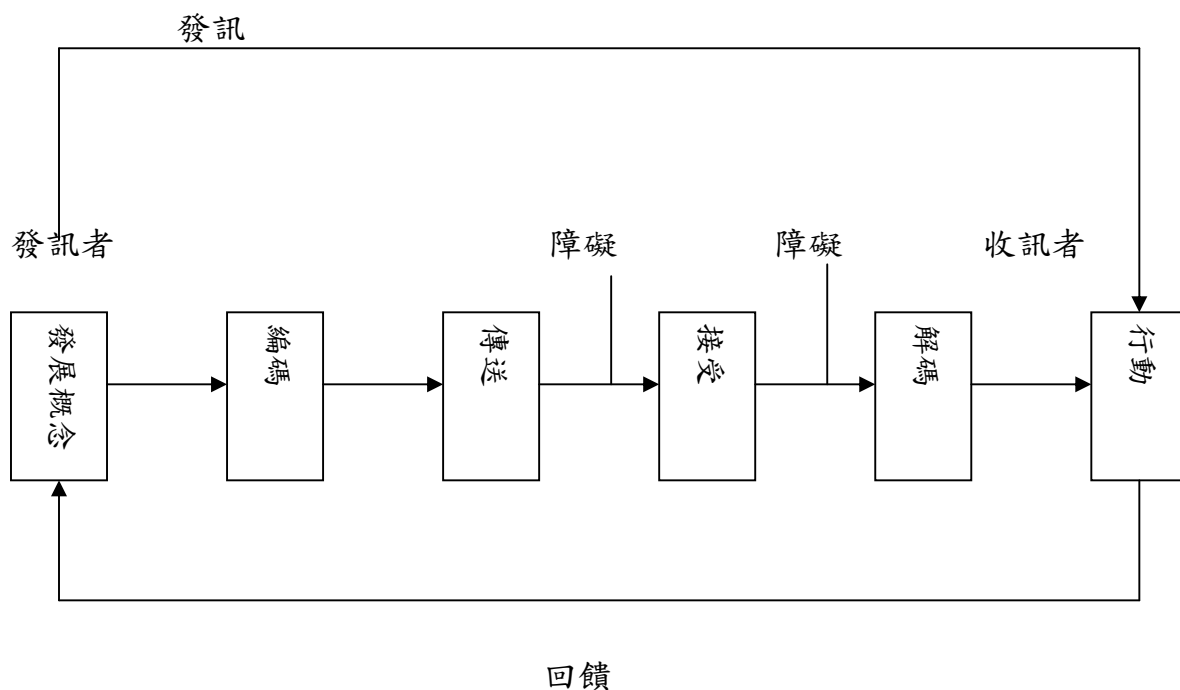


圖 2-8 Lunenburg, & Ornstein, 雙向溝通模式
 資料來源：Lunenburg, and Ornstein (2004), p.211.

(二) 謝文全的溝通模式

此模式說明了人的溝通歷程。溝通的發訊者有訊息要與收訊者溝通，於是藉著媒介把訊息傳送給收訊者。當收訊者接到訊息之後，對訊息產生反應，於是收訊者也透過媒介把其訊息傳送給原來的發訊者，這種反應過程稱為「回饋」。此時雙方的角色已改變，原來的發訊者變成收訊者，原來的收訊者變成發訊者，如此循環互動，直到溝通結束為止。

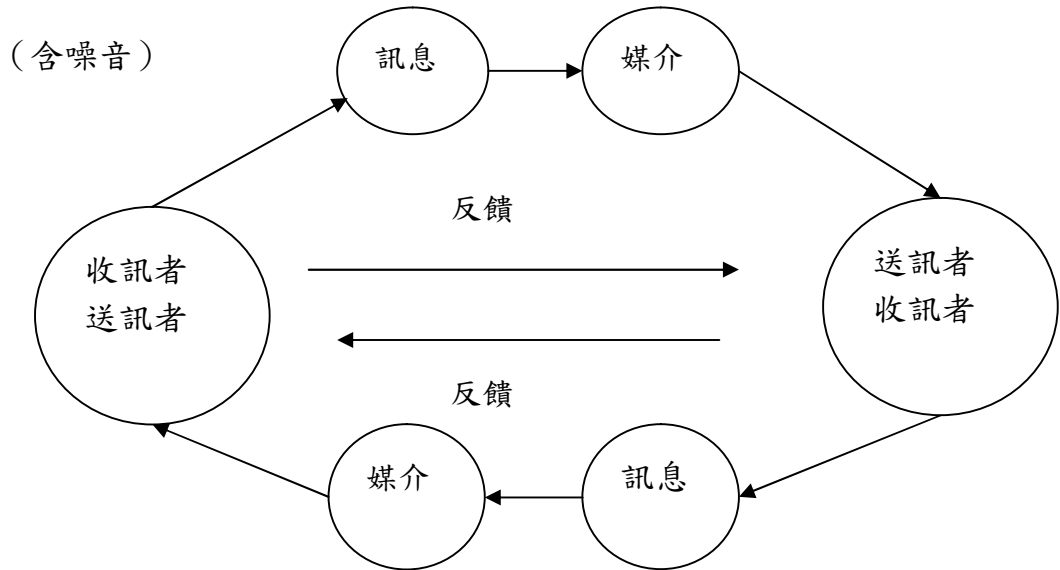


圖 2-9 謝文全的溝通模式
 資料來源：謝文全（2005），p.210。

(三) 秦夢群的溝通模式：

秦夢群（1998）綜合各家提出其溝通模式，具有四個特點：

1. 整個溝通過程是雙向且循環的。
2. 編碼與解碼為對於訊息處理的方式，藉助不同管道與媒介，訊息以各種方式發出與傳遞。
3. 傳遞過程中如果有障礙，往往造成困擾與失真。
4. 溝通形式受大環境（文化層面）與小環境（個人特質）的影響。

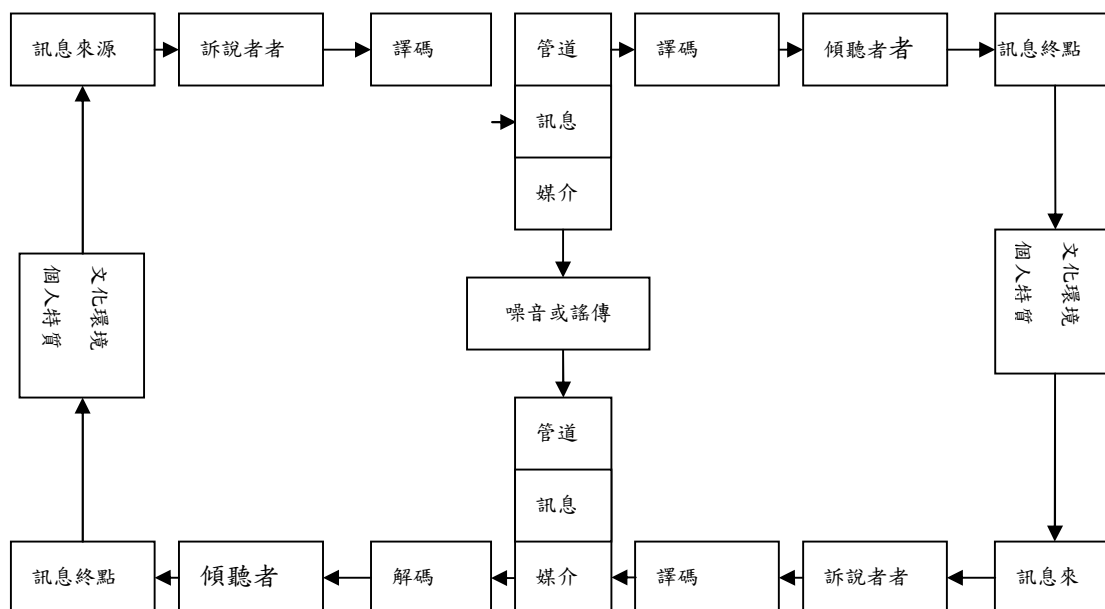


圖 2-10 秦夢群的溝通模式
 資料來源：秦夢群（1998），p.508。

（四）Hargie 的人際互動溝通模式：

Hargie（1997，2004）於提出人際互動溝通模式，描述了人際溝通動態的過程。過程中的因素如：個人因素、情境因素、動機...等，這些因素彼此之間存在著相互的關係。溝通活動的核心在於雙方相互傳遞訊息，一方藉由知覺產生反應，而另一方在知覺其反應後，產生另一個反應，即回饋，而這個回饋又成為前者的知覺刺激，如此循環互動產生一連串的溝通行為或行動。哈吉模式如下圖所示：

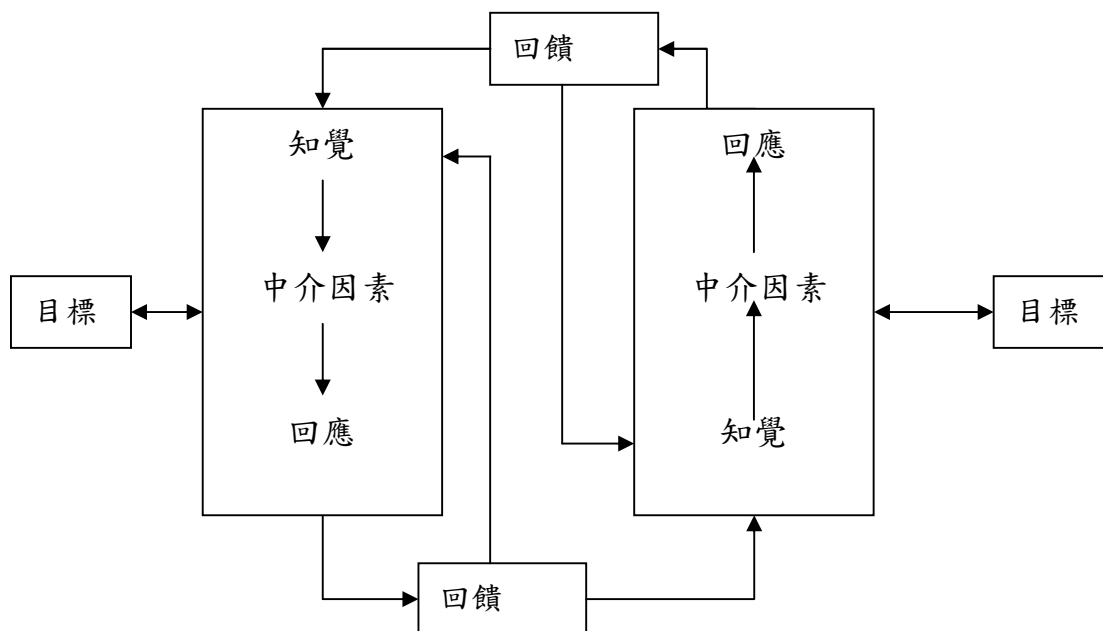


圖 2-11 Hargie 的溝通模式

資料來源：Hargie, and Dickson, (2004), p23。

三、溝通的障礙

由於溝通的語言和文字，其傳達的意義往往不是單一文字或話語的組合，和溝通者所欲傳達的意思要完全符合並不容易。溝通的文字和語言經過組合後，其語意會產生「差異(difference)」現象，亦即隨一連串語言和文字的組合之後，因而所產生意義上的差異和變化，造成表達意義的非單一性和多元性（Derrida,1976；黃宗顯，2006）。因此在訊息傳遞的過程中，發訊者與收訊者之間的溝通所遭遇的障礙，是難以完全排除的。

王淑俐（2007）人際溝通障礙有下列三種狀況，包括：

（一）屬於發訊者

彼此差異過大、情緒失控、不專心。

（二）屬於訊息傳遞

語意不輕或曖昧不明、環境不適或令人分心、訊息被篩選或扭曲、表達方式不恰當。

（三）屬於目的的設定

溝通目的模糊、溝通目的不當、雙方溝通目的衝突。

吳金香（2000）將溝通的障礙分類如下：

（四）訊息傳遞的問題

這其中的干擾因素包含了有：（1）外在物理環境干擾或當事人生理或心理因素；（2）溝通管道不佳；（3）學校規模大層級多；（4）職位的障礙。

（五）語意的問題

（1）字辭籠統或抽象；（2）專業術語或慣用語的限制。

（六）收訊者的個人屬性及知覺上的問題

收訊者的個人屬性及知覺上的問題通常有下列：（1）收訊者的屬性，亦即同一個訊息會因為不同的收訊者，而有不同的反應；（2）選擇的知覺，也就是人對訊息的接收會只選擇自己想聽的部分，而忽略了其他部分；（3）刻板印象，換句話說就是對人事物的偏見。

（七）資訊的超載

太多訊息，以致於無法分辨真偽。

如果以成員來分，個人及組織成員間溝通障礙的影響因素，主要有兩種類型：

（一）人際上的障礙

主要涉及到發訊者與收訊者的技巧，態度和知覺等方面。五種人際上的障礙分別是：知覺、語意上的問題、發訊者的信任程度、不良的傾聽技巧、主管人員與部屬的關係（吳清山，2004a）。鄭彩鳳（2008）認為有下列可能：

1. 知覺上的障礙：因生活經驗的不同，對事物的看法也不一致。
2. 語意上的障礙：字詞意義的難懂抽象、行話或語音所引起的誤

解。

3. 心理上的障礙：因個人喜好或抗拒變革，對新事物的溝通發生障礙。
4. 地位情結，報喜不報憂：因人員在組織中地位的不同，對問題常有不同的看法，尤其是作風專斷的主管，下屬不敢主動溝通，下級人員只說好話，以致實情無法上達。
5. 溝通方法上的障礙：方法選擇不當，也會造成溝通不良的現象。

（二）組織間的障礙

組織上的障礙主要包括：網路故障、資訊過量、時間壓力等。鄭彩鳳（2008）認為組織溝通的障礙有：

1. 地理上的障礙：組織分散、層級過多或規模過於龐大，人員無法充分溝通。
2. 資訊超載或不足：太多資訊，未能妥善管理和運用。或是上級人員為顧及安全及控制因素，對事物無詳細說明。
3. 時間壓力：事情未在充分討論下，即迫於時間壓力而草率決定。
4. 溝通內容被逐級沖淡或曲解：層級過多，內容受過濾、沖淡或曲解。
5. 協調或專業分工的障礙：過於本位或是專業分工，所引起彼此壁壘分明的界限，形成本位主義的現象。或是平行單位無隸屬關係，影響力有限。

組織溝通的障礙，就如同組織溝通的類型，其存在方式處處可見，深諳溝通技巧及掌握先機的人，就可以化溝通障礙於無形，達成組織溝通的功能；而如果未能於溝通之前，對於人事時地物先有充分的瞭解運用，那麼，組織溝通的障礙必然難以避免。

四、溝通的技巧

為了避免產生溝通障礙，有良好溝通技巧是必要的，特別是組織領導者。Lunenburg and Ornstein(2000)則認為下列方法可以提升溝通效能：（1）將自己所有行動視為溝通的一環；（2）能認知到溝通是防止問題發生（或解決問題）的第一步；（3）願意和別人溝通；（4）調整適應對方有興趣的議題；（5）塑造大家願意溝通的氛圍；（6）提供溝通的機會；（7）提供溝通的課程；（8）鼓勵有效的溝通；（9）確認已經教導同仁（學生）溝通的技巧。

傾聽是溝通過程中，非常重要的技巧。溝通專家一致認為在溝通過程中，聽比說更為困難，在實際對話中，即使五分鐘地傾聽都不容易，而傾聽最重要不只是一要耐心而是要瞭解對方想說什麼。傾聽具有「療效」，什麼事都不做，就有可能幫助對方解決問題（王淑俐，2007）。從造字中「聽」包括了許多技巧如下圖。

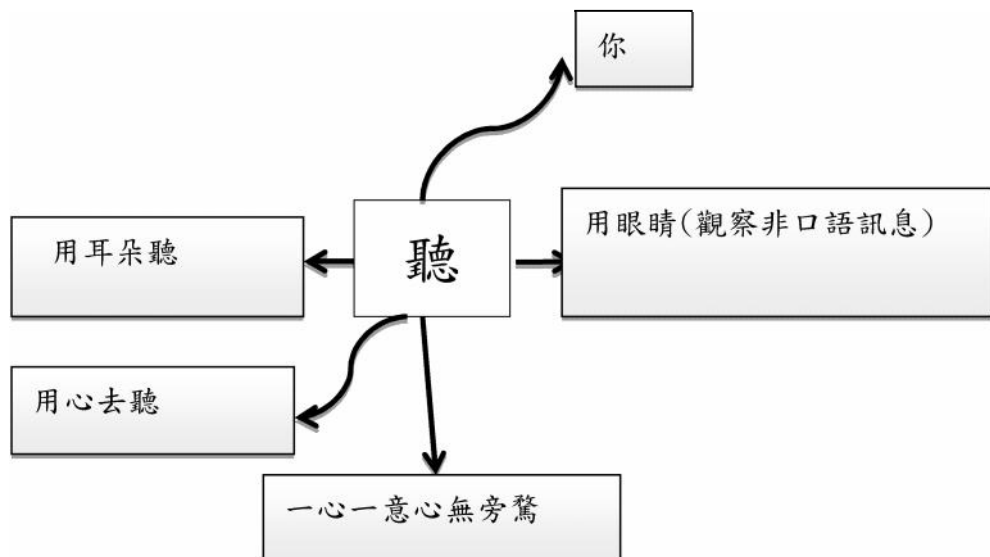


圖 2-12 聽的技巧

資料來源：王淑俐（2007），p81。

在傾聽的過程中除專心耐心聽完，也要聽對和聽懂，此時回饋也就變成很重要的部份。

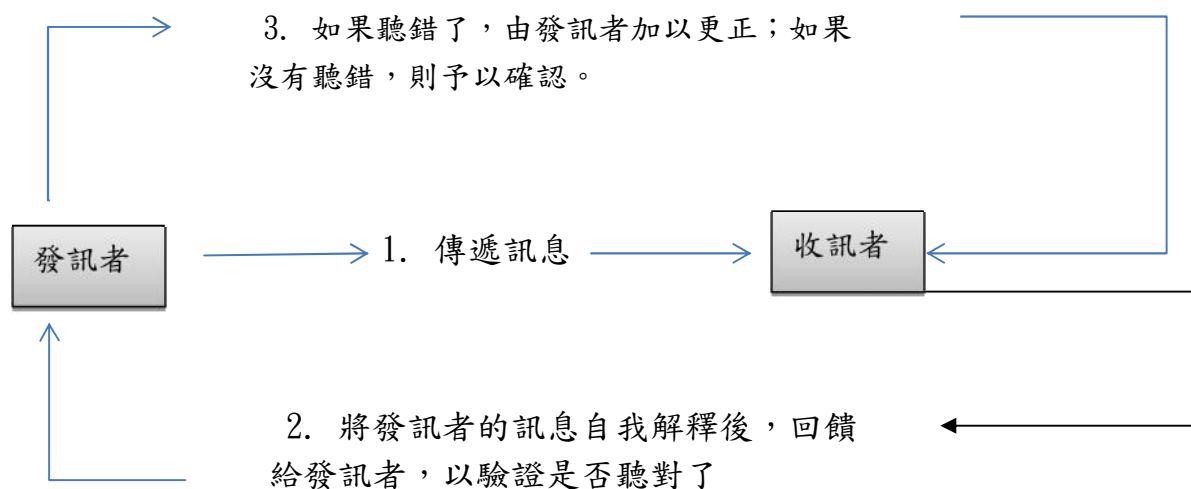


圖 2-13 傾聽的歷程

引自：王淑俐 (2007)，p88。

叁、校長溝通技巧與學校效能

一、校長溝通行為與學校效能

近年來，因為當前教育生態丕變，校園民主開放，人權意識高漲，參與決策要求等因素，促使校長領導學校莫不努力做好溝通行為，俾利校務順利推展。目前學校中隱然形成教師專業團體與上級與行政官僚體系（如圖 2-14）。面對此種狀況，校長領導方式就必須彈性應用。

Barnard(1968)指出溝通是組織和管理的重要部份，溝通可以促進組織中各體系的合作，並使組織中各單位聯繫有效率。在學校溝通中基本上仍是以單向溝通為主，溝通的效果自然受到限制；為使學校組織運作暢行，領導者要採取主動積極的雙向溝通策略，才能形成團體共識，達成學校組織的目標，發揮學校組織功能（吳宗立，2003）。校長在從事領導時，若能善用組織溝通的技巧與方法，對激勵士氣一定大有助益，尤其要以參與式、民主式的領導方式，尊重激勵成員，使成員充分發揮其專業知能，提升學校效能（黃怡雯，2007）。

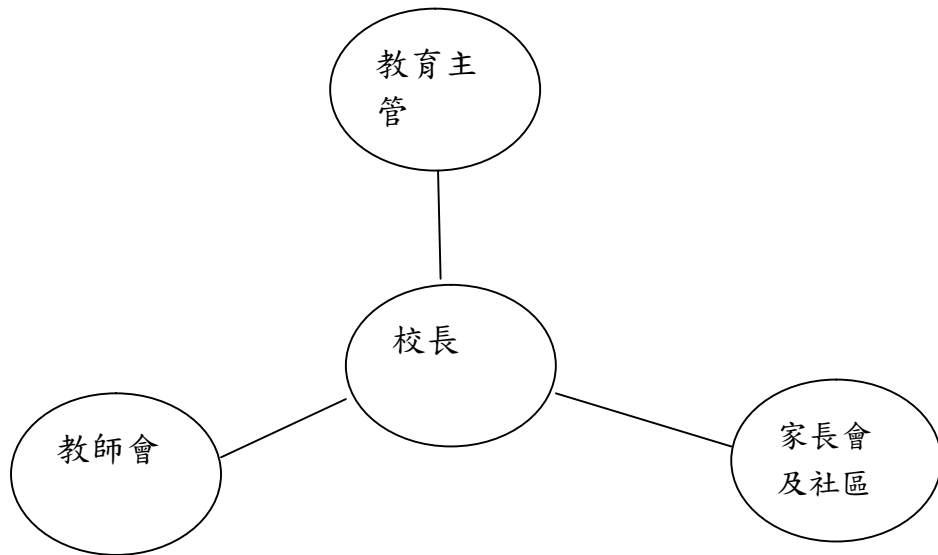


圖 2-14 校長在現今學校所處之地位
 資料來源：秦夢群（1998），p464。

蕭錫錡、吳建鋒與黃天助（2010）指出現今學校組織有趨向個人主義趨勢，高職校長在團隊領導方面，要能善用溝通技巧。在其研究所建構 42 項領導能力指標中，有 11 項和溝通能力有關，可見溝通在學校領導所扮演角色的重要。

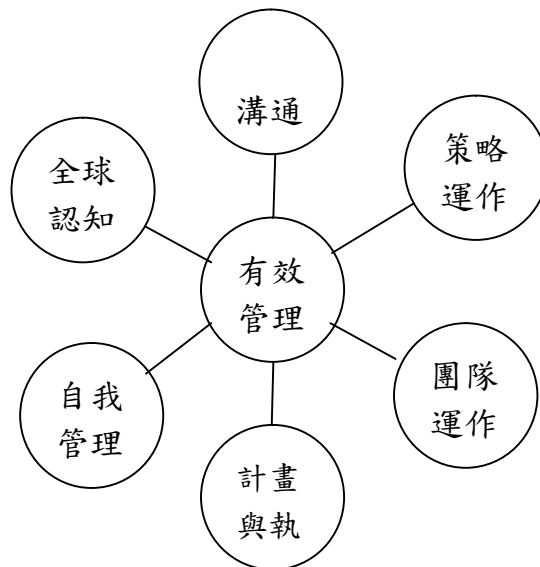


圖 2-15 有效管理的六大面向
 資料來源：Hellriegel, Jackson and Slocum(2008),p6。

二、國內關於校長溝通技巧與學校效能論文

國內外許多博碩論文探討校長溝通技巧與學校效能論文，就論文研究摘要下：

（一）就預測力而言：

研究顯示組織溝通中之「溝通氣候」，對組織效能具有預測力。校長越增強運用合作溝通、以理服人、合法妥協、獎勵酬賞、適時施壓的權力，則能直接得到教師越高的組織變革支持度。領導風格、行政溝通行為與學校效能達顯著正相關，溝通行為和校長領導效能彼此間正相關且具有預測力（王文峰，2002；鄭詩釗，2004；謝青如，2005；蔡文杰，2006；劉瑞梅，2007；李明來，2007；徐昌義，2009；蕭燕慧，2010；楊立惠，2010）。

（二）就校內實然面而言：

學校教育人員衝突原因多數是由於溝通行動不夠落實所致，可以藉由溝通行動的介入，以避免衝突演變成負面影響。藉由溝通行動介入較能轉變成正面影響結果。教育人員的溝通能力若能有效提升，將有助於作好衝突管理。最佳管理策略是落實溝通行動於日常互動之中，包含採取樂於溝通的態度，同時致力於溝通內容的真實、合理、令人理解，並且以真誠、得體、互相尊重的方式與他人溝通，且能夠藉由與他人的互動及溝通中，反省並修正自己的意識型態。校長重視溝通行動的領導風格較能有助於學校理想溝通情境的營造，藉由友善互動溝通形成推動助力；並且共塑願景凝聚創新動力（陳瑞成，2008；鄭杏玲，2009）。校長的溝通行在各層面中以「投入情感」層面表現最好，「支持鼓勵」最低（王月汝，2001；黃金茂，2005；劉瑞梅，2007）。

（三）就背景變項而言：

不同背景變項中，是否呈顯著差異，研究結論各有不同。校長行

政溝通行為與組織氣氛，中、大型學校，均優於小型學校。男校長優於女校長。在本校服務年資深，優於資淺者。兼職行政工作的教師對校長行政溝通行為和校長領導效能的知覺，較未兼任行政工作的教師為佳且任教年資較長的教師在校長行政溝通行為和校長領導效能的知覺優於任教年資較短的教師（錢幼蘭，2006；蔡文杰，2006；江澈，2006；劉瑞梅，2007；李明來，2007；蕭燕慧，2010）。

（四）就制度面而言：

就對現職校長的影響而言，現行校長遴選政策的執行結果，校長候選人基於遴選的現實考量，將以「人際導向」取代「專業導向」，積極營造有利遴選的公共關係，以贏取或確保校長職位。從學校教育的發展而言，校長遴聘政策執行的結果，在參與層面、教師心態、家長態度、權力運作、遴選風紀等方面，對學校教育的發展產生不利的影響。

影響高職變革因素以校內因素為主，教師會、教評會與家長會已著實影響學校組織運作，學校權力重新分配，組織向心力逐漸瓦解。然而校長職位對變革策略具正向預測力，顯示校長職位對變革策略的推動具關鍵的重要性。

高職學校的經營管理可以應用全面品質管理的理念，在校本位經營的具體辦法重點在於建立易於溝通的扁平化組織；在校長領導因應組織變革問題之作法上則包括：1.透過溝通與協調，能與教師會、教評會、家長會朝正面發展；利用民主機制以凝聚同仁共識，同時培養組織行政人力資源；升學與技能並重，發展高職學校特色。另外建立自我評鑑制度，以為未來改進的參考（吳思達，1999；廖仁智，2000；陳寶山，2001；徐國樹，2008；韓繼成，2009；邱怡和，2010）。

綜合前述專家等看法（謝文全，2005；秦夢群，1998；蔡世弘、黃文三、沈世彬，2010；黃宗顯，2006；Habermas, 1984），對於校長於學校溝通行為歸納以下：

（一）提供良好的溝通條件與氣氛

溝通的順暢與否，有賴良好的溝通情境與氣氛。依據 Habermas(1984)所說理想的溝通情境有四項特徵：（1）能自由表達意見；（2）說話機會均等；（3）可以講真話；（4）人人有參與批評及辯護的權利。基於此，溝通應該是校園民主化的過程，學校成員藉由對話溝通互相尊重互相對話過程中以達成共識來推動校務（謝文全，2005）。

（二）發揮成功溝通者的特質

校長必須具備成功溝通者的才能進行有效溝通，這些特質包括：

- 1.親和力：平時能建立學校成員良好關係，有機會聽到真話；
- 2.器量大：不存在偏見，不以人廢言，有耐心，能傾聽同仁意見；
- 3.同理心：能設身處地為他人設想，並適度保守秘密；
- 4.公信力：不營私群黨，協調時不偏不倚，凡事秉公處理，才能贏得部屬信賴；
- 5.判斷力：對於複雜的情形能抽絲剝繭，判斷真偽，能臨機應變，並決定最有利的方案。

（三）瞭解組織文化與溝通習慣，並參酌對方知識經驗背景，選用適當方式溝通

組織文化較為開放的學校，即使是會議中爭得面紅耳赤也能就事論事而不傷感情。保守的學校則傾向檯面下解決問題。校長應了解學校組織文化，善用溝通技巧，對於不同的知識背景及經驗的人，採用各種不同形式溝通，以便能因時因地因人制宜。

（四）適時重複要求並追蹤執行情形

在溝通過程中能發揮積極傾聽技巧，擅於發問，事實重複對方語詞與重複傳遞訊息，達成溝通有效之要求。溝通後是否確實，仍需後續追蹤。在追蹤過程中，須對執行人員予以適當激勵，並持續進行溝通。此外須對溝通過的訊息不斷檢討改進，以提升其正當性及可行性。

(五) 強化在職進修，以提升校長及行政人員專業智能

校長應以身作則，不斷進修提升本身的溝通能力，進而帶動學校的進修風氣。鼓勵行政同仁積極參與研習進修，持續汲取新知，提升教學或行政專業智能，活化教育理念與時俱進，使得整體行政效能及溝通效能都能提升（蔡世弘、黃文三、沈世彬，2010）。

肆、本研究校長溝通構面

Hellriegel, Jackson, and Slocum(2008)認為領導者在全球化趨勢下績效管理所需有六項核心能力(core competence)分別為：（1）溝通(communication)；（2）計劃與執行(planning and administration)；（3）團隊運作(teamwork)；（4）策略運作(strategy action)；（5）全球認知(global awareness)；（6）自我管理(self-management)。

其中溝通能力有三大面向：（1）非正式溝通(informal communication)；（2）正式溝通(formal communication)；（3）協商(negotiation)。蕭錫錡、吳建鋒與黃天助(2010)研究「教育部領導卓越獎」高職得獎校長發現：這些卓越校長在溝通方面有以下要素：（1）在非正式溝通方面：重視非正式溝通，能體認他人感受並建立良好人際關係；（2）正式溝通：著重公開說明與問題處理，並使成員了解狀況；（3）協商：注重有效的協商，提升與同仁部屬的關係，處理問題部屬的能力。

Valentine(1981)在「行政人員溝通稽核」的研究中，以400名國中小教師為樣本，求得四個因素：情感投入、訊息提供、促進發展、支持鼓

勵。許多校長溝通行為的研究幾乎都以此為根據（林秀琴、黃文三與沈碩彬，2009）。本研究兼採 Valentine, 及 Hellriegel, Jackson and Slocum(2008) 認為溝通能力有三大面向：1.非正式溝通(informal communication)；2.正式溝通(formal communication)；3 協商(negotiation)及蕭錫錡、吳建鋒與黃天助（2010）等研究，採用四大層面，分述如下：

一、支持鼓勵（屬於非正式的溝通方式）

指校長面對教師遭遇問題或困難時，能以真誠態度積極給予支持與鼓勵，協助教師盡速調適與解決問題，屬於非正式溝通的一環。

二、情感投入（屬於非正式的溝通方式）

指校長能分享及接納教師的想法、感受及價值觀；誠摯地關懷教師的日常生活中喜怒哀樂之事；待人接物展現和藹親切的態度，乃非正式溝通之一環。

三、促進發展（相當於協商 negotiation）

校長能積極鼓勵並協助教師的專業發展，使教學勝任愉快，並達成教育使命與任務，與協商意涵相當。

四、訊息提供（相當於正式溝通 formal communication）

校長能運用管道傳遞教師切身資訊，使明白並獲一致行動，屬於正式溝通。

第三節 高職優質化輔助方案

本節討論有關知識經濟時代教育的需求、優質學校、高職優質化背景、高職優質化輔助方案背景、本研究所採用指標及相關研究探討；分別說明如下。

壹、知識經濟時代教育的需求

根據行政院經濟建設委員會的推估，至 2015 年，我國基層人力平均缺口約為 31 至 33 萬人，而高級專業及管理人力年平均缺口約 4 至 5 萬人，顯示我國一方面需要有充裕的基層人力，另一方面也應不斷提升專精人力的素質。隨著產業結構由勞力密集過渡到技術密集，進而轉型為知識密集產業，高職教育應符應未來人力的需求，調整其人才培育的目標。張明輝（1999）也認為面對未來無國界的競爭，在人才培育方面，需要努力培養出具整體規劃與執行能力的人才。這些未來的人才須擁有創造力、團隊合作能力及整合能力、能了解並尊重世界不同文化、語言並具有現代科技知識。

針對知識經濟時代需求，Dimmock(2011)研究指出，教育需要新的課程形式、教學法及評量方式，在學校行政需要新的領導及組織圖像。Dimmock 認為：(1) 領導者對於知識經濟需有深入認知及判斷對於教師及家長可能的要求；(2) 學校教育歷程及環境需要和 21 世紀工作場域需求相符合；(3) 未來校長及師資培育訓練必須更聚焦於課程、教學法及評量的改進；(4) 校長培育過程中應提供更多磨練的機會及引導；(5) 校長及師資培育和專業發展社群(professional development community)更緊密整合；藉由上述種種作為，符應知識經濟之需求，並進而建立新的校園文化。英國教育及就業部(Department of Education and Employment)發表的綠皮書(Green Paper)中提到在知識經濟與現代社會之關係時，認為政府須在學生

學習上繼續努力，同時也要建立能滿足知識經濟與現代社會需求的中等教育(DfEE, 2001)。Huffman(2011)認為在今日知識經濟時代下學校領導者面對許多挑戰，需要更仔細、創新及共同協調合作。領導者能應用策略幫助組織改變，應付不同的僵局，完成組織系統性改變，且在複雜且許多要求的情況下發展並培養調適能力。

表 2-7 21 世紀知識經濟教育及領導技能需求表

21 世紀知識經濟： 知識及技能	全球觀點	良好的讀寫能力	
	創新及創造技能	良好的財經學識	
	公民及生活技能	批判思考及問題解決技能	資訊及溝通科技能力
21 世紀知識經濟： 教學及學習技巧及支持系統	課程（核心學習課程及跨領域學習）		
	教學與指導（傳統式及建構式）		
	教師專業發展（專業學習社群）		
	學習文化及環境		
21 世紀知識經濟 領導技巧及領導實務	以學習為中心領導	分散式領導	社群及網路領導

資料來源：Dimmock(2011)

Sawyer (2008)認為在知識經濟時代，教育的內涵已經有改變。包括學校目標、教學方式、學習方式，評量方式都有所改變（詳如表 2-8）。國內學者蔡培村（2011）認為在知識經濟潮流下，教育的典範也從教學者為中心的典範轉為以學習者為中心的典範（詳如表 2-9）。

表 2-8 知識經濟時代與工業時代教育內涵之比較

	知識經濟時代教育內涵	工業時代教育內涵
學校目標	學習無疆界，學校成為無疆界學習的資源中心	將已知的事實（facts）及流程（procedure）灌輸給學生
教師教學	教師扮演知識工作者角色，營造分享學習之環境，也是團隊學習的帶領者	教師扮演事實及流程傳遞的角色
學生學習	教學典範由老師如何教轉移為學生如何學習，並培養學生解決問題及學習如何學習的能力	由老師決定課程內容及學習進度
評量診斷	跨領域、深層及多元評量方式	標準化評量以測量所學習的事實及流程

資料來源：Sawyer (2008),p.2-4.

表 2-9 學校教育典範的轉移

	教學典範	學習典範
1	教師為中心	學生為中心
2	提供教育機會	促使獲得成功的機會
3	教導知識	教導學習的方法
4	提供教學方法	創造有利的學習環境
5	轉換知識	發現與建構知識
6	學生被分類教導	發展每個人的潛能
7	學習是競爭的	學習是合作、分享的
8	知識是累積性的	知識是互動的
9	教導系統是權威的	學習具有挑戰性與複雜性
10	固定時間、固定教室	任何時間、空間
11	教師是講授者	教師式設計者
12	課程結束時評鑑	注重前測、過程評量與總結性評量
13	單一考試結果	多元學習結果

資料來源：蔡培村（2011）。

貳、優質學校

進入 21 世紀，各國教改莫不以教育精緻化優質化為潮流。以下僅就美、英、中國、香港、新加坡等地就其教改及優質化方向略述如下。

一、追求教育優質化是世界教改潮流

美國布希總統 在於 2001 年於美國第 107 次國會發表 No Child Left Behind Act of 2001，教育革新政策內容主張如下(No Child Left Behind Act；張明輝，2005)：

- (一) 拉近學生學業成就差距；
- (二) 提升學生閱讀能力；
- (三) 擴展彈性降低科層化；
- (四) 成敗的獎懲；
- (五) 增進家長選擇權；
- (六) 提升教師品質；
- (七) 使 21 世紀的學校更安全。

2003 年美國教育部長 Rod Paige 更於美國高中教育高峰會(National high school summit) 中提出「預備美國未來高中方案」(Preparing America's Future High School Initiative)，提出美國高中教育目標如下(U.S. Department of Education, 2003)：

- (一) 透過論壇文件等，使州與地方教育系統領導者具備現今中等教育趨勢及所需知識；
- (二) 幫助州與地方教育系統改善中等教育品質並提升學生素質；
- (三) 透過對話以達成美國中等教育需要改革之共識；

經由上述過程於 2004 年提出四大改革軸線及十五項改革主題，分述如下(U.S. Department of Education, 2003；楊巧玲，2008)：

(一) 四大改革軸線

- 1. 設定高的期望與成果績效；

- 2.促進有效的教學與領導；
- 3.改進從高中到大學與職涯的轉換；
- 4.革新的實務與使學生投入；

(二) 十五項改革主題

- 1.中等學校的課程與教學；
- 2.高中識字率提升；
- 3.高中教師品質與專業發展；
- 4.高中中輟預防；
- 5.高中評量、績效與資料系統；
- 6.高中社區參與；
- 7.高中創新與改革；
- 8.高中科技之運用；
- 9.高中脫序與偏差行為的預防；
- 10.初中與高中之轉銜；
- 11.高中畢業後之轉銜工作；
- 12.在高中學習機會均等；
- 13.身心障礙學生入學；
- 14.高中畢業完成升學或就業之準備；
- 15.呼召行動：高中教育改革整體策略之對話與整合。

美國布希總統持續教育改革路線於 2006 年教育宣言強調：透過改進數學、科學、外語學習和高中教育，強化美國的創新與教育，以提昇美國國家競爭力。經過十年的努力，美國全國性的教育重點在縮短學生的學業成就差距，並訂定合法和有用的法案，但是，要提升競爭力，並在全球經濟中取勝，培養今天的學生成為未來的領導者，需要更明確的知識和技能指標。這些知識和技能包括發展全球意識、合作、溝通、分析、問題解決的能力。為實現這一個目標，每個孩子應該有機會獲得和

掌握這些能力，而且學校扮演教育的關鍵角色。為了培養學生的競爭力，美國認為他們需要在 No Child Left Behind Act 中，將二十一世紀能力加入核心學科當中，希望學生在學習基礎閱讀、數學、科學、寫作及其他科目的同時，就已開始具備二十一世紀所需的能力。因此美國在 2010 年發表 Transforming American Education: Learning Powered by Technology，希望透過學習科技，增加每位學生的學習經驗；擬定科技學習的原則和評量方式；建立教師間透過科技設施互動溝通，並與學生建立跨時空的教學連結新模式；同時，整合教學資源及跨部會建立基礎設施，以確保培育出符合二十一世紀應具備科技素養的人才（吳明雄、李光耀、黃文振，2011）。

基於上述：有五項關鍵領域，分述如后（U.S. Department of Education, 2010；吳明雄、李光耀、黃文振，2011）：

（一）學習領域

教學上，應使各領域聯繫發展具體內容以促進理解，協助學生透過視覺化的查詢工具，學會蒐集資料和分析數據，讓學生透過網際網路，與他人和世界不斷交流、合作及學習新的東西。

（二）評量的應用

教育評量的設計內容，不應只包含知識獲得的評量，還應包括各領域所需具備之技能和情意的評量，藉由評量系統將能更了解學生的能力，給予適當且持續的支持。

（三）教學提昇方面

在教學的連結模式，建立個人網路學習社群，即可獲得資源和專業知識，並得到有效的回饋，此將促進學生之間的合作與自我導向的學習。

（四）充實基礎設施

現今資訊科技已經發揮在諸多的教育層面上，在教室、實驗室、

圖書館和工場，以及任何地點和時間，皆須具有足夠的網路設備，以滿足每一位師生的需求。

(五) 提高生產力

為了實現上述以「科技帶動學習」的教育目標，美國重新思考建構教育體制，使得科技得以應用於學習與教學。

英國教育及就業部(Department of Education and Employment)發表綠皮書(Green Paper) Schools :BUILDING ON SUCCESS 中提到在知識經濟與現代社會，政府須在學生學習上繼續努力，同時也要建立能滿足知識經濟與現代社會需求的中等教育 (DfEE, 2001)。英國開始教育改革，其中小學教育策略計畫書—卓越與快樂 (Excellence and Enjoyment, 2003) 目標如下：

- (一) 培養學生發現及解決問題的能力；
- (二) 發展學生寫作、藝術、音樂等創意及能力；
- (三) 促進教師卓越教學及學生快樂學習；
- (四) 協助學校發展特色及創新經營；
- (五) 增進學校課程發展的彈性及教師的教學專業自主；
- (六) 強化親師夥伴關係；
- (七) 學校領導重視共同合作；
- (八) 學校資源的有效管理。

英國前首相 Blair 強調並且重視學生的適性化學習之教育主張，使之成為英國教育改革中的「大概念」(Big idea)，強調學習者為中心導向，並能適合個別需求 (陳伊琳、林仁傑，2008)。至於在綜合中學方面，英國政府更採取下列教改原則：

- (一) 標準與績效責任；
- (二) 權力下放與授權委託；
- (三) 彈性與誘因；

(四) 擴大教育選擇權。

除此之外特別值得一提的是，自 1980 年代起英國政府日益重視職業教育。至於中學階段則於 14-19 歲青少年教育與技能白皮書(14~19 Education and Skills, 2005)提到下列主要的改革目標：

(一) 讓年輕一代的學生在 GCSE (General Certificate of Secondary Education) 考試的成績能持續提升。

(二) 多數中小學學生都能達到其個別的學習目標。

(三) 提供每位學生能夠協助其學習的指導人員。

(四) 協助教師依照學科的性質與內容，有效指導學生學習。

(五) 結合資訊及網路科技，提高學生學習的自主性。

自 1980 至二十一世紀，英國中等教育改革中，其職業教育改革重點如下：

(一) 從能力本位課程轉向知識與能力並重課程；

(二) 擴大中等職業教育對象；

(三) 與企業合作創辦新型的中等學校；

(四) 加強中等職業學校與高等教育的銜接建立新型的職業教育和運行機制 (翁福元, 2008)。

在中國方面，自 1998 年中國教育部發表「關於義務教育階段辦學體制改革試驗工作的若干意見」強調：(1) 中小學辦學體制改革試驗，是當前基礎教育改革的一個新課題；(2) 在義務教育階段必須堅持以政府辦學為主；(3) 加強薄弱學校建設，努力辦好每一所學校；(4) 教育行政部門要抓緊研究、統一規範“公辦民助”、“民辦公助”等辦學模式的名稱、性質、標準、要求等內容，制定有關條例和管理辦法；(5) 各級政府及其教育行政部門要加強對辦學體制改革試驗工作的統籌規劃和監督管理，及時研究解決試驗過程中出現的問題；(6) 堅持正確的輿論導向，是辦好義務教育階段辦學體制改革試驗工作的重要環節。整體

而言，中國在教育改革上有以下趨勢(Wang, 2011)：

- (一) 從應付考試趨向改變為能力導向；
- (二) 進行新的課程改革；
- (三) 以學生學習為核心的教學法；
- (四) 強調自主學習；
- (五) 學校本位的行動研究；
- (六) 強調合作學習及績效；
- (七) 教與學互動。

香港政府則自 1998 年撥款 50 億港元成立「優質教育基金」並逐年提撥經費，旨在推廣及社會各界自發推廣優質教育計畫。截至 2009 年底基金資產為 64 億餘港元。其專注及優先審核之主題為：(1) 有效的語文教學；(2) 促進學習的評量；(3) 國民教育；(4) 教育交流；(5) 創意教育及藝術文化課程；(6) 健康的生活方式及學生的正向發展；(7) 促進教師健康；(8) 綠色校園；(9) 特教學生的需求；(10) 學校行政工作提升；(11) 運用科技處理學校行政工作 (彭新強, 2011)。

2004-2009 年由香港教育統籌局資助優質學校改進計劃 (Quality School Improvement Project, 簡稱 QSIP)，透過大學與學校的協助，把大學的理論和知識，與基層教師的實踐經驗結合，提升教師的教學能量，在教學上訓練學生能面對社會不斷改進中所帶來的新要求和挑戰，促使學生在學習上更有效。同時能建構學校良好的團隊文化，達至上下一心，成為不斷進步的學習型機構 (陳木金、邱馨儀, 2007)。

新加坡亦屬於華人文化影響範圍。新加坡國立教育研究院(National institute of education)認為新加坡教育從 1965-1978 年以生存本位教育 (survival-driven education)，到 1978-1997 年進展到效率本位教育 (efficiency-driven education)，1997 年直到現今以能力本位 (ability-driven education) 為教育方針 (Dimmock, 2011)。Dimmock，認為教育改革的方

向為新的課程、新的教學法及評量方式，學校行政需要新的領導方式。

中華民國教育部亦於 2011 年 3 月 31 日發表發布「中華民國教育報告書－黃金十年、百年樹人」，強調穩健邁向精緻、創新、公義、永續的教育新境界。並聚焦八項教育重大課題，以及解決前述課題之十項發展策略與三十六項具體行動方案，架構如表 2-7（教育部，2011）。

本項報告書期許未來的教育能達到以下四項目標：

（一）精緻（精緻教育）

增進行政效能，提升教育全面品質，營造因材施教與有教無類的教育環境，引導學習者自我實現且具備現代公民素養，提升高等教育品質與社會回應能力方案、強化公民素養實踐促進校園友善方案等。

（二）創新（創新進步）

激發教育多元活力，培養學習者具備創意思考、解決問題、批判反省，以及運用新興科技的知能，以厚植國力並邁向知識經濟與產業升級。

（三）公義（拔尖扶弱）

尊重個別特殊需求與多元文化差異，彰顯教育深度關懷，如發展原住民族教育方案、提升新移民及其子女教育服務品質方案、推動弱勢關懷教育扶助方案、促進身心障礙及資優教育優質化等。

（四）永續（終身學習）

培養專業師資與行政人才，協助學習者形塑本土意識與全球視野的襟懷，建構世界公民的終身學習平台，促進教育長遠發展，如厚植教育資源方案、精緻師資培育素質方案、強化生態環境與安全防災教育方案、完備終身學習體制方案等。

綜合上述，在 21 世紀教育改革潮流中，優質教育是共同追求的目標，同時優質化聚焦於課程、教學的改革，並且注重個別化差異化，強調能力本位的趨向，並著重領導技能及行政效能的提升。

表 2-10 中華民國教育報告書發展策略與具體行動方案

社會變遷與教育挑戰	願 景	目 標	發展策略
一、少子女化與高齡化的趨勢	新世紀	精緻	一、推動十二年國民基本教育與幼托整合
二、教育 M 型化的影響	新教育	創新	二、健全教育體制與厚植教育資源
三、氣候變遷與環境永續的關注	新承諾	公義	三、精緻師資培育與專業發展
四、全球化時代的競爭		永續	四、促進高等教育轉型與發展
五、本土化意識的興起			五、培育知識經濟人才與創新教育產業
六、網路時代的學習衝擊			六、發展多元現代公民素養
七、校園生態環境的轉變			七、推展全民運動與健康促進
			八、尊重多元文化、關懷弱勢與特殊教育族群權益
			九、拓展兩岸、國際教育與海外僑教
			十、深化終身學習與學習社會

資料來源：教育部（2011）

二、優質學校特性及內涵

優質化學校係指學校成員在既有基礎上，致力於學校各方面品質的改善，使學校整體能展現優良的品質，以達成教育的目的（吳清基，2005）。吳明清（2005）認為優質學校必須兼顧優質的輸入、過程與輸出包括：1.營造優質教育環境；2.表現優質教育過程；3.確保優質教育成果。湯志民（2009）主張優質學校不論在行政管理、教學方法、課程設計、資源統整、校園營造與學校文化等各層面，皆能滿足學生，甚至超越學生生活與學習需求。

Glasser(1998)認為優質學校的教師會藉由優質學習活動，盡全力教導學生，並且得到良好學習績效。Sergiovanni(1984)認為一所優質學校中，教師與家長對於教育品質有更高的期待，學生學習更有績效，整個學校是個溫馨且專業的社群(community)。

實施校務評鑑是建構學校優質化之條件之一。透過評鑑資料的蒐集、分析、解釋、溝通應用之系統性歷程，能增進對學校活動之理解與評估，提供學校改進與決策之參考（鄭淑惠，2010）。

Aspin, Chapman and Wilkinson(1994)認為優質學校可以達成三個目標：（1）成為傳達文化的中心；（2）滿足學生的個別需求；（3）符應社會發展的趨勢。Jeffery and Woods 認為優質化學校應有下列特點：（1）校園氛圍(ethos of the school)；（2）創意發展(creative development)；（3）微型政治(micro-political)的參與；（4）課程重組(curriculum reorganizing)；（5）學習社群(learning community)的建構。美國 IDRA Intercultural Development Research Association(2009)認為學校優質化行動架構(action framework)有下列六項：

- （一）足夠的經費(fair funding)：有合理的經費支持優質學校計畫。
- （二）管理效能佳(governance efficacy)：決策能有效的被執行。
- （三）家長與社區參與(parents and community engagement)：家長與社區與學校建立夥伴關係並統合社區資源，達成共同目標。
- （四）學生參與(students engagement)：提升學生學習成就。
- （五）教學品質(teaching quality)：持續專業發展教師進修與課程精進。
- （六）課程品質與評鑑(curriculum quality and access)：提高課程品質與增加設備同時追蹤學生學習成就，提高學習績效。

張明輝（2005）認為優質學校文化的形塑，則可包括共塑願景、全員參與、團隊合作、和諧溫馨、持續創新及永續發展等六項指標。分述如下：

（一）共塑願景

願景是組織中的每位成員共享一致的價值、信念、目標，規範人們的行為，好的願景應具有價值性，且每個人都願意為實現願景而努力。

（二）全員參與

一所優質學校文化的形塑也是需要學校相關成員的共同參與，需要全體教職員工的參與，也需要家長及社區人士的支持。

（三）團隊合作

優質學校的經營，需要有優質的行政與教學團隊的參與。在學校行政實質運作過程中，如能以任務團隊的編組型態，執行各項重要的行政與教學任務，則較容易培養學校成員的合作默契。

（四）和諧溫馨

透過學校領導者具有愛心、關懷與尊重的學校經營理念及採取人性化的管理措施，逐漸形塑成和諧溫馨的學校文化。

（五）持續創新

創新經營則是結合「組織創新」與「學校經營」的理念形成學校創新經營的內涵。學校創新經營其內容則遍及技術、產品、服務、流程、活動與學校特色的創新等。

（六）永續發展

優質學校文化必須能夠獲得傳承及永續發展。學校經營如能持續關懷師生福祉，重視學校相關人員的意見，將可使優質的學校的文化永續傳承並且發揚光大。

魏麗敏與林坤燦（2010）認為優質高中校園有七項績效指標：（1）分享願景共識，互相尊重與包容；（2）積極研發教學與課程實驗；（3）展現活潑生命與高尚情操的校園；（4）活潑多元學習的校園；（5）結

合生態、環保、藝術、人文、創意的校園；(6)溫馨關懷的校園；(7)改變、進步、創造的校園；(8)e化、便利、服務的校園；(9)安全舒適的校園。秦夢群與吳毅然(2010)認為優質化學校之經營管理策略有下列七項：

(一) 知識管理

藉由知識管理得以讓組織創新並提高對環境改變之應變能力。包括：(1)建立專責知識管理的組織與成員；(2)規劃友善知識管理環境，支持成員從事知識管理工作；(3)以數位形式設置知識管理平台；(4)鼓勵知識創新研習；(5)落實 SOP(Standard Operating Procedure)並以數位形式儲存；(6)建置校務資料庫；(7)培育各科知識管理種子教師；(8)整合資源。

(二) 學習型組織

建構創意思維於組織中，並營造組織學習文化。包括：(1)讓成員認知學校是有機體能成長或衰退；(2)激發學校學習氣氛與文化；(3)打破各自為政；(4)增權賦能(empowerment)鼓勵成員創新；(5)推動校園讀書會；(6)推動親子閱讀；(7)建立二手書交換平台；(8)結合圖書館際合作。

(三) E化管理

以資訊科技取代傳統人力。包括：(1)善用科技領導；(2)各項管理系統資訊化；(3)校園安全e化；(4)校園數位通訊硬體建構；(5)提供數位教學平台；(6)推廣資訊媒介使用；(7)充實資訊課程內容；(8)注重數位安全。

(四) 永續經營

強調不需耗現存與未來資源，透過學習創新等歷程，持續組織活力與適應力。包括：(1)釐清學校發展歷程；(2)運用永續領導(sustainable leadership)之理念，使成員體會到永續經營的重要性。

（五）績效管理

建立一套可以依循且有系統之管理過程，將組織及個人之目標之達成具體化、明確化。包括：（1）共同討論具體達成之目標；（2）開放溝通，雙向對話；（3）協助提供資源與專業機會；（4）建立各種層面評鑑機制。

（六）道德領導

領導者以道德權威為基礎，影響組織成員處理事務時遵循道德法則。

（七）公共關係

學校公共關係內涵不僅在改變學校與社區間暨有關係與形象，更具有善用社區資源、促進社區發展的積極意義。

優質學校的形成，領導是一項重要的關鍵因素，張明輝(2005)認為在領導此一層面的指標包括：道德領導、專業領導、趨勢領導及整合領導等四項指標：

（一）道德領導(moral leadership)

道德領導係以道德權威為基礎的領導，領導者係出於正義與善的責任感與義務感而行動。學校領導者應發揮道德領導的特質，具備批評論理、正義倫理及關懷倫理，並能做出正確的道德選擇，進一步形成專業社群的輿論與規範，發揮替代領導的功能。

（二）專業領導(professional leadership)

優質學校的專業領導內涵包括：行政領導、教學領導和課程領導等。

1. 行政領導：學校領導人應掌握第五級領導人的特質，藉由謙虛的個性和專業的堅持，有效掌握學校人力資源，充分瞭解學校行政流程與相關環節，使學校組織成員適才適所，發揮行政專業領導

的實質影響力，建立持久的卓越績效。

2. 教學領導：學校領導者重視教學領導，將能有效提昇學校效能、引導教師專業成長及促進學生學習成就。

3. 課程領導：帶領學校教師，組成學校課程發展委員會、各領域課程小組等相關學習型組織，發揮課程領導的職責，提供必要的資源與行政服務，協助課程專業發展活動，以提升教學效果。

(三) 趨勢領導(tendency leadership)

隨著社會大環境的變遷，新世代學生的學習態度及價值觀，亦處於不斷變革的狀態。而有「e 世代」的名稱出現，因此，學校教育人員也必須隨時掌握學生特質的轉變，並有效因應，才能深入瞭解學生特質的改變，予以輔導和協助。

(四) 整合領導(connective leadership)

組織與組織間的關係愈來愈密切，而另一方面，每一個組織也都在追求自己的獨立和獨特性。因而，目前的新時代被「相依性」(interdependent)和「分立性」(diversity)兩種衝突的力量所左右，領導者更必須整合二種力量，使組織成員既能彼此相依而又能維持個別的獨立性。例如學校教師會、家長會與學校行政單位間的互動而言，如何加以整合成為協助學校教育發展的助力，亦有賴領導者發揮整合領導的功能。

三、優質學校實施概況

臺北市政府教育局(2004)為落實優質學校理念，於2003年2月成立「優質學校教育指標」規劃小組，邀請學者專家、學校校長、主任及其他相關人員參與研擬，並於2004年6月，由17位督學和234位中小學校長分成九組，就優質學校之領導、行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、專業發展、資源統整、校園營造及學校文化等層面及指標，如圖2-16。以下將針對各層面逐一說明：

- (一) 行政管理層面--知識管理、E化管理、品質管理、績效管理。
- (二) 課程發展層面--系統規劃、有效執行、落實評鑑、持續研發。
- (三) 教師教學層面--專業教學、創新教學、有效教學、活力班級、良師典範。
- (四) 學生學習層面--學會認知體驗、學會接納自己、學會尊重別人、學會負責做事、學會生涯發展。
- (五) 資源統整層面--家長正向參與、家長多元參與、善用社區資源、引導社區發展。
- (六) 校園營造層面--安全校園、人文校園、自然校園、科技校園、藝術校園、健康校園。
- (七) 專業發展層面—計畫專業成長、從事教育研究、建立教學檔案、參與學術活動、評估進修結果。
- (八) 領導層面--道德領導、趨勢領導、專業領導、整合領導。
- (九) 文化層面--共塑願景、全員參與、團隊合作、和諧溫馨、持續創新、永續發展。

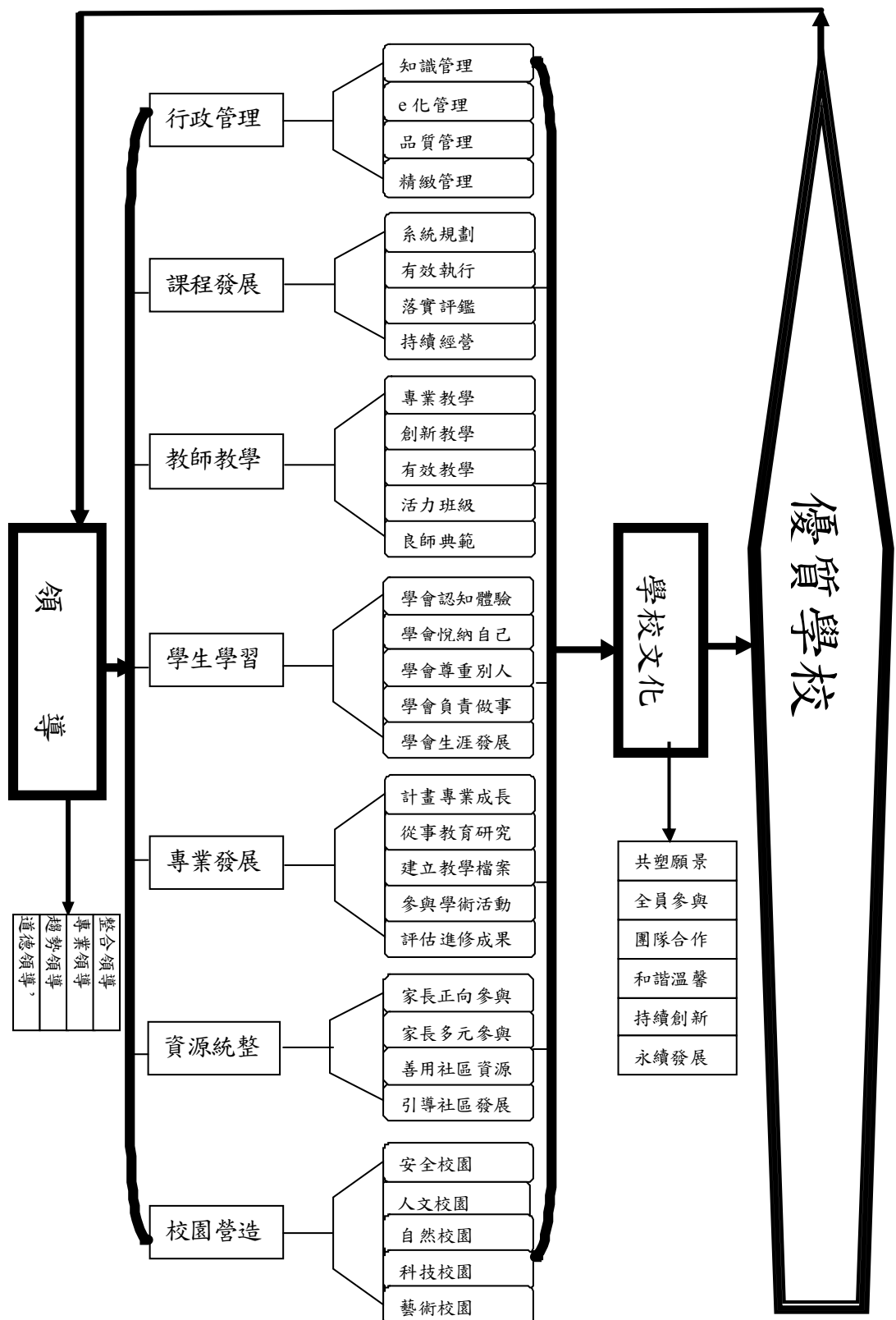


圖 2-16 臺北市優質學校指標
資料來源：臺北市政府教育局（2004）

叁、高職優質化輔助方案

技職教育過去對我國經濟及社會的發展，具有不可取代的重要性。然而長久以來，和普通教育比較仍是比較需要投注更多心力的一環。近年來臺灣教育改革以多元化、人本化、民主化為方向，但就高職學校經營而言，教育改革的理念與政策相對脆弱，對其經營上的衝擊也較為嚴峻（黃乃熒，2010）。李隆盛與賴春金（2007）指出技職教育面臨下列問題：(1)私校比偏高和公共預算偏低，造成來自社經地位較低家庭的技職學生需繳交較高的學雜費；(2)職校生享用的教育資源和就讀公立學校機會不如高中生，就業表現也無相對優勢；(3)技職教育與普通教育的區隔日益模糊；(4)技職學校的升格改制過於激進；(5)技職學校急於轉型，愈來愈偏離技職教育軌道；(6)技職教育就其規模堪稱教育主流之一，但形象和實質上被當二流教育看待。張仁家（2005）認為目前學校組織結構具有科層體制、鬆散聯結與非正式組織等特徵，影響到高職經營運作的效率；更由於校園民主風氣盛行，校長往往無法發揮法職權，增加學校經營運作的困難度；此外，學校普遍存在教師專業自主的擴權或組織文化過於守成的限制，上述種種實為高職學校經營所面臨的內部困境。

就外部環境而言，近十年來，我國政治、經濟、社會情勢快速變遷，產業結構改變，勞力密集產業外移，服務業產值與從業人員比重已超過製造業。整體產業朝向高科技、資訊化、自動化發展。職場人力層次結構、行職業產生變動與職場需求能力不同。社會上，核心家庭增加及少子化趨勢增加。就少子化部份，使得我國學生數逐漸降低。依教育部的推估，由於我國人口出生數逐年遞減，未來國中畢業生數，由 97 學年計約 31 萬 6,000 人，逐年減少至 105 學年約 23 萬 8,000 人，必將導致高職入學學生來源減少、招生不足以及學生素質低落等問題（教育部，2009b）。

此外高中和職校學生人數比已翻轉為多比寡，高中與職校學生的比

例在 1967 年約為六比四，經由人力規劃，到 1982 年迅速轉，變為三比七，之後穩定保持在三比七，直到 1995 年以後隨著廣設高中（含綜合高中）和少子化導致學生來源減少。1996-2005 十年間職校和學生人數呈絕對和相對性減少，高中高職學生人數比則由 3.4：6.6 轉變為 5.6：4.4（李隆盛、賴春金，2007）。根據教育部 97 學年度「高級中等學校概況統計」資料，高職的校數計 156 所，佔高級中等學校總校數的 32.70%，其中國立高職學校計有 79 所，直轄市立高職學校計有 12 所，縣市立高職學校計有 1 所，私立高職學校計有 64 所；高職學生數計 34 萬 6,563 人，佔高級中等學校學生總數的 46.03%。

另外公私立學校學費齊一方案，使得公立高職也面臨新生報到率降低的問題。2010 年 10 月 27 日蘋果日報報導：

受公私立高中職學費齊一政策衝擊，過去幾乎沒有缺額的國立淡水商工附設進修學校，今年卻出現缺額。……受到公私立高中職學費齊一政策上路衝擊，過去因學費低，鮮少出現缺額的國、公立高職，首度面臨招生困境，國立淡水商工附設進修學校熱門的電子類科，這學期不僅出現缺額，最低錄取分數更暴跌逾五成至一百二十分，國立台中家商附設進修學校也有兩班招不到新生。……臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授吳清山說：「這是好事，公私立學費齊一政策讓學生選學校時，可單就教學品質和特色考量，對孩子未來更有幫助。」

面對上述環境改變，如何藉由強化教師實務教學能力及落實學生校外實習課程，以擴展產學緊密結合培育模式，建立技職教育一貫體系，以暢通技職教育之升學與在職進修管道；如何加強技職學校的課程實驗與革新，以增進學生基礎學科與通識學科能力；如何落實職業證照制

度，以提升學生之就業能力，積極輔導技職學校朝向活絡技職、深耕產業之務實致用發展，已成為當前技職教育的重要課題(教育部，2009b)。

為強化高職教育與臺灣經濟發展的聯結，持續推動改善高職課程、師資與設備，補助公私立高職學生的學費、並對於學業成績優異者提供獎學金，以吸引具有職業傾向或實務興趣的學生進入高職就讀將是提升高職以吸引學生的必要措施。本於各區域高職應普遍均質、均衡發展，為我國相對學習弱勢地區營造更多優質學校，使所有具備潛力的學生得以就近選擇能培育一技之長的優質高職就學，減輕學生家長生活與經濟負擔，並振興地方產業發展。爰此，教育部乃擬定「高職優質化補助方案」，以加強提升現有高職之軟硬體教育資源，促進高職優質化發展，落實務實致用之教育目標，以提升我國高職教育之辦學成效。

為達成上述目標，教育部於 96 年 5 月 2 日台中字第 0960065564 號函訂定頒佈十二年國民基本教育實施計畫，子計畫 2「高中職優質化」的方案 2-2「高職優質化補助方案」。自 96 學年度起，分 3 期辦理，每期預計核定 25-35 所高職，以辦理 3 個學年為原則，第 2 學年及第 3 學年之計畫經績效考核後辦理之，期滿視辦理情形得再行提出後續 3 年計畫。至 98 年為止，共有 118 所學校獲得高職優質化補助方案。希望藉由高職優質化補助方案的實施，能達成下列目標：

- 一、提升高職辦學品質，輔助成為優質學校。
- 二、促進高職特色發展，落實技職教育精神。
- 三、均衡地區辦學資源，引導學生適性發展。
- 四、鼓勵學生就近入學，提高學生學習成效。

辦理高職優質化補助方案，原則如下：

- 一、全面優質：

強化高資源及參與社區發展等，提供學生優質及多元的學習環境，引導學生適性發展，形成校務優、教師優及學生優之學校，以達高職全

面優質化發展。

二、區域均衡：

針對高職教育資源較為不足或類科設置較不均衡之區域，專案擇定區域內高職加以重點輔助，以平衡區域高職之發展，促進各區域高職優質化。

三、多元發展：

促進學校結合地方特色發展，符應技職教育務實致用之目標，鼓勵學生多元學習，以激發學生潛能，使學生具備多元能力，建構高職成為多元學習的技職教育園地。

四、績效責任：

依據申請學校計畫撰寫內容評選受補助學校，獲選學校依計畫執行，並接受本部逐年定期評核經費使用情形與實施成效。

五、分期推動：

採階段性、策略性推動，就擇定之高職分年、分期逐步實施，以達全面提升各校教學品質之目標。

肆、高職優質化績效指標

為達教育目的，常常須要訂定績效指標。教育指標於建構時，即應慎選現有相關指標。除需考量指標性質外，如指標數量過多（詳細繁瑣）且齊一（追求一致性），恐無法符應學校個別需求，另亦應考量社會價值及專家意見，並允許不同利害關係人參與，共同提供資訊，以使指標能反映各群體的需要，並實際符應評鑑客體的品質。

一、教育指標

教育指標(educational indicators)有兩層意義，其一指作為評估教育運作之預期結果的具體項目，其二是描述教育系統重要特徵的具體事項（吳清山、林天祐，2003）。從字面上來看，教育指標可視為指引

教育運作、呈現教育標竿的具體項目或事項。教育指標的存在，即在透過引領及標竿作用，匯聚所有教育人員的力量，朝目標邁進，並作為定期評鑑目標達成程度之依據。

理論上，教育指標可包括質的指標與量的指標。質的指標與量的指標主要差異在於描述的方式，質的指標用一般敘述句呈現，如團隊精神、凝聚力等，量的指標用量化的數字呈現，如教師研習時數、成績表現等。

黃政傑與李隆盛（1996）綜合國內外相關文獻，認為指標的定義如下：

- （一）指標基本上是屬於量化的一種呈現，所處理的是現象中可測量的建構。
- （二）指標要能反應出現象的重要層面，其選定應依據理論做引導，有了理論依據，指標方能對現象作進一步的、有系統的解釋。
- （三）指標是一種統計量數，為了便於測量做數學的運算，可透過操作型定義的過程，將理論品質轉化為實證可測量的意義。
- （四）指標所測量的是對現象提供一個實然性的描述，並不進行深入之價值判斷，為便於做價值判斷，需以某些效標為參照點或標準。
- （五）指標可藉由整合或分割，表現各變項間的關聯性。
- （六）指標的選擇往往反映出教育的思潮與政策之需求。

二、學校效能

自有學校教育以來，人們便不禁要問學校究竟產生什麼效果？學校是否有其成效？學校效能研究開始於一九六〇年代後期（潘慧玲，1997）。Levine and Lezotte(1990)認為學校效能是指學校所產生的學校氣氛和文化、學生重要學習技巧的獲得、適切地監視學生的進步、實用取向的教職員發展、傑出的領導者、家長積極參與、有效教學的安排與實

施、學生高度的期望與要求等各方面都能達成目標。Edmonds (1979)採文獻分析與歸納方式，提出與有效能學校相關的五項因素，廣為人所使用(Beare, H. Caldwell, B. & Millikan, R. H., 1989):

- (一) 強力的行政領導(strong administration)；
- (二) 對學生抱持高期望；
- (三) 重視學生基本技能的習得；
- (四) 經常性地監督學生的進步情形；
- (五) 利於學習的有秩序的氣氛。

國內學者吳清山(1992, 2004a)提到，學校效能是指學校在各方面均有良好績效，包括學生學業成就、校長領導、學校氣氛、學習技巧和策略、學校文化和價值，以及教職員發展，因而能達成學校預定目標。卓秀冬(1995)認為學校效能是學校為達成教育目標所採取有效的方法步驟或程度。張慶勳(2000)認為學校效能是學校領導者運用領導的策略，及各種有效的途徑，從學校外在環境中獲取有效的資源，並統整學校組織靜態、心態、動態、生態的層面，經過學校組織的運作，以達成學校目標與滿足教職員工生等個人的需求，及增進學校組織的發展。葛珍珍與康自立(2007)提到，有效能學校須統合領導策略、教師教學品質、學生學習表現、學校環境設備及社區家長參與層面，一方面從環境中獲取所需資源，另一方面整合學校系統運作，達成學校教育目標。張芳全與林惠玲(2009)認為學校效能內涵包括統合行政領導、教師教學品質、學生學習表現、學校環境設備及社區家長參與等層面，以達學校教育目標。

蔡進雄(2000)綜合學者專家的看法，指出學校效能為：學校在教育目標達成的程度，它包括：行政溝通、環境規劃、教師工作滿意、教師教學品質、學生行為表現、學生學習表現、家長與學校關係等方面的表現與達成程度。並說明如下：

- (一) 學校效能是指學校在教育目標達成的程度，包括：行政溝通、環境規劃、教師工作滿意、教師教學品質、學生行為表現、學生學習表現、家長與學校關係等方面的表現與達成程度。
- (二) 在學校效能研究的發展上，從早期因素認定時期到概念發展時期，迄今已逐漸發展為強調整合的觀念。
- (三) 學校效能的理論模式可歸納為目標模式、系統資源模式、參與滿意模式及統整模式，每種理論模式各有其優點及限制。
- (四) 在學校效能的相關研究方面，大多數的研究將學校效能列為依變項，且發現影響學校效能的因素是多元的，至於背景變項與學校效能關係的研究仍需進一步驗證。

表 2-11 學校效能的理論模式比較表

	目標模式	系統資源模式	參與滿意模式	統整模式
組織效能的界定	組織效能是指目標的達成程度組	組織效能是組織在環境中，獲得有利的地位，並利用此一有利地位獲得有價值的資源	組織效能是以組織成員的利益與滿足來衡量	組織效能是多層面而非單層面的概念
評述	忽略非正式的目標，只重視教育行政人員所訂的目標	過度重視投入	各類成員的滿意常不一致	兼具目標模式與系統模式，但效能指標過於廣泛

資料來源：蔡進雄（2000），p134。

三、高職優質化績效指標，績效考核指標分為部定項目及校訂項目，茲分述如下：

(一) 部定項目

1. 學校行政效能提升：

計劃辦理項目以提升學校行政領導及道德領導等，建立知識管

理、e 化管理、品質管理及績效管理等計畫。各校據此辦理的各項子計畫，主要有推動校務行政知識管理機制、提昇行政專業資訊及服務素養、辦理行政管理研習，建置學校 e 化校園設備、建立行政標準作業程序，建置校園 e 化安全管理、落實行政績效管理制度、更新行政處室資訊設備等。

對於私立學校增列教育投資比：每生年度平均教育經費值（前一年度核銷總經費/前一年度學生總數）是否逐年提升、生師比是否逐年降低。

2. 學校本位課程發展

學校本位課程發展以建立學校本位課程發展機制、提升課程實施成效、落實課程研發及強化專業、實習、專題製作課程及其他重要議題課程（如：性別平等教育、學生生涯輔導等）等計畫。各校據此辦理主要有開發學校本位課程與發展學習診斷模組、進行專題製作並結合參與校內外競賽、以生命關懷來營造友善校園、結合地方特色發展學校本位課程、提升學生英數的基本能力、辦理性別平等教育和學生生涯輔導、培養學生創作及統整能力，辦理學生專業檢定課程講解及研習、加強技能檢定學術科輔導、指導技能競賽選手的培訓等。

3. 教師教學專業發展

教師教學專業發展：鼓勵教師進修，參與產學活動，獎勵教師參與或指導各項競賽活動，及試辦教師專業發展有關之教學檔案、教材研發、學習網站等措施。此部分又有質化及量化指標：

（1）質化指標部分

以鼓勵教師進修，參與產學活動，獎勵教師參與或指導各項競賽活動，及試辦教師專業發展有關之教學檔案、教材研發、學習網站等等計畫。各校據此辦理主要有參與試辦教師專業發展評

鑑計劃、教師專業研習、鼓勵教師學位進修、鼓勵教師取得乙級證照、加強教師與產業的互動交流，強化教師實務能力、辦理教師資訊化教材製作研習、進行數位教材的製作、辦理教學檔案與教學網站建置研習、教學和學習檔案電子化、教師自編教材及補充教材等等。

(2) 量化指標

以教師進修時數及參加教師專業發展評鑑為主。另外教師服務表現部分：學校合格教師情形（合格教師率）、異動情形（教師流動率）與進修研習情形（專任教師平均進修研習時數）等。

4. 學生多元學習表現

提升學生學習成效、強化學生專業技能、培養專題製作能力、鼓勵學生參與各項檢定、競賽及社團活動等方案。學生多元學習表現採量化指標，共有三項：高三證照合格率、技能競賽得獎情形及升學績效，分別敘述如下：

(1) 高三畢業生證照合格率

研究發現技職教育全面證照化推動之際，結合證照化與正常化對立命題，高職教師充分體認到教育證照化與正常化均有其相對重要性（孟祥仁、羅希哲、蔡惠如，2010）。因此高三畢業生證照合格率是學生學習量化很好的指標。

(2) 技藝競賽得獎情形

本項指標是針對該學年度全校學生獲縣市級（含）以上技能（藝）競賽前三名及優勝人次與全校學生人數比率做統計。

(3) 高三畢業生升學率

說明學校在本方案補助下，學生升學率是否提升。藉由學校都能夠超過自己預設的目標，使得各校升學率亦持續向上提升。但近年來社會經濟環境不佳及考試科目變動所致，故在目標的訂

定上不容易抓住適切的目標值。

5. 適性學習課程改進

結合地方產業特色，推動類科及設備整合、跨校課程教學合作、新課程教材合作研發等方案。本項以質化指標為之。以結合地方產業特色，推動類科及設備整合、跨校課程教學合作、新課程教材合作研發等等計畫。各校據此辦理的各項子計畫，主要有辦理地方特色工藝研習活動、配合地方產業辦理校外教學活動、實施線上重補修供學生自學輔導、推動類科設備整合、辦理跨校課程教學合作、辦理跨科選修課程、多媒體融入E化教學、各項教學資源的建置和更新等。

6. 技藝教育方案推動

加強配合辦理國中技藝教育及實用技能學程規劃等方案，落實因材施教與人盡其才之教育理念。

7. 產學攜手建教合作

加強配合辦理產學攜手、重點產業專班、臺德菁英等計畫，鼓勵學校延攬產業專業技術人才協同教師共同指導學生專題製作及實習等方案。

8. 獎勵學生就近入學

學校鄰近地區國中畢業生就近入學比率是否逐年提升（就近入學率及其增減率）；學校招生比率是否逐年提升（招生率及其增減率）。

（二）校訂項目：

由受輔助學校依計畫書內辦理項目，自訂明確績效考核指標，例如：重要教育政策之推動、新生入學基測成績之提升、學生懲戒人次之減少、師生受獎人次之增加、家長參與學校活動程度之提升等）考核之。

伍、高職優質化績效指標文獻探討

一、高職優質化績效指標文獻探討

由於優質化是近年教育部重要政策，博碩士論文數量並不多，簡述如下：

徐明志（2010）研究優質高級職業學校經營管理策略發現：

- （一）優質高級職業學校經營管理策略包括七大層面，依各層面之重要性為學校領導、學校行政、課程教學、學生學習、環境設備、學生輔導及資源整合。
- （二）學校領導層面的實際策略為由行政同仁先自我要求；學校行政層面為兼顧各單位組織效能；課程教學層面為以學生最大受益進行設計；學生學習層面為先建立學習信心；環境設備層面為提供安全的學習情境；學生輔導層面為重視生活態度的養成；資源整合層面是強化親師溝通。
- （三）優質高級職業學校經營管理問題最有效的解決方式為溝通協調及主動付出。

韓繼成（2010）研究我國高職變革因素、變革抗拒與變革策略的關係得到下列結論：

- （一）高職變革因素、變革抗拒現況屬於普通程度；策略願景、具體策略現況屬於重要程度；策略目標以維持現狀為主。
- （二）影響高職變革因素以校內因素為主，並且變革因素與變革抗拒較輕的教師，有較高的變革策略。
- （三）整體而言，大部份的高職背景變項與高職變革因素、變革抗拒及變革策略皆有因果關係。並且男性、年齡 50 歲以上、教學年資 20 年以上、任教科目農科、兼行政年資 11 年以上、校長職位、大型學校、職業學校附設綜合高中的教師，其變革因素(壓

力)較低。並且年齡 50 歲以上、教學年資 20 年以上、累計兼行政年資 11 年以上、校長職位、都會區學校、職業學校與職業學校附設綜合高中的教師，其變革抗拒較低。並且年齡 50 歲以上、教學年資 30 年以上、兼行政年資 11 年以上、校長職位之教師，其變革策略較高。

- (四) 整體而言，技術流程因素、人員因素對變革策略具負向預測性，顯示這兩個因素不利於變革策略的實施。校長職位對變革策略具正向預測力，顯示校長職位對變革策略的推動具關鍵的重要性。

劉才儀(2009)調查 96、97 兩個學年度參與「高職優質化輔助方案」執行之 74 所臺灣省國立及私立高職學校校長、主任、組長、專任教師、導師共 888 人，獲得以下結論：

- (一) 高職教育人員對高職優質化輔助方案內容的認知，包括「目標達成」、「辦理原則具適切性」及「輔助機制有助於執行」，均有高度的認同表現。
- (二) 公私立別、地區、兼任行政職務與否、規模等有顯著差異。
- (三) 高職優質化輔助方案 9 項質化指標中，以「增進學生多元學習表現」為最具成效之質化指標。並以「提升高職辦學品質，增進學生學習成效，彰顯技職教育務實致用之精神」獲得之效益最高。
- (四) 高職優質化輔助方案 15 項量化指標，以「提升學校學生證照通過率」為最具成效之量化指標。

梁碧芬(2010)研究高職優質化，發現：

- (一) 實施高職優質化方案學校教師，普遍認同學校校長領導行為，且對學校優質化各標執行成效知覺均呈現正向肯定。

(二) 背景變項以「學校性質」、「學校類別」、「學校執行年度」、「學生總數」及「工作職務」達顯著差異。

粘淑梨(2008)研究我國城鄉地區公立高職學校，教師與學生對優質高職指標的認知異同情形。研究結果發現：

(一) 優質高職指標城鄉地區高職學校師生在優質高職指標都有高的認同度。

(二) 城鄉與離島地區高職學校師生皆高度關注師資與教學及實習與職業輔導。

另外相對於高職優質化輔助方案，高中則進行高中優質化輔助方案，實施成效研究發現：

(一) 學生升入學表現層面：優質化方案挹注招生獎金，可提升入學成績 PR 值且有助招生。

(二) 能提高學生多元學習表現。

(三) 可激勵教師用心，投入教學與輔導工作。

(四) 提升社區與家長對學校的肯定及參與。

(五) 優質化方案與學校現況契合度高，能提高方案的可行性及效能。

(六) 激勵教師專業進修發展以提升教學效能。高中優質化輔助方案教師知覺學校質性指標執行成效，因學校屬性、學校所在地、學校規模、擔任職務，而有顯著差異。

(七) 高中優質化輔助方案教師知覺學校組織執行力因學校屬性、學校所在地、學校規模、擔任職務，而有顯著差異。

(八) 高中優質化輔助方案教師知覺學校質性指標執行成效與學校組織執行力有顯著正相關(陳明印，2008；陳憲正，2009)。

陸、本研究指標訂定

基於上述文獻分析，將高職教師所覺知優質化成效，經由專家效度及因素分析分為四個構面：

一、學習表現：

乃指推動「高職優質化輔助方案」有助於增進學生多元學習表現能，並提高學生證照通過率、升學率，且有助於本校技藝競賽成績提升及提高學生學習動機。

二、教師教學：

乃指推動「高職優質化輔助方案」有助於提高本校教師進修意願及發展教師專業學習，並提高教學品質發展適性課程，建立學校本位課程並發展學校特色以及與地方特色產業進行交流。

三、社區認同：

乃指推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引鄰近國中生就近入學，並有助於吸引較高素質學生入學。同時提升新生報到率，降低學生流動率並能協助社區其他國中推動技藝教育

四、行政效能：

乃指推動「高職優質化輔助方案」有助於提升行政效率，並提升本校整體教師士氣。同時能建立共識，共同體認到推動本校「高職優質化輔助方案」是學校重要工作。

第三章 研究設計與實施

本章說明研究設計與實施過程，共分為五節。第一節為研究架構與方法；第二節為研究步驟與流程；第三節為研究對象；第四節為研究工具；第五節為資料處理與分析。

第一節 研究架構與方法

本節探究高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究，研究架構與研究方法，茲分述如下：

壹、研究架構

本研究背景變項為校長、教師及學校，校長知識領導為自變項，校長溝通行為為中介變項，並以優質化執行成效為依變項。研究之架構如圖 3-1 所示。

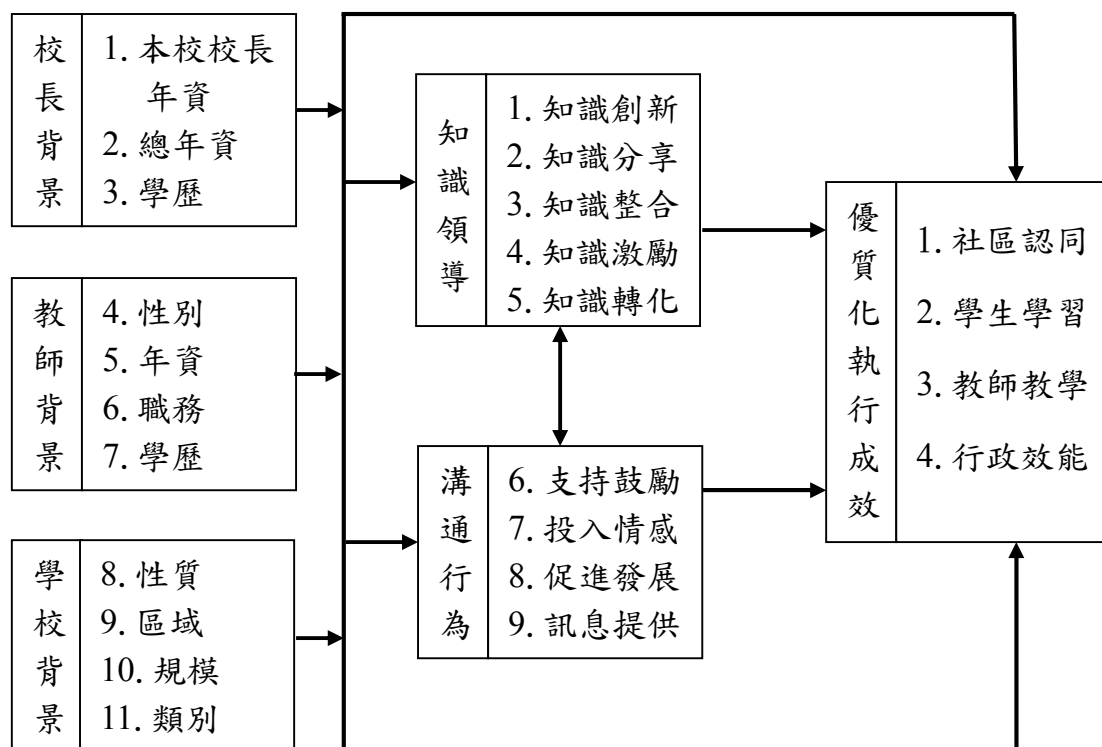


圖 3-1 研究架構圖

貳、研究方法

為達研究目的，本研究採用調查法、訪談法等研究方法，探討高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效，茲分項說明如下：

一、調查法

本研究依據研究目的及研究問題，主要目的是為了瞭解高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效。透過文獻探討之發現，做為問卷編撰之參考。藉由自行編製「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效」調查問卷，針對研究樣本進行量化資料之蒐集及分析。並調查高職優質化訪視報告資料及各年度的書面結案報告，以瞭解 118 校總體的執行績效，並做為和調查結果對照參考。

二、訪談法

針對問卷結果，訪談校長及老師有關知識領導及溝通行為如何影響高職優質化執行成效，並和調查結果及文獻資料相互印證。

參、研究倫理

在研究倫理方面，本研究採取問卷調查及訪談等方法進行研究，問卷採無記名的方式，研究過程蒐集之資料，凡涉及個人隱私的部分皆嚴格保密。訪談時尊重受訪者的意見，徵求受訪者之同意，進行全程錄音。訪談過程用心聆聽，並注意受訪者之情緒反應，適時複述受訪者的回答重點，取得受訪者的確認，以免誤解受訪者之原意。

第二節 研究步驟與流程

本研究探討高職校長知識領導及溝通行為對於學校優質化成效影響，研究步驟及流程分述如下。

壹、本研究就步驟如下：

一、擬訂研究目的

根據研究動機，蒐集、歸納國內外有關知識領導、溝通行為、學校效能及高職優質化之相關文獻，以擬訂研究目的。

二、界定研究假設及問題

根據研究目的與文獻探討，界定本研究之研究假設及研究問題，以擬定本研究之研究步驟。

三、擬定研究計畫

擬定研究計畫，並發表研究計畫審查。根據計畫審查委員建議，修正研究計畫後進行研究。

四、確定研究對象

針對研究計畫，確定研究對象之母群及抽樣學校數量及原則。

五、發展研究工具

依據知識領導、溝通行為及高職優質化等相關文獻，編製調查問卷之初稿，問卷採李克特(Likert's Type)五點量表，以建構問卷初稿。

訪談問卷則根據問卷結果，針對研究假設及研究問題，擬定問題，訪談抽樣學校校長及主任。

六、建立內容專家效度

邀請包括教育理論專家學者兩位、實務工作的教育行政人員一位、參加優質化學校的高職校長兩位、未兼行政教師一位等針對本研究所設計與編製的問卷初稿，進行內容適切度之審查與討論。根據專家提供意

見，修正完成「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效」調查問卷。

七、建立正式問卷

以便利取樣方，抽樣七所學校，每校 30-40 名，計 210 名，進行預試問卷調查，並將預試結果作項目分析、效度分析及信度分析，並建構正式問卷。

八、進行正式問卷調查

以分層立意取樣方式，抽樣三十所學校，每校 40 名教師，計 1200 名，進行正式問卷調查。

九、資料分析

將測驗結果輸入，並以 SPSS，進行 t-test、ANOVA、典型相關、多元逐步迴歸等整理資料進行分析。

十、進行訪視資料分析

針對各年度，高職優質化輔助方案專年度結論報告等資料，進行資料分析。

十一、建立訪談問卷並實施

參考步驟九及步驟十之結論，編製訪談問卷，採半結構式的訪談法 (semi structured interview)，進行訪談，資料蒐集並整理訪談資料分析。

十二、撰寫研究結論與建議

根據調查結論及訪談結果，撰寫研究結論與建議。

貳、研究流程

本研究流程如下：

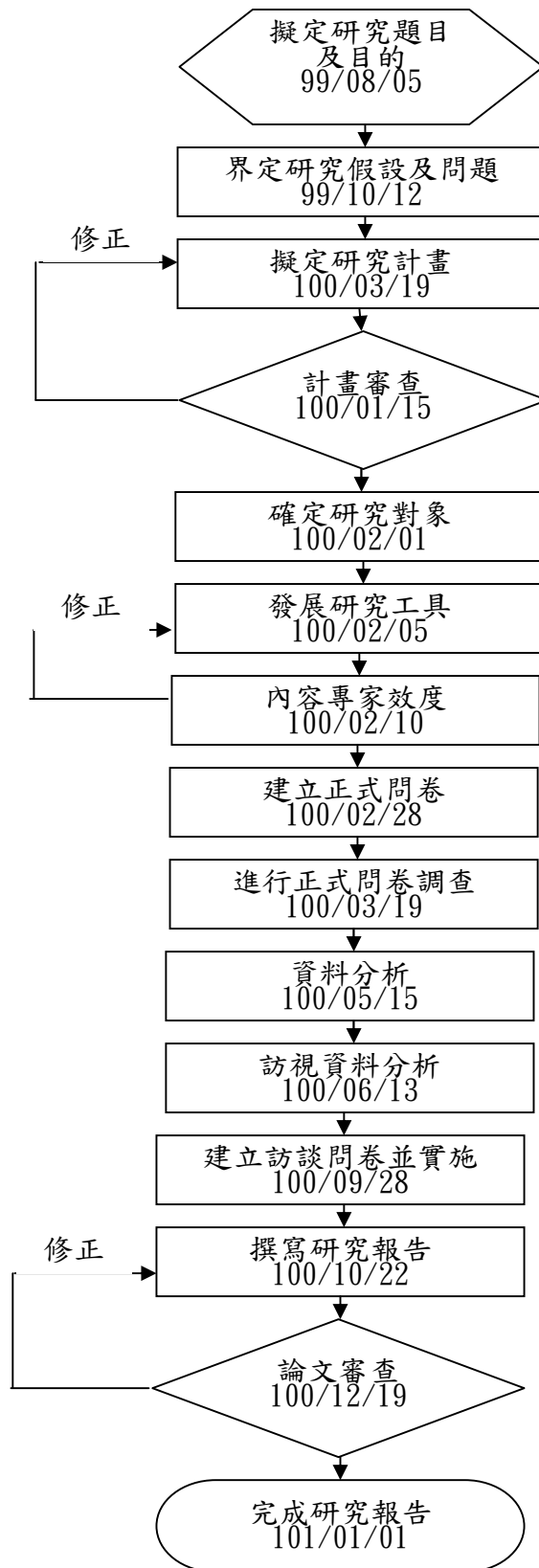


圖 3-2 研究流程圖

第三節 研究對象及抽樣

本節介紹研究對象，研究之母群，以及其問卷調查抽樣學校及訪談問卷樣本之產生方式，詳述如下。

壹、問卷調查部份

一、母群體

本研究，以 96 至 98 學年參加高職優質化輔助方學校共 118 所學校的老師為研究母群，學校名單如附錄四。

二、研究樣本

因為考慮高職實施優質化期間，校長可能有所更迭。因此本研究以學校類別分層抽樣。首先統計全國高職及優質化輔助方案學校之結構，如表 3-1。

其次再以辦理優質計畫學校實施期程中，校長至少有一年以上時間在任，且現在仍在任者。再以類別抽樣約 1/4 學校，並兼顧各區及公立別平衡，名單如表 3-2。

抽樣學校約佔母群 25%，共 30 所學校。每校抽樣老師 40 名。其中以主任、組長、科主任佔 12 名，導師佔 16 名，未擔任行政職務的專任教師佔 12 名的比例為原則，各校可以彈性調整其分配名額，共 1200 名老師。

表 3-1 全國高職及優質化輔助方案學校之結構統計表

轄屬	教育部		台北市 高雄市 台北縣		合計	實施優 質化學 校	抽樣校數
	公立	私立	公立	私立			
農業	4	0	0	0	4	4	1
農工（含工農）	17	0	1	0	18	17	4
工業	19	3	6	0	28	25	8
工家	0	7	0	1	8	4	1
工商（含商工）	13	29	2	6	50	32	8
商業	13	2	2	1	18	14	3
家商（含家事）	8	7	2	3	20	13	3
海事	6	0	0	0	6	6	1
其他	0	1	0	4	5	3	1
小計	80	49	13	15	157	118	30

資料來源：教育部中部辦公室（2010），99 學年高職學校名冊，作者自行整理。

表 3-2 研究抽樣學校統計表

序號	公私立	區域	學校類別	學校名稱	開始辦理年度
1	公	東	農業	國立花蓮高農	96
2	公	北	農工	國立龍潭農工	96
3	公	北	農工	國立桃園農工	96
4	公	南	農工	國立岡山農工	96
5	公	中	農工	國立虎尾農工	96
6	公	中	工業	國立沙鹿高工	96
7	公	北	工業	國立瑞芳高工	96
8	公	南	工業	國立屏東高工	96
9	公	北	工業	國立屏東高工	96
10	公	北	工業	國立新竹高工	97
11	公	東	工業	國立羅東高工	97
12	公	南	工業	市立中正高工	97
13	公	中	工業	國立東勢高工	98
14	公	北	工商	縣立鶯歌工商	96
15	公	南	工商	國立恆春工商	96
16	私	中	工商	私立大德工商	97
17	私	北	工商	私立開明工商	97
18	私	南	工商	私立中山工商	97
19	私	南	工商	私立高英工商	97
20	私	北	工商	私立永平工商	98
21	公	東	工商	國立光復商工	98
22	私	中	工家	私立東吳工家	98
23	公	中	高商	國立豐原高商	97
24	公	北	高商	國立中壢高商	97
25	公	中	高商	國立南投高商	97
26	公	中	家商	國立員林家商	97
27	私	南	家商	私立三信家商	97
28	私	北	家商	私立光隆家商	98
29	公	南	海事	國立東港海事	96
30	私	南	其他	私立亞洲餐旅	98

貳、訪談部分

訪談對象係針對問卷調查結果，採立意取樣方式，經徵詢願意受訪者，與相關學校校長、主任及教師進行訪談，考慮地域方便性為主要對象。

訪談問卷分為兩類問卷：A.以調查學校校長為對象；B.以調查學校教務主任、承辦人或老師為對象。調查學校則以抽樣學校以立意取樣之方式為之。

表 3-3 訪談名單

編號	訪談對象	備註
1A	北部某公立高工校長	編碼原則
2A	北部某公立高工校長	● 123...為序號
3B	北部某公立高工主任	● A 為校長 B 為主任
4B	北部某公立高工主任	或老師
5A	北部某公立農工校長	
6B	北部某公立高商老師	
7B	北部某公立高工主任	
8A	南部某公立農工校長	
9B	南部某公立農工主任	
10B	北部某私立商工主任	

第四節 研究工具

本研究以量化研究為主，輔以質性研究之資料收集方式與訪談。量化研究工作為「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效」調查問卷，參考各主要文獻發展之，詳如表 3-4。文件分析法則針對 96 至 98 年獲教育部「高職優質化計畫」補助之 118 所學校之綜合訪視報告等資料及各年度的書面結案報告進行文件分析，以瞭解各校之作法與理念、及 118 校總體的執行績效。並以問卷及文件分析所得資料進行訪談，研擬訪談問卷為之，分別說明如下。

壹、調查問卷部份

本研究旨在探討高職學校，校長背景、老師背景及學校環境等背景變項，在知識領導及溝通行為對高職優質化執行成效產生的影響。為達成研究目的，研究者除了進行文獻分析及專家訪談外，並自編「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究調查問卷」做為調查研究之工具，茲將問卷編製過程、預試的實施及問卷的信度及效度考驗等分別說明如下：

一、問卷內容

研究編製「高職校長知識領導、溝通行為對於高職優質化執行成效之研究調查問卷」。本問卷共包括四部分，分別為：「個人基本資料」、「校長知識領導量表」、「校長溝通行為量表」及「高職優質化執行成效量表」。各部分之內容分別說明如下：

(一) 基本資料

本研究所需的基本資料部分，考量部分教師對校長之背景可能不甚了解，因此有關校長背景資料係商請抽樣學校校長室或教務處聯絡人作答，以利校長背景資料之收集。學校背景因素亦同。基本資料共有下列各項：

1. 校長部分：任職本校年資、任職校長總年資、校長學歷。
2. 教師部分：性別、任教年資、學歷及是否兼任行政工作。
3. 學校部分：公私立別、學校規模、學校實施優質化時間、區域、類別。

(二) 高職校長知識領導量表

1. 編製過程

本研究調查高職校長知識領導之量表架構，係根據研究者歸納文獻探討所建構而成，將校長知識領導的評量內涵，歸納為「知識

創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」等五個層面。來建構知識領導量表的理論架構。

2. 量表的計分方法

高職校長知識領導量表的計分方法採 Likert 五點量尺計分，均為正向描述，以「非常符合」計 5 分、「大部分符合」計 4 分、「沒意見」計 3 分、「大部分不符合」計 2 分、「非常不符合」計 1 分，加總後即為教師個人對校長知識領導態度之描述。得分愈高者，表示受試者對校長知識領導態度傾向愈正向態度；反之，得分愈低者，表示受試者對校長知識領導態度傾向愈負向態度。

(三) 高職校長溝通行為量表

1. 編製過程

本研究所用高職校長溝通行為量表的架構，係根據研究者文獻探討的歸納及本研究的假設所建構而成，將溝通行為的測量歸納為（1）支持鼓勵（2）投入情感（3）促進發展（4）訊息提供，等四個向度。

2. 量表的計分方法

高中職學校溝通行為量表的計分方法採 Likert 五點量尺計分，題目共 23 題，均為正向描述，即以「非常符合」計 5 分、「大部分符合」計 4 分、「沒意見」計 3 分、「大部分不符合」計 2 分、「非常不符合」計 1 分，加總後即為個人對學校溝通行為之知覺。得分愈高者，表示受試者對學校校長溝通行為之知覺傾向愈正向態度；反之，得分愈低者，表示受試者對學校溝通行為之知覺傾向愈負向態度。

(四) 高職優質化執行成效量表

1. 編製過程

本研究之高職優質化執行成效教師知覺量表的架構及指標，係

根據文獻探討所建構而成，分為（1）學生學習（2）教師教學（3）社區認同（4）行政效能；等四個向度。

2. 量表的計分方法

高職優質化執行成效教師知覺量表的計分方法採 Likert 五點量尺計分，均為正向描述，即以「非常符合」計 5 分、「大部分符合」計 4 分、「沒意見」計 3 分、「大部分不符合」計 2 分、「非常不符合」計 1 分，加總後即為個人對高職優質化執行成效之知覺。得分愈高者，表示受試者對高職優質化執行成效之知覺傾向愈正向態度；反之，得分愈低者，表示受試者對高職優質化執行成效之知覺傾向愈負向態度。

表 3-4 本研究「高職校長知識領導及溝通行為對學校優質化執行成效影響」問卷主要參考文獻

量表名稱	主要參考文獻	參考內容
校長知識 領導量表	1. Amidon, & Macnamara, (2000)	校長知識領導問卷構面。
	2. Cavaleri, Seivert, & Lee, (2005)	校長知識領導問卷構面。
	3. 吳清山與賴協志 (2009)	校長知識領導問卷構面及題目。
	4. 吳春助 (2008)	校長知識領導問卷構面。
	5. 黃秋鑾 (2008)	校長知識領導問卷題目。
	6. 吳清山、黃旭鈞、江愛華、高家斌、賴協志、林佳宜、陳亮君 (2006)	校長知識領導問卷構面及題目。 校長知識領導問卷構面及題目。
校長溝通 行為量表	1. Valentine (1981)	校長溝通行為構面。
	2. 鄭杏玲 (2009)	問卷題目。
	3. 蔡世弘、黃文三、沈世彬 (2010)	問卷題目。
優質化執 行成效量 表	1. 教育部 (2010a)	優質化執行成效問卷構面及題目。
	2. 梁碧芬 (2010)	題目。
	3. 吳清基 (2005)	問卷題目。
	4. 林金福 (2002)	優質化執行成效問卷構面。
	5. 徐明志 (2010)	優質化執行成效問卷構面。

二、專家效度

本研究預試問卷各量表編製，包含建立問卷內容的專家效度。首先，透過文獻探討，藉以綜合、歸納並建構本研究問卷各分量表之初稿，請專家學者兩位、參加優質化學校的高職校長兩位及參加優質化學校的主任及老師各一位，合計共六位。分別就題項適切性、題意表達、文字敘述的完整性與明確性，加以增刪，以建立內容專家效度，專家名單如表 3-5。

表 3-5 內容專家效度名單

編號	專家姓名	服務單位	職稱	備註
1	徐昊杲	臺灣師大工教系	教授	技職教育專長
2	黃廷和	明新科大管理學院	教授	知識管理專長
3	徐國樹	桃園農工	校長	博士（實施優質化學校校長）
4	林清南	瑞芳高工	校長	博士生（實施優質化學校校長）
5	張其清	海山高工	主任	博士生（實施優質化學校主任）
6	官淑如	鶯歌高職	教師	博士生（實施優質化學校老師）

三、審查結果

經專家審查，結果如下：

（一）基本資料部分

1. 經專家一致建議除教師個人基本資料填寫外，有關學校背景資料及校長背景資料另行查閱，以避免錯誤。
2. 學校規模比照法令規範兼職行政人員減授時數為之。

第一部分（修正為基本資料）：請依您個人基本資料，於欄位□中勾選

性別	<input type="checkbox"/> 男	<input type="checkbox"/> 女
擔任職務	<input type="checkbox"/> 教師兼任行政工作(含秘書、主任、組長、科主任) <input type="checkbox"/> 教師（導師或一般專任老師）	
任教年資	<input type="checkbox"/> 未滿五年	<input type="checkbox"/> 五年(含)至未滿十五年 <input type="checkbox"/> 十五年(含)至未滿二十五年 <input type="checkbox"/> 二十五年(含)以上
最高學歷	<input type="checkbox"/> 博士	<input type="checkbox"/> 碩士(含四十學分) <input type="checkbox"/> 學士
現職學校 區域	<input type="checkbox"/> 北區(基隆、臺北市、新北市、宜蘭、桃園、及新竹縣市) <input type="checkbox"/> 中區(苗栗、台中、南投、彰化及雲林縣市) <input type="checkbox"/> 南區(嘉義、台南、高雄及屏東等縣市) <input type="checkbox"/> 東區與離島(台東、花蓮、澎湖及連江縣市)	
現職學校 規模	<input type="checkbox"/> 十二班(含)以下 <input type="checkbox"/> 十三至四十七班 <input type="checkbox"/> 四十八班(含)以上	
公私立別	<input type="checkbox"/> 公立	<input type="checkbox"/> 私立
實施高職 優質化輔 助方案年 限	<input type="checkbox"/> 第一年	<input type="checkbox"/> 滿一年未滿兩年 <input type="checkbox"/> 滿兩年未滿三年 <input type="checkbox"/> 滿三年以上

（二）問卷內容部分

經內容專家效度針對預試問卷，就適合、修正後適合、不適合三項勾選，修正後適合部分，亦請專家提出修正意見。經彙整意見，修正如表 3-6，3-7，3-8。

表 3-6 校長知識領導問卷修正結果

題號	題目	適合	修正後適合	不適合	結果
1	校長能提供成員足夠的時間與空間，從事知識創新活動 修正為：校長能提供學校同仁足夠的時間與空間，從事知識創新活動	3	2	1	修正
2	校長會縝密的思考與明確的性動，強化成員創新能力 修正為：校長會縝密的思考與明確的行動，強化成員創新能力	1	4	1	修正
3	校長能展現革新作為，積極推動學校創新經營	6	0	0	未修正
4	校長會建立知識創新團隊，創造校內知識價值	6	0	0	未修正
5	校長會鼓勵學生創意發展能力，深化成為學校特色文化 修正為：校長會鼓勵學生發展創意能力，深化成為學校特色文化	3	3	0	修正
6	校長能鼓勵成員營造知識分享的文化	6	0	0	未修正
7	校長能整合行政、教學與社區資源，共同推動知識管理工作	6	0	0	未修正
8	校長能將同仁學習分享的成效，列入推動校務工作重點	5	1	0	未修正
9	本校能鼓勵支持教師推動組織學習風氣 修正為：校長能鼓勵支持教師推動組織學習風氣	4	2	0	修正
10	本校能建立校際策略聯盟，分享教育資源 修正為：校長會與他校建立策略聯盟，分享教育資源	4	2	0	修正
11	校長能以身作則，不斷進修學習	6	0	0	未修正
12	校長會參予校長專業知識學習社群，提升領導專業知能 修正為：校長會參與校長專業知識學習社群，提升領導專業知能	3	3	0	修正
13	校長能了解知識管理的意涵	4	1	1	未修正
14	校長能積極改善學校E化教學設施	4	2	0	未修正
15	校長能指派同仁建置及管理學校知識資料庫，豐富教學資源	5	1	0	未修正
16	校長能激勵成員進修學習，提升成員專業知能	5	1	0	未修正
17	校長會鼓勵成員成立知識討論社群，型塑學校讀書風氣 修正：校長會鼓勵成員成立知識討論社群	4	2	0	修正
18	校長能定期表揚及獎勵對推動學校知識管理有功人員 修正：校長會定期表揚及獎勵對推動學校知識管理有功人員	4	1	1	修正
19	校長能鼓勵支持教師參加教師專業發展評鑑	4	1	1	未修正
20	校長能鼓勵學生參預各種技藝競賽，深化學生學習自信 修正為：校長能鼓勵學生參與各種技藝競賽，深化學生學習自信	2	4	0	修正
21	校長和成員能彼此支持，共同解決所遭遇的困難 刪除：與 22 題整併	3	3	0	
22	校長能建立成員間彼此信任，相互合作的學校氣氛 修正為：校長能建立同仁彼此信任相互合作的學校氣氛	2	4	0	修正

23	校長會了解師生與家長的需求和期望，主動提供所需的資訊 修正為：校長會主動師生與家長的提供所需的資訊	4	2	0	修正
24	校長會善用經費、人力、設備等資源，提升知識管理效能	5	1	0	未修正
25	校長會指定專人建置並維護學校網站等內容，整合並促進訊息流通 修正為：校長會指定專人建置並維護學校網站內容	5	1	0	修正
26	校長會要求本校教師能將資訊科技融入各科教學	4	1	1	未修正

表 3-7 校長溝通行為問卷修正結果

題號	題目	適合	修正後適合	不適合	結果
1	校長和教師討論問題時，會專心聆聽討論內容	5	1		未修正
2	校長採取樂於溝通的態度與教師互動以建立友善的人際關係。 修正為：校長採取樂於溝通的態度與教師互動	3	3		修正
3	校長能以開放的心態面對不同意見的表達。	4	2		未修正
4	校長能以真誠、得體、互相尊重的方式與他人互動、溝通。	5	1		未修正
5	校長致力於營造理想的溝通情境，使民主機制更為健全。	5	0	1	未修正
6	校長能適時檢視及修正為自己的意識型態，以避免為偏見所主導。	4	1	1	未修正
7	校長和教師商談時，能顧及彼此不同的立場 修正為：校長和同仁商談時，能顧及彼此不同的立場	4	2	0	修正
8	校長能和教師討論有關學校的問題，並徵詢對問題的看法和感受 修正為：校長能和教師討論有關學校的問題，並徵詢對問題的看法和感受	4	2	0	修正
9	校長和教師談起對學校的願景，使教師有身為學校一份子的驕傲與榮譽感 修正為：校長激勵同仁以身為學校一份子的驕傲與榮譽感	3	3	0	修正
10	校長注意到他人所忽略的微小成就，並利用機會讚美教師那些成就 修正為：校長會注意到他人所忽略的微小成就，並利用機會讚美同仁	4	1	1	修正
11	校長會和教師分享他個人的、公務以外的興趣和活動 修正為：校長會和同仁分享他個人的、公務以外的興趣和活動	4	1	1	修正
12	校長會詢問教師的家庭、日常生活、興趣和成就，表現出對教師真誠的關心 修正為：校長會詢問同仁的家庭、日常生活、興趣和成就，表現出對同仁真誠的關心	4	2	0	修正
13	校長會鼓勵教師以教育專業發展上求進步，並努力加以實現 修正為：校長會鼓勵教師在教育專業發展上力求進步，並加以實現	4	2	0	修正

14	校長會鼓勵學校改進革新,以使學生能接受更好的教育品質	5	1	0	未修正
15	校長會指出教師教學上的優缺點,並協助教師擬定計劃,改善缺點 修正為:校長會指出教師教學上的優缺點,並協助擬定計劃,改善缺點	4	1	1	修正
16	校長會要求行政人員與教師互動、討論,以建立共識。	5	1	0	未修正
17	校長會整合教師的意見,達成一致的共識 修正為:校長能整合教師的意見,達成一致的共識	4	2	0	修正
18	校長會以中立客觀的角度,消除彼此的對立	4	2	0	未修正
19	校長會和教師溝通說明某些學校行政措施的理由 修正為:校長會和學校同仁溝通說明某些學校行政作為的理由	3	2	1	修正
20	校長會告知有關影響教師權益的行政決策	5	1	0	未修正
21	校長會提供必要的訊息,讓教師了解學校問題,共同謀求解決之道	5	1	0	未修正
22	校長會透過個人、小團體或教職員會議,提供有關學校問題的訊息 修正為:校長會透過個人、小團體或會議等多元管道,提供有關學校問題的訊息	4	1	1	修正
23	校長對學校行政決策的說明,清楚易懂	6	0	0	未修正

表 3-8 優質化執行成效問卷修正結果

題號	題目	適合	修正後適合	不適合	結果
1	推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引鄰近國中生就近入學	6	0	0	未修正
2	推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引較高素質學生入學	6	0	0	未修正
3	推動「高職優質化輔助方案」可提升新生報到率	6	0	0	未修正
4	推動「高職優質化輔助方案」有助於發展本校特色 修正為:推動「高職優質化輔助方案」有助於發展學校特色	4	2	0	修正
5	推動「高職優質化輔助方案」能降低學生流動率	6	0	0	未修正
6	推動「高職優質化輔助方案」能降低學生流動率	0	0	6	刪除
7	推動「高職優質化輔助方案」能協助社區其他國中推動技藝教育	6	0	0	未修正
8	推動「高職優質化輔助方案」有助於與地方特色產業進行交流	6	0	0	未修正
9	推動「高職優質化輔助方案」能增進學生多元學習表現	6	0	0	未修正
10	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生證照通過率	6	0	0	未修正
11	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生升學率	6	0	0	未修正
12	推動「高職優質化輔助方案」有助於本校技藝競賽成績提升	5	1	0	未修正
13	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生學習動機	5	0	1	未修正
14	推動「高職優質化輔助方案」有助於本校教師進修	4	1	1	修正

	修正為：推動「高職優質化輔助方案」有助於提高本校教師進修意願				
15	推動「高職優質化輔助方案」有助於發展教師專業學習	6	0	0	未修正
16	推動「高職優質化輔助方案」有助於提高教學品質	5	0	1	未修正
17	推動「高職優質化輔助方案」有助於改進適性課程學習 修正為：推動「高職優質化輔助方案」有助於適性課程學習	5	1	0	修正
18	推動「高職優質化輔助方案」有助於學校發展本位課程	5	1	0	未修正
19	推動「高職優質化輔助方案」有助於提升行政效率	6	0	0	未修正
20	推動「高職優質化輔助方案」有助於本校整體教師士氣提升	4	1	1	未修正
21	推動「高職優質化輔助方案」有助於提升本校成為優質學校信念 修正為：推動「高職優質化輔助方案」有助於提升本校成為優質學校	3	2	1	修正
22	推動「高職優質化輔助方案」老師參與意願很高 修正為：推動「高職優質化輔助方案」，本校老師參與意願很高	4	1	1	修正
23	推動「高職優質化輔助方案」本校兼職行政同仁執行意願很高	5	1	0	未修正
24	本校教師認為推動「高職優質化輔助方案」是學校重要工作	4	2	0	未修正

貳、預試之實施及建立正式問卷

一、預試問卷之實施

以立意取樣方式，選取七所學校，每校 30 至 40 名，預計 270 名，進行預試，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以決定正式問卷。預試問卷回收 207 份，回收率 76.7%，預試問卷回收情形統計表詳如表 3-9。

表 3-9 預試問卷回收情形統計表

代碼	學校校名	發出份數	回收份數	備註
1	國立瑞芳高工	40	40	
2	國立桃園農工	40	25	
3	國立龍潭農工	40	31	
4	私立永平工商	40	39	
5	國立中壢高商	40	30	
6	國立海山高工	40	12	
7	國立中壢家商	30	30	
總計		270	207	回收率 76.7%

二、項目分析

項目分析為研究者初編量表依答題反應進行刪題之用，其方法是以獨立樣本 t 考驗將量表總分依高分組(前 27%的受試者)和低分組(後 27%的受測者)，在每一題得分平均數進行差異性比較，其差即代表該題的鑑別度(discriminatory power)，並依據鑑別力數值求得各題決斷值(critical ratio 簡稱 CR)，通常 CR 達顯著水準時，即代表該題能鑑別不同受試者的反應程度，反之，則予以刪除(邱皓政，2006)。另在刪除 CR 值未達顯著的題項之外，為了解問卷各題項得分與總分之相關情形，本研究為求嚴謹再求出各題項與量表總分的 pearson 相關係數。一般選擇項目的標準是項目與總分相關需達.30 以上，且達顯著水準($p < .05$)。本研究項目分析，採用內部一致性分析法(criterion of internal consistency)，本研究各調查量表的項目分析結果，包含表 3-10、表 3-11 及表 3-12 所示，經統計分析後得知，各題項得分與總分均呈顯著相關，故均予以保留。

表 3-10 校長知識領導變項與問卷題目項目分析表

構面	題目	決斷值 (CR 值)	與總分相關
知識 創新	1. 校長能提供學校同仁足夠的時間與空間，從事知識創新活動	-14.49***	.725***
	2. 校長會縝密的思考與明確的行動，強化成員創新能力	-16.1***	.805***
	3. 校長能展現革新作為，積極推動學校創新經營	-15.76***	.801***
	4. 校長會建立知識創新團隊，創造校內知識價值	-17.67***	.796***
	5. 校長會鼓勵學生發展創意能力，深化成為學校特色文化	-15.41***	.789***
知識 分享	6. 校長能鼓勵成員營造知識分享的文化	-13.39***	.802***
	7. 校長能整合行政、教學與社區資源，共同推動知識管理工作	-13.34***	.803***
	8. 校長能將同仁學習分享的成效，列入推動校務工作重點	-15.25***	.793***
	9. 校長能鼓勵支持教師推動組織學習風氣	-15.40***	.801***
	10. 校長會與他校建立策略聯盟，分享教育資源	-12.81***	.758***
知識 整合	11. 校長能以身作則，不斷進修學習	-12.17***	.716***
	12. 校長會參與校長專業知識學習社群，提升領導專業知能	-15.0***	.751***
	13. 校長能了解知識管理的意涵	-15.50***	.813***
	14. 校長能積極改善學校 E 化教學設施	-11.64***	.716***
	15. 校長能指派同仁建置及管理學校知識資料庫，豐富教學資源	-14.39***	.767***
知識 激勵	16. 校長能鼓勵支持教師參加教師專業發展評鑑	-13.06***	.758***
	17. 校長能鼓勵學生參與各種技藝競賽，深化學生學習自信	-14.54***	.773***
	18. 校長能建立同仁彼此信任相互合作的學校氣氛	-13.63***	.672***
	19. 校長能了解知識管理的意涵	-13.04***	.664***
	20. 校長能積極改善學校 E 化教學設施	-13.45***	.654***
知識	21. 校長能指派同仁建置及管理學校知識資	-12.21***	.780***

轉化	料庫，豐富教學資源		
	22. 校長會主動師生與家長的提供所需的資訊	-10.41***	.772***
	23. 校長會善用經費、人力、設備等資源，提升知識管理效能	-11.01***	.804***
	24. 校長會指定專人建置並維護學校網站內容	-9.04***	.672***
	25. 校長會要求本校教師能將資訊科技融入各科教學	-10.92***	.714***

表 3-11 校長溝通行為變項與問卷題目項目分析表

構面	題目	決斷值 (CR 值)	與總分相關
支持 鼓勵	1. 校長和教師討論問題時，會專心聆聽討論內容	-12.35***	.781***
	2. 校長採取樂於溝通的態度與教師互動	-12.25***	.815***
	3. 校長能以開放的心態面對不同意見的表達	-12.84***	.839***
	4. 校長能以真誠、得體、互相尊重的方式與他人互動、溝通	-14.56***	.841***
	5. 校長致力於營造理想的溝通情境，使民主機制更為健全	-14.27***	.856***
	6. 校長能適時檢視及修正為自己的意識型態，以避免為偏見所主導	-13.53**	.818***
	7. 校長和同仁商談時，能顧及彼此不同的立場	-12.75***	.832***
投入 情感	8. 校長能和教師討論有關學校的問題，並徵詢對問題的看法和感受	-13.16***	.836***
	9. 校長激勵同仁以身為學校一份子的驕傲與榮譽感	-13.56***	.779***
	10. 校長會注意到他人所忽略的微小成就，並利用機會讚美同仁	-17.12***	.814***
促進	11. 校長會和同仁分享他個人的、公務以外的興趣和活動	-10.98***	.655***
	12. 校長會詢問同仁的家庭、日常生活、興趣和成就，表現出對教師真誠的關心	-13.66***	.791***
	13. 校長會鼓勵教師在教育專業發展上力求	-15.33***	.780***

發展	進步，並加以實現		
	14. 校長會鼓勵學校改進革新，以使學生能接受更好的教育品質	-14.31***	.779***
	15. 校長會指出教師教學上的優缺點，並協助擬定計劃，改善缺點	-12.72***	.748***
	16. 校長會要求行政人員與教師互動、討論，以建立共識	-15.03***	.820***
	17. 校長會整合教師的意見，達成一致的共識	-16.32***	.844***
	18. 校長會以中立客觀的角度，消除彼此的對立	-15.44***	.846***
	19. 校長會和學校同仁溝通說明某些學校行政作為的理由	-11.04***	.795***
訊息提供	20. 校長會告知有關影響教師權益的行政決策	-12.61***	.818***
	21. 校長會提供必要的訊息，讓教師了解學校問題，共同謀求解決之道	-15.50***	.781***
	22. 校長會透過個人、小團體或會議等多元管道，提供有關學校問題的訊息	-11.34***	.759***
	23. 校長對學校行政決策的說明，清楚易懂	-12.78***	.797***

表 3-12 優質化執行成效變項與問卷題目項目分析表

構面	題目	決斷值 (CR 值)	與總分相關
社區 認同	1. 推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引鄰近國中生就近入學	-11.37***	.767***
	2. 推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引較高素質學生入學	-12.15***	.793***
	3. 推動「高職優質化輔助方案」可提升新生報到率	-12.67***	.786***
	4. 推動「高職優質化輔助方案」有助於發展學校特色	-12.61***	.790***
	5. 推動「高職優質化輔助方案」能降低學生流動率	-12.23***	.766***
	6. 推動「高職優質化輔助方案」能協助社區其他國中推動技藝教育	-10.97**	.742***
	7. 推動「高職優質化輔助方案」有助於與地	-10.90***	.760***

方特色產業進行交流		
學生 學習	8. 推動「高職優質化輔助方案」能增進學生多元學習表現	-13.68*** .788***
	9. 推動「高職優質化輔助方案」能提高學生證照通過率	-10.81*** .764***
	10. 推動「高職優質化輔助方案」能提高學生升學率	-14.30*** .780***
	11. 推動「高職優質化輔助方案」有助於本校技藝競賽成績提升	-11.13*** .793***
	12. 推動「高職優質化輔助方案」能提高學生學習動機	-14.56*** .818***
	13. 推動推動「高職優質化輔助方案」有助於提高本校教師進修意願	-12.16*** .773***
教師 教學	14. 推動「高職優質化輔助方案」有助於發展教師專業學習	-13.52*** .815***
	15. 推動「高職優質化輔助方案」有助於提高教學品質	-13.65*** .830***
	16. 推動「高職優質化輔助方案」有助於適性課程學習	-13.10*** .839***
	17. 推動「高職優質化輔助方案」有助於學校發展本位課程	-12.56*** .811***
	18. 推動「高職優質化輔助方案」有助於提升行政效率	-12.81*** .803***
行政 效能	19. 推動「高職優質化輔助方案」有助於本校整體教師士氣提升	-15.25*** .813***
	20. 推動「高職優質化輔助方案」有助於提升本校成為優質學校	-15.86*** .823***
	21. 推動「高職優質化輔助方案」，本校老師參與意願很高	-15.30*** .800***
	22. 推動「高職優質化輔助方案」本校兼職行政同仁執行意願很高	-12.10*** .771***
	23. 本校教師認為推動「高職優質化輔助方案」是學校重要工作	-13.33*** .752***

本預試量表經項目分析後，因未符合刪題規則，所以沒有刪題。即進行因素分析以建構量表效度。

二、量表效度分析

本研究採用分層因素分析方法建構調查問卷之效度，了解題項與層面之間是否契合，以檢定各層面是否能各自收斂成一個因素。本研究將採用主成分分析法(principle component analysis)作為因素抽取的方法，選擇特徵值大於 1.0 的因素，並使用正交轉軸(orthogonal rotations)中的最大變異法(varimax with kaiser normalization)進行轉軸，檢視因素之間有無相關存在。此外，題項間是否適合進行因素分析，依據 Kaiser(1974)提出，可從取樣式的切性量數(Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy; KMO)值大小來判別，進行因素分析 KMO 值至少在 0.7 以上，其判斷準則如下表 3-13：

表 3-13 KMO 統計量判斷原理

KMO 統計量	因素分析適合性
0.90 以上	極佳的(marvelous)
0.80 以上	良好的(meritorious)
0.70 以上	中度的(middling)
0.60 以上	平庸的(medicore)
0.50 以上	可悲的(miserable)
0.50 以下	無法接受(unacceptable)

資料來源：邱皓政（2006）。

至於因素負荷量要多高才是理想，Tabachnica and Fidell(2007)認為當負荷量大於.71，可以解釋觀察變項 50%時，是非常理想的狀況。若因素負荷量小於.32，也就是解釋觀察變項不到 10%時，是非常不理想的狀況。

表 3-14 因素負荷量的判斷標準

λ	λ^2	狀況
.71	50%	優秀
.63	40%	非常好
.55	30%	好
.45	20%	普通
.32	10%	不好
.32 以下		不及格

資料來源：邱皓政（2006）。

經以 SPSS 計算校長知識領導量表，五個向度，KMO 值介於 .90 到 .80 之間，其 Bartlett 的球形檢定 $p < .001$ ，顯示適合因素分析操作。各向度成分矩陣皆僅有一個因素，特徵值介於 3.98 到 3.33 之間，累積解釋變異量 79.68% 到 64.78% 間，顯示校長知識領導量表效度良好，詳如表 3-15 至表 3-23。

表 3-15 知識創新向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.889
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	846.383***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-16 知識創新向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
2	0.909	3.984	79.682
3	0.892		
4	0.888		
5	0.887		
1	0.885		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3- 17 知識分享向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.884
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	644.142***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3- 18 知識分享向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
9	.887	3.662	73.234
7	.882		
6	.876		
8	.859		
10	.782		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3- 19 知識整合向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.798
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	587.263***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3- 20 知識整合向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
12	.839	3.365	67.303
15	.837		
13	.832		
11	.803		
10	.790		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3- 21 知識激勵向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.898
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	486.194***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-22 知識激勵向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
19	.854	3.239	64.777
18	.821		
17	.814		
20	.771		
16	.760		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-23 知識轉化向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.832
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	494.760***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-24 知識轉化向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
23	.856	3.316	66.324
22	.827		
21	.815		
25	.880		
24	.770		

資料來源：本研究整理（2011）。

經以 SPSS 計算校長溝通行為量表四個向度，KMO 值介於 .945 到 .806 之間，其 Bartlett 的球形檢定 $p < .001$ ，顯示是何因素分析。且成分矩陣各向度皆僅有一個因素，特徵值介於 5.643 到 3.498 之間，累積解釋變異量 80.618% 到 69.284% 間，顯示校長溝通行為量表效度良好，詳如表 3-25 至表 3-32。

表 3-25 支持鼓勵向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.945
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	1511.740***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3- 26 支持鼓勵向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
4	.925	5.643	80.618
3	.922		
2	.906		
5	.906		
7	.895		
6	.881		
1	.842		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-27 投入情感向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.806
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	613.176***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3- 28 投入情感向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
12	.873	3.498	69.952
8	.842		
9	.829		
11	.828		
10	.810		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-29 促進發展向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.855
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	709.722***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-30 促進發展向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
16	.883	3.731	74.620
13	.881		
17	.861		
14	.852		
15	.841		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-31 訊息提供向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.858
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	797.874***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-32 訊息提供向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
18	.858	4.157	69.284
21	.849		
20	.848		
23	.831		
19	.821		
22	.784		

資料來源：本研究整理（2011）。

經以 SPSS 計算優質化執行成效量表四個向度，KMO 值介於.890 到.855 之間，其 Bartlett 的球形檢定 $p < .001$ ，顯示適合因素分析。且成分矩陣各向度皆僅有一個因素，特徵值介於 4.841 到 3.940 之間，累積解釋變異量 79.723% 到 74.737% 間，顯示優質化執行成效量表效度良好，詳如表 3-33 至表 3-40。

表 3-33 社區支持向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.890
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	1054.742***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-34 社區認同向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
2	.881	4.841	69.121
3	.876		
5	.872		
1	.864		
4	.776		
6	.773		
7	.768		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-35 學生學習向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.855
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	854.450***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-36 學生學習向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
11	.908	3.940	78.798
10	.900		
9	.883		
8	.881		
12	.865		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-37 教師教學向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.882
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	892.791***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-38 教師教學向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
14	.933	3.986	79.723
15	.928		
16	.896		
13	.855		
17	.850		

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-39 行政效能向度適切性與球形檢定統計

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.882
Bartlett 的球形檢定	Approx. Chi-Square	1004.974***
	Sig.	.000

*** $p < .001$

表 3-40 行政效能向度分層因素分析成分矩陣

題項	因素負荷量	特徵值	累積變異量
19	.910	4.484	74.737
20	.891		
21	.890		
23	.843		
22	.841		
18	.807		

資料來源：本研究整理（2011）。

三、量表信度分析

根據 Cronbach(1951)指出 Cronbach's α 值至少要大於 0.5，通常希望量表的 Cronbach's α 值以大於 0.7 為佳，顯示其內部一致性高 (Nunnally,1978)。本研究依據原設計題目之結果進行信度分析，校長知

識領導量表整體信度係數達.969，各向度係數分別為「知識創新」信度係數為.936，「知識分享」信度係數為.906，「知識整合」信度係數為.878，「知識激勵」信度係數為.858，「知識轉化」信度係數為.868。校長溝通行為量表整體信度係數達.974，各向度係數分別為「支持鼓勵」信度係數為.960，「投入情感」信度係數為.891，「促進發展」信度係數為.913，「訊息提供」信度係數為.911。優質化執行成效量表整體信度係數達.973，各向度係數分別為「社區認同」信度係數為.923，「學生學習」信度係數為.932，「教師教學」信度係數為.934，「行政效能」信度係數為.931。詳如表 3-41 至表 3-43。

表 3-41 校長知識領導層面之信度

層面名稱	題號	信度	整體信度
知識創新	1.2.3.4.5.	.936	.969
知識分享	6.7.8.9.10	.906	
知識整合	11.12.13.14.15	.878	
知識激勵	16.17.18.19.20	.858	
知識轉化	21.22.23.24.25	.868	

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-42 校長溝通行層面之信度

層面名稱	題號	信度	整體信度
支持鼓勵	1.2.3.4.5.6.7.	.960	.974
投入情感	8.9.10.11.12.	.891	
促進發展	13.14.15.16.17.	.913	
訊息提供	18.19.20.21.22.23	.911	

資料來源：本研究整理（2011）。

表 3-43 優質化執行成效層面之信度

層面名稱	題號	信度	整體信度
社區認同	1.2.3.4.5.	.923	.973
學生學習	6.7.8.9.10	.932	
教師教學	11.12.13.14.15	.934	
行政效能	21.22.23.24.25	.931	

資料來源：本研究整理（2011）。

四、正式問卷

經項目分析及信效度考驗，得到本研究問卷，如下表 3-44、表 3-45 及表 3-46。

表 3-44 校長知識領導量正式量表及編號

題號	題目	向度
1	校長能提供學校同仁足夠的時間與空間，從事知識創新活動	知識創新
2	校長會縝密的思考與明確的行動，強化成員創新能力	
3	校長能展現革新作為，積極推動學校創新經營	
4	校長會建立知識創新團隊，創造校內知識價值	
5	校長會鼓勵學生發展創意能力，深化成為學校特色文化	
6	校長能鼓勵成員營造知識分享的文化	知識分享
7	校長能整合行政、教學與社區資源，共同推動知識管理工作	
8	校長能將同仁學習分享的成效，列入推動校務工作重點	
9	校長能鼓勵支持教師推動組織學習風氣	
10	校長會與他校建立策略聯盟，分享教育資源	
11	校長能以身作則，不斷進修學習	知識整合
12	校長會參與校長專業知識學習社群，提升領導專業知能	
13	校長能了解知識管理的意涵	
14	校長能積極改善學校 E 化教學設施	
15	校長能指派同仁建置及管理學校知識資料庫，豐富教學資源	
16	校長能激勵成員進修學習，提升成員專業知能	知識激勵
17	校長會鼓勵成員成立知識討論社群	
18	校長會定期表揚及獎勵對推動學校知識管理有功人員	
19	校長能鼓勵支持教師參加教師專業發展評鑑	
20	校長能鼓勵學生參與各種技藝競賽，深化學生學習自信	
21	校長能建立同仁彼此信任相互合作的學校氣氛	知識轉化
22	校長會主動師生與家長的提供所需的資訊	

- 23 校長會善用經費、人力、設備等資源，提升知識管理效能
- 24 校長會指定專人建置並維護學校網站內容
- 25 校長會要求本校教師能將資訊科技融入各科教學

表 3-45 校長溝通行為正式量表及編號

題號	題目	向度
1	校長和教師討論問題時，會專心聆聽討論內容	支持鼓勵
2	校長採取樂於溝通的態度與教師互動	
3	校長能以開放的心態面對不同意見的表達	
4	校長能以真誠、得體、互相尊重的方式與他人互動、溝通	
5	校長致力於營造理想的溝通情境，使民主機制更為健全	
6	校長能適時檢視及修正為自己的意識型態，以避免為偏見所主導	
7	校長和同仁商談時，能顧及彼此不同的立場	
8	校長能和教師討論有關學校的問題，並徵詢對問題的看法和感受	投入情感
9	校長激勵同仁以身為學校一份子的驕傲與榮譽感	
10	校長會注意到他人所忽略的微小成就，並利用機會讚美同仁	
11	校長會和同仁分享他個人的、公務以外的興趣和活動	
12	校長會詢問同仁的家庭、日常生活、興趣和成就，表現出對教師真誠的關心	
13	校長會鼓勵教師在教育專業發展上力求進步，並加以實現	促進發展
14	校長會鼓勵學校改進革新，以使學生能接受更好的教育品質	
15	校長會指出教師教學上的優缺點，並協助擬定計劃，改善缺點	
16	校長會要求行政人員與教師互動、討論，以建立共識	
17	校長會整合教師的意見，達成一致的共識	訊息提供
18	校長會以中立客觀的角度，消除彼此的對立	
19	校長會和學校同仁溝通說明某些學校行政作為的理由	
20	校長會告知有關影響教師權益的行政決策	
21	校長會提供必要的訊息，讓教師了解學校問題，共同謀求解決之道	
22	校長會透過個人、小團體或會議等多元管道，提供有關學校問題的訊息	訊息提供
23	校長對學校行政決策的說明，清楚易懂	

表 3-46 優質化執行成效正式量表及編號

題號	題目	向度
1	推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引鄰近國中生就近入學	社區認同
2	推動「高職優質化輔助方案」有助於吸引較高素質學生入學	
3	推動「高職優質化輔助方案」可提升新生報到率	
4	推動「高職優質化輔助方案」有助於發展學校特色	
5	推動「高職優質化輔助方案」能降低學生流動率	
6	推動「高職優質化輔助方案」能協助社區其他國中推動技藝教育	
7	推動「高職優質化輔助方案」有助於與地方特色產業進行交流	
8	推動「高職優質化輔助方案」能增進學生多元學習表現	學生學習
9	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生證照通過率	
10	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生升學率	
11	推動「高職優質化輔助方案」有助於本校技藝競賽成績提升	
12	推動「高職優質化輔助方案」能提高學生學習動機	
13	推動推動「高職優質化輔助方案」有助於提高本校教師進修意願	教師教學
14	推動「高職優質化輔助方案」有助於發展教師專業學習	
15	推動「高職優質化輔助方案」有助於提高教學品質	
16	推動「高職優質化輔助方案」有助於適性課程學習	
17	推動「高職優質化輔助方案」有助於學校發展本位課程	
18	推動「高職優質化輔助方案」有助於提升行政效率	行政效能
19	推動「高職優質化輔助方案」有助於本校整體教師士氣提升	
20	推動「高職優質化輔助方案」有助於提升本校成為優質學校	
21	推動「高職優質化輔助方案」，本校老師參與意願很高	
22	推動「高職優質化輔助方案」本校兼職行政同仁執行意願很高	
23	本校教師認為推動「高職優質化輔助方案」是學校重要工作	

叁、訪談問卷部份

本研究以量化研究為主，輔以質性研究訪談之資料收集方式與內容分析。本研究採用訪談，半結構性訪談又稱焦點訪談，在訪談前就單一主題定下訪談大綱。訪談問題的編製則採半結構式的訪談法(semi structured interview)，進行非實證研究層面的資料蒐集。並預列若干問題供訪談者以同義重述的方式採用。訪談重點在於明瞭受訪者的看法，引導受訪者針對該主題進行深入陳述。觀察受訪問者的表情或語氣可以獲得額外訊息，評估其答案的態度是否認真，及答案的效度與信度，從而提高調查結果可信度。為提高其信效度，除營造適當氣氛外，以避免心理防禦機轉而有所隱瞞。另外應用澄清印證技巧，以敏感字眼重複出現驗證。質性訪談其信度及效度分析如下：

一、信度

本研究的內在信度，避免引導作答並不做過度的推論，將訪談資料整理成逐字稿，以真實反應研究情境。本研究為建構外在信度所採用的作法為：研究者明確說明研究對象的背景，以及其在研究現場中所扮演的角色與所處的地位，同時研究者詳細描述主要訊息提供者、蒐集資料的時間、地點、情境，以清楚呈現研究脈絡。此外，研究者結合實務經驗，詳實說明對資料分析的想法及所持的觀點。

二、效度

本研究在內在效度上，研究者對於資料的系統性加以建檔及歸類，而訪談的逐字稿，亦根據意義加以編號分類，同時考量資料的時效性及適切性，以避免資料引用的謬誤或偏失，研究者並忠實轉錄資料，以提高內在效度。如針對研究對象訪談與蒐集問卷調查，以減低或避免研究者的偏見，增加其判斷的正確性。就外在效度而言，本研究針對學生的資料以及各項文件作深入的描述作自我檢證，以避免偏見（潘淑滿，2003）。

第五節 資料處理與分析

本節主要說明就資料處理與分析，以下就資料處理、統計應用方法及訪談資料整理分別敘述如下：

壹、調查資料處理

問卷回收後，首先人工初步檢驗內容。有遺漏者或是答題情形不佳者，均視為無效問卷，予以剔除。每份問卷並依學校依序予以編碼。經輸入資料後，先以人工抽樣核對是否有誤，並以 SPSS 次數分配表檢視是否合理。

貳、調查之統計方法

主要有差異性分析及因果及相關分析。所謂差異性分析乃利用 t-test，ANOVA 等加以檢測「知識領導」整體層面與各向度「知識創新」「知識分享」「知識激勵」「知識轉化」「知識整合」，「校長溝通行為」整體層面與各向度「投入情感」「促進發展」「訊息提供」，「優質化成效」整體層面與各向度「學習表現」「教學專業表現」「社區認同」「行政效能」等構面，以求彼此之間的差異性。而相關及因果分析則是利用相關分析加以檢測「知識領導」整體層面與各向度「知識創新」「知識分享」「知識激勵」「知識轉化」「知識整合」與「校長溝通行為」整體層面與各向度「投入情感」「促進發展」「訊息提供」與「優質化成效」整體層面與各向度「學習表現」「教學專業表現」「社區認同」「行政效能」等構面，以求兩兩彼此之間的相關性、徑路關係及其典型相關，並以多元逐步回歸，求其因果性分析。分別說明如下：

一、次數分配與百分比

使用在基本資料統計例如：「抽樣學校數摘要表」、「預試問卷回收情

形統計表」、「有效樣本基本資料方面」等。另計算高職教師知覺校長知識領導各向度及整體層面、溝通行為各向度及整體層面、優質化執行成效各向度及整體層面之平均數、標準差，以瞭解各項度以及整體現況。

二、項目分析

以相關分析法分析各題與總分之相關；以內部一致性效標分析法，進行平均數差異之比較，以求信度分析，求出刪除某試題後，總量表的Cronbach's α 係數。

三、因素分析

因素分析(Factor Analysis) 在探索資料方面常扮演著極重要的角色，主要目的是對多個且彼此間具有相關性的變數作歸類。透過線性代數的理論方法，轉換資料的共變異矩陣 (Covariance Matrix)，取得解釋變異最大的數個因子(Common Factors)達到降低資料維度(Dimension Reduction)的目的。一般資料透過適當的分層處理，可減少分層變項(Stratified Variable) 帶給資料的變異。本研究對於三個量表，採用分層因素(stratified factor analysis)。

四、信度分析：

預試時使用，使建構之量表具有可靠性及穩定性。藉由分層因素分析刪題建構問卷構念效度後，採用 Cronbach's Alpha 係數計算問卷之內部一致性信度， α 係數越高，代表問卷的內部一致性越佳。

五、以獨立樣本 t 考驗

分析不同性別、不同職務等之高職教師所知覺的知識領導、溝通行為及高職優質化執行成效的差異情形。

分析不同公私立別之學校，高職教師所知覺的知識領導、溝通行為及高職優質化執行成效的差異情形。

六、以單因子變異數分析(one-way ANOVA)

考驗不同校長背景變項、教師背景變項、學校環境背景變項，在校

長知識領導、溝通行為、高職優質化執行成效上的差異情形。若差異達顯著，則進一步以薛費法(Scheffé method)，進行事後比較。

七、Pearson 相關考驗

分析高職校長知識領導各層面與溝通行為各層面間之相關情形。

八、典型相關考驗

分析高職「校長知識領導」、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」各層面及各向度間之典型相關。

九、徑路分析

分析高職「校長知識領導」、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」各層面之徑路相關。

十、逐步多元迴歸分析(stepwise multiple regression analysis)

用以檢定高中職校長知識領導、溝通行為整體層面以及各向度，對高職優質化的預測力。

參、訪談資料整理

將所有受訪者之訪談資料，包括資料、訪談的內容轉記為文字後，先對所有資料重複閱讀，隨時檢查資料，改正錯誤部分，補充遺漏的地方，最後再對相關主題的概念依訪談大綱予以整理、分類，進而建構各類資料之意義，並依受訪者意見綜合分析，做為進一步探討各種現象的依據。

第四章 研究結果分析與討論（一）

本章主要是依據、問卷調查及晤談等方式收集相關資料後，整體探討高中職校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效的關係。首先在第一节分析樣本資料，第二节描述性統計資料分析，第三节校長知識領導分析，探討不同背景變項之高中職教師、校長與環境因素，對高職校長知識領導知覺的差異，第四节為校長溝通行為分析，探討不同背景變項之高職教師、校長與環境因素，對校長溝通行為知覺的差異，第五節為高職優質化執行成效分析，探討不同背景變項之高職教師、校長與環境因素，對優質化執行成效知覺的差異。最後第六節針對前述第一至五節做小結。

第一節 樣本資料之分析

壹、抽樣學校問卷回收情形

本研究，以 96 至 98 學年參加高職優質化輔助方案學校共 118 所學校的老師為研究母群，因為考慮高職實施優質化期間，校長可能有所更迭。因此本研究以研究樣本學校類別分層立意抽樣為原則。首先統計全國高職及優質化輔助方案學校之結構，以類別抽樣約 1/4 學校，其次再以辦理優質計畫學校實施時程中校長至少有一年以上時間在任，且現在仍在任者。並兼顧各區公私立別平衡，名單如表 3-3。共計抽樣 30 所學校，每校專任教師 40 名。其中主任、組長、科主任佔 12 名，導師佔 16 名，未擔任行政職務的專任教師佔 12 名，各校可以彈性調整其分配名額，合計抽樣共 1200 名教師。回收問卷 1028 份，回收率 85.67%。經採用較嚴格標準，凡有遺漏值者或作答情形不理想者，例如選答單一答案者，皆予以剔除，共計剔除問卷 212 份，得到有效問卷 816 份，有效問卷回收率 79.38%。詳如表 4-1。

表 4-1 抽樣學校問卷回收情形統計表

編號	學校	寄出份數	回收份數	無效問卷	有效問卷
1	瑞芳高工	40	40	16	24
2	桃園農工	40	25	2	23
3	龍潭農工	40	31	3	28
4	永平工商	40	39	7	32
5	中壢高商	40	30	4	26
6	海山高工	40	28	11	17
7	花蓮高農	40	40	5	35
8	岡山農工	40	22	3	19
9	東勢高工	40	25	4	21
10	虎尾農工	40	37	5	32
11	鶯歌工商	40	40	8	32
12	沙鹿高工	40	35	4	31
13	恆春工商	40	39	5	34
14	屏東高工	40	29	6	23
15	新竹高工	40	32	5	27
16	羅東高工	40	29	5	24
17	中正高工	40	32	7	25
18	大德工商	40	37	5	32
19	開明工商	40	29	9	20
20	中山工商	40	40	18	22
21	高英工商	40	31	10	21
22	光復商工	40	39	11	28
23	東吳工家	40	38	10	28
24	豐原高商	40	34	9	25
25	南投高商	40	36	8	28
26	員林家商	40	37	9	28
27	三信家商	40	40	6	34
28	光隆家商	40	33	3	30
29	東港海事	40	40	4	36
30	亞洲餐旅	40	41	10	31
合計		1200	1028	212	816
回收率			85.67%		79.38%

貳、學校基本資料

30 所抽樣學校其背景資料經由教育部中部辦公室高職學校名冊查詢資料。共得到公立學校 21 所，私立 9 所，各占 70%與 30%。以區域區分，北區（台北市、新北市、桃園縣、新竹市、新竹縣、苗栗縣）10 所（33.33%），中區（台中市、台中縣、彰化縣、南投縣、雲林縣、嘉義市、嘉義縣）8 所（26.67%），南區（臺南縣、臺南市、高雄市、高雄縣、屏東縣）9 所（30%），東區（宜蘭縣、花蓮縣、臺東縣）3 所（10%）。以學校類別分，分別是工業類 9 所（30%），商業類 3 所（10%），工商類（含商工）8 所（26.67%），農業類（含工農及農工）5 所（16.67%），家商（含家事）3 所（10%），其他（含餐飲、藝術）3 所（10%）。各校已經實施優質化年數（計算至 98 年 7 月底止），實施 1 年者 6 所（20%），2 年者 12 所（40%），3 年者 12 所（40%）。學校規模 \leq 24 班者 1 所（3.33%），25-47 班者 18 所（60%），大於等於 48 班者 11 所（36.67%）。詳如表 4-2。

表 4-2 抽樣學校校長基本資料

公私立	公立	21	70.00%
	私立	9	30.00%
區域	北區	10	33.33%
	中區	8	26.67%
	南區	9	30.00%
	東區	3	10.00%
學校類別	工業	9	30.00%
	商業	3	10.00%
	工商	8	26.67%
	農工	5	16.67%
	家商	3	10.00%
	其他	3	10.00%
已實施優質化 年數(99-x)	1 年	6	20.00%
	2 年	12	40.00%
	3 年	12	40.00%

	≤24	1	3.33%
學校規模	25-47	18	60.00%
	≥48	11	36.67%

參、學校校長基本資料

30 所樣本學校，其校長背景資料經由教育部中部辦公室網路查詢後再連絡學校秘書查詢，在校長學歷方面，大學畢業者 3 人（10%）；碩士學歷者 16 人（53.33%）；博士學歷者 11 人（36.67%）。擔任本校校長年資部份，4 年（含）以下者 16 人（53.33%），超過 4 年至滿 8 年者 11 人（36.67%），超過 8 年以上者 3 人（10%）。擔任校長年資共計 4 年（含）以下者 8 人（26.67%），超過 4 年至滿 8 年者 10 人（33.33%），超過 8 年至滿 12 年者 3 人（10%），12 年以上者 9 人（30.00%）。擔任本校校長且執行優質化年資（計算至 99 年 7 月）1 年者 7 人（23.33%），2 年者 13 人（43.33%），3 年者 10 人（33.33%）。女性校長 1 人（3.33%），男性校長 29 人（96.67%）詳如表 4-3。

表 4-3 抽樣校長基本資料

項目	組別	數量	百分比%
學歷	大學	3	10.00
	碩士	16	53.33
	博士	11	36.67
性別	男	29	3.33
	女	1	96.67
擔任本校校長年資	4 年（含）以下	16	53.33
	4 年至 8 年（含）	11	36.67
	8 年以上	3	10.00
擔任校長總年資	4 年以下	8	26.67
	4-8 年	10	33.33
	8-12 年	3	10.00
	12 年以上	9	30.00
實施優質化年資	1 年	7	23.33

2 年	13	43.33
3 年	10	33.33

肆、填答教師基本資料

本研究主要採問卷調查法，以利益取樣方式調查台灣區之 30 所高職教師，茲就有效問卷 816 份，以次數分配(N)及百分比(%)等統計方法，依教師性別、任教年資、擔任職務、學歷等分析有效樣本之基本資料，有效樣本之背景資料分布如表 4-4 所示。

表 4-4 教師基本資料統計表

項目	背景資料	個數	百分比 (%)	累積百分 比(%)
性別	男性	405	49.6	49.6
	女性	411	50.4	100.0
年資	未滿五年	173	21.2	21.2
	五年以上未滿十五年	309	37.9	59.1
	十五年以上未滿二十五年	238	29.2	88.2
	二十五年以上	96	11.8	100.0
學歷	博士	5	.6	.6
	碩士	502	61.5	62.1
	大學	309	37.9	100.0
兼任行政 工作	兼任行政工作	431	52.8	52.8
	導師或專任老師	385	47.2	100.0
公私立別	公立	566	69.4	69.4
	私立	250	30.6	100.0
任教區域	北部	259	31.7	31.7
	中部	225	27.6	59.3
	南部	245	30.0	89.3
	東部	87	10.7	100.0
任教類別	工業	192	23.5	23.5
	商業	79	9.7	33.2
	工商	221	27.1	60.3

項目	背景資料	個數	百分比 (%)	累積百分 比(%)
	農工	137	16.8	77.1
	家商	92	11.3	88.4
	其他	95	11.6	100.0

第二節 描述性統計資料之分析

本研究以教師、教師服務學校之校長與學校環境為背景變項；探討不同背景，教師知覺校長知識領導、校長溝通行為以及優質化執行成效之差異情形。茲將量表各層面之平均數、標準差及其排序整理如表 4-5 所示。

表 4-5 各量表及其向度平均數、標準差統計表

層面	向度	個數	平均數	標準差
校長知識領導	知識創新	816	3.96	0.70
	知識分享	816	3.93	0.69
	知識整合	816	4.04	0.65
	知識激勵	816	4.10	0.62
	知識轉化	816	4.00	0.65
	整體	816	4.01	0.61
校長溝通行為	支持鼓勵	816	4.01	0.75
	投入情感	816	3.95	0.71
	促進發展	816	3.97	0.67
	訊息提供	816	3.95	0.70
	整體	816	3.97	0.66
優質化執行成效	社區認同	816	4.01	0.66
	學生學習	816	4.17	0.66
	教師教學	816	3.98	0.67
	行政效能	816	3.93	0.72
	整體	816	4.02	0.62

在知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效三個量表中，各量表平均數均大於 3，整體中以優質化執行成效層面平均數 4.02 最高，校長知識

領導其次為 4.01，最低為校長溝通行為層面為 3.97。在優質化執行成效各之平均數大小則依次為學生學習(M=4.17)、社區認同(M=4.01)、教師教學(M=3.98)及行政效能提升(M=3.93)。顯示教師所覺知目前高職優質化對於學生學習幫助最大。在校長知識領導各向度中，以「知識激勵」(M=4.10)及「知識整合」(M=4.04)較高，其次依序為「知識轉化」(M=4.00)，「知識創新」(M=3.96)，「知識分享」(M=3.93)。「校長溝通行為」整體平均數最低(M=3.97)，各向度依序為「支持鼓勵」(M=4.01)，「促進發展」(M=3.97)，「投入情感」(M=3.95)，「訊息提供」(M=3.95)。

第一節 高職校長知識領導之分析

本節針對不同背景變項進行平均數 t 考驗及單因子變異數 ANOVA 分析，探討高職教師在不同的背景因素之下，對「校長知識領導」知覺的差異情形，以下分別從校長背景、教師背景及學校環境背景進行分析。

壹、不同本校校長年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務學校校長年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為校長在本校年資的不同而有所差異。經考驗，知識創新、知識分享、知識整合、知識激勵、知識轉化以及整體「校長知識領導」，F 值分別為 26.48、27.09、27.85、33.14、25.09、33.47，皆達顯著差異 ($p < .001$)。經以 Scheffés 法比較得到，在整體層面及各向度皆為校長本校年資八年以上者，分別大於校長本校年資四年以下，以及四至八年者，由以上顯示校長在本校年資愈久，教師對於校長知識領導知覺愈高（詳如表 4-6）。

表 4-6 校長不同本校年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向 度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffés 事 後比較
					source	SS	df	MS	F	
知 識 創 新	4 年以下	454	3.93	.71	組間	24.24	2	12.37		
	4 到 8 年	285	3.87	.66	組內	372.22	813	0.422	26.48***	c>a; c>b;
	8 年以上	77	4.49	.50	總和	396.47	815			
知 識 分 享	4 年以下	454	3.91	.69	組間	24.33	2	8.344		
	4 到 8 年	285	3.81	.69	組內	365.20	813	0.438	27.09***	c>a; c>b;
	8 年以上	77	4.44	.48	總和	389.54	815			
知 識 整 合	4 年以下	454	4.02	.65	組間	21.98	2	15.05		
	4 到 8 年	285	3.93	.64	組內	320.75	813	0.588	27.85***	c>a; c>b
	8 年以上	77	4.53	.44	總和	342.73	815			
知 識 激 勵	4 年以下	454	4.09	.62	組間	23.48	2	8.192		
	4 到 8 年	285	3.99	.60	組內	287.95	813	0.377	33.14***	c>a; c>b
	8 年以上	77	4.61	.42	總和	311.42	815			
知 識 轉 化	4 年以下	454	3.97	.65	組間	20.14	2	12.06		
	4 到 8 年	285	3.91	.66	組內	326.26	813	0.382	25.09***	c>a; c>b
	8 年以上	77	4.48	.43	總和	346.40	815			
整 體 層 面	4 年以下	454	3.99	.60	組間	22.759	2	10.98		
	4 到 8 年	285	3.90	.60	組內	276.53	813	0.327	33.47***	c>a; c>b
	8 年以上	77	4.50	.39	總和	299.29	815			

備註：1.a 為四年以下，b 為四至八年，c 為八年以上。

2.***($p<.001$)

貳、不同校長總年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務學校校長總年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職教師對「校長知識領導」的知覺，是否會因為校長年資的不同而有所差異。

經考驗，分別為知識創新 ($F=4.09, p<.001$)、知識分享 ($F=6.40, p<.001$)、知識整合 ($F=8.56, p<.001$)、知識激勵 ($F=5.00, p<.001$)、知識轉化 ($F=4.16, p<.001$) 以及整體「知識領導」($F=6.04, p<.001$)，皆達顯著差異。

以 Scheffés 法比較得到，在「知識創新」、「知識分享」、「知識激勵」及「知識轉化」向度，校長年資十二年以上者，大於校長年資四至八年者。「知識整合」向度，校長本校年資十二年以上者，大於校長四至八年者及四年以下者。整體「知識領導」層面，校長年資十二年以上者，大於校長年資四至八年者。由以上顯示校長總年資愈久，教師知覺知識領導層面程度愈高，詳如表 4-7。

表 4-7 校長不同總年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向度	服務年資	個數	平均數	標準		變異數分析			Scheffés 事後比較
				差	Source	SS	df	MS	
知識 創新	4 年以下	225	3.96	.65	組間	5.91	3	1.97	4.09*** d>b
	4 到 8 年	267	3.86	.66	組內	390.56	812	.48	
	8 到 12 年	68	4.01	.73	總和	396.47	815		
	12 年以上	256	4.07	.76					
知識 分 享	4 年以下	225	3.91	.61	組間	9.01	3	3.00	6.40*** d>b
	4 到 8 年	267	3.80	.68	組內	380.54	812	.47	
	8 到 12 年	68	3.96	.75	總和	389.55	815		
	12 年以上	256	4.06	.74					
知	4 年以下	225	3.96	.63	組間	10.51	3	3.50	8.56*** d>a

向 度	服務年資	個數	平均數	標準 差	Source	變異數分析			Scheffés 事後比較
						SS	df	MS	
識 整 合	4 到 8 年	267	3.94	.63	組內	332.22	812	.41	d>b
	8 到 12 年	68	4.15	.58	總和	342.73	815		
	12 年以上	256	4.18	.68					
知 識 激 勵	4 年以下	225	4.14	.59	組間	5.65	3	1.88	5.00*** d>b
	4 到 8 年	267	4.00	.58	組內	305.78	812	.38	
	8 到 12 年	68	4.04	.61	總和	311.42	815		
	12 年以上	256	4.20	.67					
知 識 轉 化	4 年以下	225	3.96	.64	組間	5.24	3	1.75	4.16*** d>b,
	4 到 8 年	267	3.93	.66	組內	341.16	812	.42	
	8 到 12 年	68	3.98	.56	總和	346.40	815		
	12 年以上	256	4.12	.67		5.91			
整 體 層 面	4 年以下	225	3.98	.56	組間	6.53	6.53	2.18	6.04*** d>b
	4 到 8 年	267	3.91	.59	組內	2992.76	2992.76	.36	
	8 到 12 年	68	4.03	.58	總和	299.29	299.29		
	12 年以上	256	4.13	.66					

備註：1.a 為四年以下，b 為四至八年，c 為八到十二年，d 為十二年以上。

2.***($p < .001$)

叁、校長不同學歷之學校教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務學校，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職之教師對於「校長知識領導」的知覺，是否會因為校長學歷的不同而有所差異。

經考驗，「知識創新」($F=4.44, p < .05$)、「知識分享」($F=4.92, p < .01$)、「知識整合」($F=8.54, p < .001$)、「知識激勵」($F=8.54, p < .001$)、「知識轉化」($F=6.00, p < .01$)，整體「校長知識領導」層面($F=7.07, p < .01$)。

以 Scheffés 法比較得到，在「知識創新」、「知識轉化」向度碩士大於學士。「知識分享」及「知識整合」向度，碩士大於學士，博士大於學士。「知識激勵」向度，碩士大於學士，碩士大於博士。整體「知識領導」層面，碩士大於學士，博士大於學士。由以上顯示校長具有碩博士者，較一

般學士有利於知識領導，詳如表 4-8。

表 4-8 校長不同學歷之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向度	校長學歷	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
知識 創新	大學	83	3.79	0.67	組間	4.28	2	2.14		
	碩士	410	4.02	0.66	組內	392.19	813	.48	4.44*	b > a
	博士	323	3.93	0.75	總和	396.47	815			
知識 分享	大學	83	3.71	0.69	組間	4.66	2	2.33		b > a
	碩士	410	3.97	0.66	組內	384.89	813	.47	4.92**	c > a
	博士	323	3.93	0.73	總和	389.55	815			
知識 整合	大學	83	3.76	0.69	組間	7.06	2	3.53		b > a
	碩士	410	4.07	0.59	組內	335.68	813	.41	8.54***	c > a
	博士	323	4.06	0.70	總和	342.73	815			
知識 激勵	大學	83	3.90	0.60	組間	6.41	2	3.20		b > a
	碩士	410	4.18	0.57	組內	305.02	813	.38	8.54**	b > c
	博士	323	4.06	0.66	總和	311.42	815			
知識 轉化	大學	83	3.80	0.74	組間	5.04	2	2.52		
	碩士	410	4.06	0.60	組內	341.36	813	.42	6.00**	b > a
	博士	323	3.98	0.68	總和	346.40	815			
整體 層面	大學	83	3.79	0.62	組間	5.11	2	2.58		b > a
	碩士	410	4.06	0.56	組內	294.18	813	.36	7.07**	c > a
	博士	323	3.99	0.65	總和	299.29	815			

備註：1.a 為大學，b 為碩士，c 為博士。

2.***($p < .001$) **($p < .01$), *($p < .05$)

肆、不同性別之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者性別之不同，考驗高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為性別的不同有所差異。經統計平均數，進行獨立樣本平均數 t 考驗。結果顯示：「知識創新」($t=2.58, p < .01$)、「知識分享」($t=2.40, p < .05$) 呈現顯著差異，男性教師大於女性。「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」三個向度及「校長知識領導」整體層面未呈現顯著差異，詳如表

4-9。

表 4-9 不同性別之學校教師所知覺「校長知識領導」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長知識領導	教師性別	個數	平均數	標準差	t 值
知識創新	男	405	4.03	.67	2.58**
	女	411	3.90	.72	
知識分享	男	405	3.99	.67	2.40*
	女	411	3.87	.71	
知識整合	男	405	4.06	.65	1.02
	女	411	4.01	.65	
知識激勵	男	405	4.13	.59	1.02
	女	411	4.08	.65	
知識轉化	男	405	4.03	.65	1.16
	女	411	3.97	.65	
整體層面	男	405	4.05	.59	1.81
	女	411	3.97	.62	

**($p < .01$), *($p < .05$)

伍、不同年資之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者任教年資之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗，考驗高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為年資的不同而有所差異。

統計分析結果，「知識創新」($F=4.12, p<.01$)、「知識分享」($F=5.33, p<.001$)、知識整合 ($F=5.09, p<.01$)、「知識激勵」($F=3.96, p<.01$)、「知識轉化」($F=5.06, p<.01$)。整體「知識領導」($F=5.46, p<.001$) 皆呈現顯著差異。

以 Scheffés 法作事後比較，得到如下結果：「校長知識領導」整體及各向度皆呈現，任教二十五年以上大於任教滿五年未滿十五年者。由以上顯示，年資 25 年以上者較能感知校長知識領導，詳如表 4-10。

表 4-10 教師不同年資之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向 度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
知 識 創 新	未滿 5 年	173	4.00	.65	組間	5.941	3	1.98	4.12**	d>b
	5 到 15 年	309	3.88	.70	組內	390.531	812	.48		
	15 到 25 年	238	3.98	.73	總和	396.472	815			
	25 年以上	96	4.15	.63						
知 識 分 享	未滿 5 年	173	3.92	.65	組間	7.530	3	2.51	5.33****	d>b
	5 到 15 年	309	3.83	.67	組內	382.016	812	.47		
	15 到 25 年	238	3.98	.75	總和	389.545	815			
	25 年以上	96	4.13	.66						
知 識 整 合	未滿 5 年	173	4.03	.61	組間	6.321	3	2.11	5.09**	d>b
	5 到 15 年	309	3.95	.67	組內	336.411	812	.41		
	15 到 25 年	238	4.08	.65	總和	342.733	815			
	25 年以上	96	4.22	.60						
知 識 激 勵	未滿 5 年	173	4.08	.59	組間	4.493	3	1.50	3.96**	d>b
	5 到 15 年	309	4.03	.63	組內	306.929	812	.38		
	15 到 25 年	238	4.16	.65	總和	311.422	815			
	25 年以上	96	4.25	.54						
知 識 轉 化	未滿 5 年	173	4.00	.61	組間	6.362	3	2.12	5.06**	d>b
	5 到 15 年	309	3.92	.67	組內	340.038	812	.42		
	15 到 25 年	238	4.02	.66	總和	346.400	815			
	25 年以上	96	4.21	.58						
整 體 層 面	未滿 5 年	173	4.01	.56	組間	5.921	3	1.97	5.46****	d>b
	5 到 15 年	309	3.92	.61	組內	293.370	812	.36		
	15 到 25 年	238	4.04	.63	總和	299.291	815			
	25 年以上	96	4.19	.55		5.941				

備註：1.a 為未滿 5 年，b 為 5 到 15 年，c 為 15 年到 25 年，d 為 25 年以上。

2.***($p < .001$)，** ($p < .01$)

陸、不同職務之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者擔任職務之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗。考驗高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為擔任職務的不同而有所差異。其中擔任主任、組長、科主任者為第一組，另外擔任導師及專任導師者為第二組，進行獨立樣本平均數 t 考驗。結果顯示：「知識創新」

($t=5.91, p<.001$)，「知識分享」($t=6.94, p<.001$)，「知識整合」($t=6.10, p<.001$)，「知識激勵」($t=4.76, p<.001$)、「知識轉化」($t=5.59, p<.001$)、
「知識領導」整體層面 ($t=6.48, p<.001$) 皆呈現顯著差異，兼任行政工作者大於未兼任行政工作者，詳如表 4-11。

4-11 不同職務之教師所知覺「校長知識領導」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長知識領導	兼任行政工作	個數	平均數	標準差	t 值
知識創新	兼任	431	4.10	0.63	5.91***
	未兼任	385	3.81	0.74	
知識分享	兼任	431	4.08	0.62	6.94***
	未兼任	385	3.75	0.72	
知識整合	兼任	431	4.17	0.60	6.10***
	未兼任	385	3.89	0.67	
知識激勵	兼任	431	4.20	0.57	4.76***
	未兼任	385	4.00	0.65	
知識轉化	兼任	431	4.12	0.62	5.59***
	未兼任	385	3.87	0.67	
整體層面	兼任	431	4.13	0.56	6.48***
	未兼任	385	3.86	0.63	

*** ($p<.001$)

柒、不同學歷之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者學歷之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗，考驗高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為教師學歷的不同而有所差異。經統計分析結果，結果顯示：整體「知識領導」層面以及各向度「知識創新」、「知識分享」、「知識激勵」、「知識轉化」、「知識整合」皆呈現無顯著差異，顯示高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，不因學歷的不同而有所差異 (詳如表 4-12)。

表 4-12 教師不同學歷之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向度	教師學歷	個數	平均數	標準差	變異數分析				
					source	SS	df	MS	F
知識創新	博士	5	3.911	0.97	組間	0.20	2	0.10	0.22
	碩士	502	3.954	0.65	組內	367.32	813	0.45	
	大學	309	3.922	0.70	總和	367.52	815		
知識分享	博士	5	4.550	0.87	組間	2.28	2	1.14	2.51
	碩士	502	4.021	0.65	組內	370.71	813	0.45	
	大學	309	3.958	0.72	總和	373.00	815		
知識激勵	博士	5	3.700	0.98	組間	0.10	2	0.05	0.08
	碩士	502	3.844	0.80	組內	507.81	813	0.62	
	大學	309	3.845	0.77	總和	507.92	815		
知識轉化	博士	5	4.500	0.71	組間	0.31	2	0.16	0.40
	碩士	502	4.409	0.61	組內	322.32	813	0.39	
	大學	309	4.372	0.66	總和	322.64	815		
知識整合	博士	5	4.100	0.79	組間	0.02	2	0.01	0.03
	碩士	502	4.026	0.62	組內	334.33	813	0.41	
	大學	309	4.026	0.67	總和	334.35	815		
整體層面	博士	5	4.152	0.78	組間	0.19	2	0.09	0.27
	碩士	502	4.051	0.57	組內	287.82	813	0.35	
	大學	309	4.024	0.63	總和	288.01	815		

備註：a 為博士，b 為碩士，c 為學士

捌、不同屬性學校之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務學校屬性（公私立別）之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗，考驗高中職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為學校屬性之不同而有所差異。經統計分析結果，整體「知識領導」層面以及「知識創新」、「知識分享」、「知識激勵」、「知識轉化」、「知識整合」各向度皆呈現顯著差異（ $p < .001$ ），私立學校老師高於公立學校老師，詳如表 4-13。

表 4-13 不同屬性學校之學校教師所知覺「校長知識領導」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長知識領導	公私立別	個數	平均數	標準差	t 值
知識創新	公立	566	3.87	.70	-5.72***
	私立	250	4.17	.66	
知識分享	公立	566	3.84	.68	-5.77***
	私立	250	4.13	.68	
知識整合	公立	566	3.96	.63	-5.19***
	私立	250	4.22	.67	
知識激勵	公立	566	4.02	.61	-5.66***
	私立	250	4.29	.60	
知識轉化	公立	566	3.91	.63	-6.02***
	私立	250	4.20	.66	
知識領導	公立	566	3.92	.59	-6.24***
	私立	250	4.20	.60	

*** ($p < .001$)

玖、不同區域學校之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務區域之不同，區分為北區、中區、南區、東區四組，進行 ANOVA，考驗不同區域之教師對「校長知識領導」的知覺，是否會因為區域的不同而有所差異。

經統計分析結果，在「知識領導」整體層面 ($F=7.72, P<.001$) 及各向度分別為「知識創新」($F=9.34, P<.001$)，「知識分享」($F=7.28, P<.001$)，「知識激勵」($F=12.25, P<.001$)，「知識轉化」($F=3.71, P<.01$)，「知識整合」($F=3.74, P<.01$)，皆達顯著差異，顯示不同區域服務教師所知覺之平均數，會因為區域之不同而有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：在「知識領導」整體層面，北部、南部皆大於中部。「知識創新」及「知識激勵」向度為北部、南部、東部皆大於中部。「知識轉化」及「知識分享」北部、南部皆大於中部。「知識整合」北部大於中部。由以上顯示中部區域整體層面及各向度有較低之平

均數，詳如表 4-14。

表 4-14 不同區域之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向 度	區域	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
知 識 創 新	北部	259	4.02	.67	組間	13.23	3	4.41	9.34***	a>b c>b d>b
	中部	225	3.76	.75	組內	383.25	812	.47		
	南部	245	4.07	.67	總和	396.47	815			
	東部	87	4.01	.62						
知 識 分 享	北部	259	3.96	.70	組間	10.21	3	3.40	7.28***	a>b c>b
	中部	225	3.76	.68	組內	379.34	812	.47		
	南部	245	4.04	.75	總和	389.55	815			
	東部	87	3.87	.63						
知 識 整 合	北部	259	4.11	.65	組間	4.68	3	1.56	3.74**	a>b
	中部	225	3.93	.69	組內	338.06	812	.42		
	南部	245	4.08	.62	總和	342.73	815			
	東部	87	3.96	.70						
知 識 激 勵	北部	259	4.05	.65	組間	13.49	3	4.50	12.25***	a>b c>b d>b
	中部	225	3.87	.56	組內	297.94	812	.37		
	南部	245	4.04	.65	總和	311.42	815			
	東部	87	4.18	.59						
知 識 轉 化	北部	259	4.05	.66	組間	4.69	3	1.56	3.71**	a>b c>b
	中部	225	3.87	.59	組內	341.71	812	.42		
	南部	245	4.04	.52	總和	346.40	815			
	東部	87	4.00	.62						
整 體 層 面	北部	259	4.06	.58	組間	8.30	3	2.77	7.72***	a>b c>b
	中部	225	3.84	.73	組內	290.99	812	.36		
	南部	245	4.08	.67	總和	299.29	815			
	東部	87	4.00	.56						

備註：1.a 為北部，b 為中部，c 為南部，d 為東部。

2.***($p < .001$)，** ($p < .01$)

拾、不同規模學校之教師所知覺「校長知識領導」

根據填答者服務學校班級規模分三組，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗不同學校規模之教師對「校長知識領導」的知覺，是否會因為學校規模的不同而有所差異。

根據填答者服務學校規模之不同，區分 24 班以下、24 至 48 班、48 班以上三組，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗不同學校規模之教師對「校長知識領導」的知覺，是否會因為規模的不同而有所差異。

經統計分析結果，在「知識領導」整體層面 ($F=23.93, p<.001$) 及各向度分別為「知識創新」($F=19.28, p<.001$)、「知識分享」($F=16.92, p<.001$)、「知識整合」($F=21.00, p<.001$)、「知識激勵」($F=17.99, p<.001$)、「知識轉化」($F=25.86, p<.001$)，皆達顯著差異，顯示教師在不同學校規模服務所知覺知識領導之平均數，會因為學校規模之不同而有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：在「知識領導」整體層面為總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班，總班數 24 班以下>總班數 24 班至 48 班。

各向度分別為「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」及「知識轉化」都是總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班。「知識激勵」總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班，總班數 24 班以下>總班數 24 班至 48 班。由以上顯示中等規模之學校教師所知覺各層面有較低之平均數，詳如表 4-15。

表 4-15 不同學校規模之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向度	學校規模	個數	平均數	標準差	Source	變異數分析			Scheffé s 事後 比較	
						SS	df	MS		F
知識創新	24 班以下	28	4.15	.46	組間	17.96	2	8.98	19.28****	c>b
	24 至 47 班	517	3.85	.72	組內	378.52	813	0.47		
	48 班以上	271	4.16	.62	總和	396.47	815			
知識分享	24 班以下	28	4.10	.46	組間	15.56	2	7.78	16.92****	c>b
	24 至 47 班	517	3.82	.71	組內	373.98	813	0.46		
	48 班以上	271	4.11	.63	總和	389.55	815			
知識整合	24 班以下	28	4.19	.42	組間	16.83	2	8.42	21.00****	c>b
	24 至 47 班	517	3.93	.66	組內	325.90	813	0.40		
	48 班以上	271	4.23	.59	總和	342.73	815			
知識激勵	24 班以下	28	4.38	.36	組間	13.20	2	6.60	17.99****	c>b
	24 至 47 班	517	4.01	.64	組內	298.22	813	0.37		a>b
	48 班以上	271	4.26	.56	總和	311.42	815			
知識轉化	24 班以下	28	4.14	.48	組間	20.72	2	10.36	25.86****	c>b
	24 至 47 班	517	3.88	.67	組內	325.68	813	0.40		
	48 班以上	271	4.22	.57	總和	346.40	815			
整體層面	24 班以下	28	4.19	.32	組間	16.64	2	8.32	23.93****	a>b
	24 至 47 班	517	3.90	.63	組內	282.65	813	0.35		c>b
	48 班以上	271	4.19	.54	總和	299.29	815			

備註：1.a 為 24 班以下，b 為 24 至 47 班，c 為 48 班以上

2.***($p < .001$)

拾壹、不同類別學校之教師所知覺「校長知識領導」之差異分析

根據填答者服務學校類別之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗高職之教師，對「校長知識領導」的知覺，是否會因為

學校類別之不同而有所差異。其次根據填答者服務學校類別之不同，區分為六大類分別是(1)工業；(2)商業；(3)工商（含商工類）；(4)農工（含農業類）；(5)家商（含家事類）；(6)其他（藝術餐飲等），進行單因子變異數分析（ANOVA），考驗不同類別學校之教師對「校長知識領導」的知覺，是否會因為類別的不同而有所差異，詳如表 4-16。

經統計分析結果，在「知識領導」整體層面（ $F=11.10$ ， $p<.001$ ）及各向度分別為「知識創新」（ $F=9.83$ ， $p<.001$ ），「知識分享」（ $F=11.05$ ， $p<.001$ ），「知識整合」（ $F=12.75$ ， $p<.001$ ），「知識激勵」（ $F=8.60$ ， $p<.001$ ），「知識轉化」（ $F=7.84$ ， $p<.001$ ），皆達顯著差異，顯示教師在不同類別學校服務所知覺知識領導之平均數，會因為學校類別之不同而有所差異。

經以 Scheffés 法法作事後比較發現：

「知識創新」向度：工商類 > 商業類、工商類 > 農工類、工商類 > 其他類、家商類 > 工業類、家商類 > 商業類、家商類 > 其他類。

「知識分享」向度：家商類 > 工業類、家商類 > 商業類、家商類 > 農工類、家商類 > 其他類、工商類 > 商業類、工商類 > 其他類。

「知識整合」向度：家商類 > 工業類、家商類 > 商業類、家商類 > 農工類、家商類 > 其他類、工商類 > 其他類、工商類 > 農工類、工商類 > 其他類。

「知識激勵」向度：家商類 > 工業類、家商類 > 商業類、家商類 > 農工類、家商類 > 其他類、工商類 > 商業類。

「知識轉化」向度：家商類 > 工業類、家商類 > 農工類、家商類 > 其他類、工商類 > 工業類。

「校長知識領導」整體層面：家商類 > 工業類、家商類 > 商業類、家商類 > 農工類、家商類 > 其他類、工商類 > 商業類。

類>農工類、工商類>其他類。

表 4-16 不同類別之學校教師所知覺「校長知識領導」之變異數分析摘要表

向 度	類別	個數	平均數	標準差	Source	變異數分析				Scheffé s 事後 比較
						SS	df	MS	F	
知 識 創 新	工業	192	3.97	0.70	組間	22.67	5	4.53	9.83***	c>b
	商業	79	3.73	0.83	組內	373.80	810	.46		c>d
	工商	221	4.09	0.59	總和	396.47	815			c>f
	農工	137	3.81	0.67						e>a
	家商	92	4.27	0.66						e>b
	其他	95	3.78	0.71						e>f
知 識 分 享	工業	192	3.88	0.68	組間	24.86	5	4.97	11.05****	c>b
	商業	79	3.73	0.77	組內	364.68	810	.45		c>f
	工商	221	4.03	0.60	總和	389.55	815			e>a
	農工	137	3.80	0.70						e>b
	家商	92	4.31	0.68						e>d
	其他	95	3.75	0.65						e>f
知 識 整 合	工業	192	4.04	0.61	組間	24.99	5	4.99	12.75****	a>f c>d
	商業	79	4.03	0.70	組內	317.74	810	.39		c>f e>a
	工商	221	4.11	0.61	總和	342.73	815			e>b
	農工	137	3.86	0.65						e>c
	家商	92	4.40	0.51						e>d
	其他	95	3.76	0.69						e>f c>b
知 識 激 勵	工業	192	4.06	0.61	組間	15.70	5	3.13	8.60***	c>b
	商業	79	3.91	0.67	組內	295.73	810	.36		e>a
	工商	221	4.17	0.55	總和	311.42	815			e>b
	農工	137	4.06	0.64						e>d
	家商	92	4.42	0.60						e>f
	其他	95	3.96	0.61						
知 識 轉 化	工業	192	3.91	0.62	組間	16.00	5	3.20	7.84***	c>a
	商業	79	3.93	0.73	組內	330.40	810	.40		c>f
	工商	221	4.13	0.59	總和	346.40	815			e>a
	農工	137	3.93	0.65						e>d

向 度	類別	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffé s 事後 比較	
					Source	SS	df	MS		F
	家商	92	4.25	0.54					e>f	
	其他	95	3.79	0.76						
整 體 層 面	工業	192	3.97	0.59	組間	19.20	5	3.83	11.10***	e>a
	商業	79	3.87	0.70	組內	280.10	810	.34		e>b
	工商	221	4.11	0.53	總和	299.29	815			e>d
	農工	137	3.89	0.61				3.13		e>f
	家商	92	4.33	0.53				.36		c>d
	其他	95	3.81	0.63						c>f

備註：1.a 學校為工業類，b 為商業類，c 為工商類，d 為農工類，e 為家商類，f 為其他類。

2.***($p < .001$)

第四節 校長溝通行為之分析

本節針對不同背景變項進行平均數 t 考驗及單因子變異數 ANOVA 分析，探討高職教師在不同的背景因素之下，對「校長溝通行為」知覺的差異情形，以下分別從校長背景、教師背景及學校環境背景進行分析。

壹、不同本校年資校長之學校教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務學校校長年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高中職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為校長年資的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，整體「校長溝通行為」及各向度「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」、「訊息提供」F 值分別 22.33、16.87、13.90、24.66、25.59，皆達顯著差異 ($p < .001$)。

經以 Scheffés 法比較得到在「校長溝通行為」整體層面及各向度「投入情感」、「促進發展」、「訊息提供」，皆呈現校長在本校年資八年以上者分別大於校長本校年資四年以下以及四至八年者，顯示校長在本校服務越

久，教師所知覺校長溝通行為程度越高，詳如表 4-17。一般公立高職同一學校原則任職兩任八年為限，少數必要得延長為九年，私立學校校長則不受任其次數限制。本次調查校長並無公立學校擔任九年者，因此本項調查中在本效年資超過八年者，皆為私立學校校長。

表 4-17 校長不同本校年資之學校教師所知覺「校長領導行為」之變異數分析摘要表

向度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffés 事後比較
					source	SS	df	MS	F	
支持 鼓勵	4 年以下	454	4.00	.77	組間	18.38	2	9.19	16.87***	c>a;
	4 到 8 年	285	3.90	.71	組內	442.92	813	.54		c>b;
	8 年以上	77	4.45	.63	總和	461.29	815			
投入 情感	4 年以下	454	4.01	.75	組間	13.41	2	6.71	13.90***	c>a;
	4 到 8 年	285	3.93	.72	組內	392.06	813	.48		c>b;
	8 年以上	77	3.89	.68	總和	405.47	815			
促進 發展	4 年以下	454	4.35	.55	組間	21.22	2	10.61	24.66***	c>a;
	4 到 8 年	285	3.95	.71	組內	349.79	813	.43		c>b;
	8 年以上	77	3.93	.68	總和	371.01	815			
訊息 提供	4 年以下	454	3.90	.65	組間	23.59	2	11.80	25.59***	c>a;
	4 到 8 年	285	4.47	.51	組內	374.77	813	.46		c>b;
	8 年以上	77	3.97	.67	總和	398.36	815			
整體 層面	4 年以下	454	3.90	.72	組間	18.76	2	9.38	22.33***	c>a;
	4 到 8 年	285	3.88	.66	組內	341.44	813	.42		c>b;
	8 年以上	77	4.47	.48	總和	360.20	815			

備註：1.a 為本校校長年資四年以下，b 為四至八年，c 為八年以上。

2.***($p < .001$)

貳、擔任校長不同總年資之學校教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務學校校長年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為校長年資的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，在「促進發展」向度 ($F=4.43$ ， $p<.01$)，校長年資十二年以上者大於四至八年及四年以下者。「訊息提供」($F=3.82$ ， $p<.05$) 向度，校長年資十二年以上者大於四年以下者。「支持鼓勵」($F=2.22$ ， $p>.05$)、「投入情感」($F=1.43$ ， $p>.05$)，則無顯著差異。在「校長溝通行為」整體層面 ($F=2.59$ ， $p>.05$) 而言，校長總年資和校長溝通行為無顯著差異，詳如表 4-18。

表 4-18 校長不同總年資之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	服務總年資	個數	平均數	標準差	source	變異數分析				Scheffés 事後比較
						SS	df	MS	F	
支持鼓勵	4 年以下	225	4.04	.75	組間	3.57	3	1.19	2.11	
	4 到 8 年	267	3.92	.69	組內	457.72	812	.56		
	8 到 12 年	68	3.98	.78	總和	461.29	815			
	12 年以上	256	4.08	.80						
投入情感	4 年以下	225	3.96	.68	組間	2.13	3	.71	1.43	
	4 到 8 年	267	3.88	.66	組內	403.34	812	.50		
	8 到 12 年	68	4.01	.68	總和	405.47	815			
	12 年以上	256	4.00	.77						
促進發展	4 年以下	225	3.91	.67	組間	5.98	3	1.99	4.43**	
	4 到 8 年	267	3.90	.63	組內	365.03	812	.45		d > a
	8 到 12 年	68	3.98	.60	總和	371.01	815			d > b
	12 年以上	256	4.09	.73						
訊息提供	4 年以下	225	3.87	.66	組間	5.54	3	1.85	3.82*	
	4 到 8 年	267	3.91	.65	組內	392.82	812	.48		
	8 到 12 年	68	3.88	.76	總和	398.36	815			d > a
	12 年以上	256	4.07	.75						
整體層面	4 年以下	225	3.95	.64	組間	3.41	3	1.14	2.59	
	4 到 8 年	267	3.90	.61	組內	356.79	812	.44		
	8 到 12 年	68	3.96	.66	總和	360.20	815			
	12 年以上	256	4.06	.73						

備註：1.a 為校長總年資四年以下，b 為四至八年，c 為八到十二年，d 為十二年以上。

2.** ($p<.01$)，* ($p<.05$)

叁、學校教師所知覺不同學歷之校長「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務學校校長學歷之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為校長學歷的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，除「支持鼓勵」($F=4.00, p<.01$) 呈現差異以外，碩士大於學士，其餘各向度及整體層面皆未呈現差異（詳如表 4-19）。

表 4-19 校長不同學歷之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	學歷	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
支持 鼓勵	大學	83	3.81	.74	組間	4.50	2	2.25	4.00**	b>a
	碩士	410	4.06	.73	組內	456.80	813	.56		
	博士	323	4.00	.78	總和	461.29	815			
投入 情感	大學	83	4.01	.75	組間	2.19	2	1.10	2.21	n.s.
	碩士	410	3.83	.73	組內	403.28	813	.50		
	博士	323	4.00	.68	總和	405.47	815			
促進 發展	大學	83	3.93	.73	組間	1.08	2	0.54	1.18	n.s.
	碩士	410	3.95	.71	組內	369.93	813	.46		
	博士	323	3.88	.67	總和	371.01	815			
訊息 提供	大學	83	4.00	.65	組間	2.97	2	1.49	3.06	n.s.
	碩士	410	3.96	.71	組內	395.39	813	.49		
	博士	323	3.97	.67	總和	398.36	815			
整體 層面	大學	83	3.84	.70	組間	2.42	2	1.21	2.75	n.s.
	碩士	410	4.00	.66	組內	357.78	813	.44		
	博士	323	3.90	.75	總和	360.20	815			

備註：1. a 校長學歷學士者，b 為碩士者，c 為博士。

2. *($p<.05$)

肆、不同性別之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者性別之不同，考驗高職之教師，對「校長溝通行為」的知

覺，是否會因為性別的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 t 考驗。結果顯示：在整體「校長溝通行為」及各向度無顯著差異，顯示校長溝通行為和教師性別關係不顯著，詳如表 4-20。

表 4-20 不同性別之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長溝通行為	教師性別	個數	平均數	標準差	t 值
支持鼓勵	男	405	4.05	.74	1.65
	女	411	3.96	.76	
投入情感	男	405	4.00	.70	1.68
	女	411	3.91	.71	
促進發展	男	405	4.00	.69	1.36
	女	411	3.94	.66	
訊息提供	男	405	3.98	.71	1.24
	女	411	3.92	.69	
整體層面	男	83	4.01	.67	1.58
	女	410	3.93	.66	

伍、不同年資之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者任教年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為年資的不同而有所差異。

經統計分析結果，在「校長溝通行為」整體層面 ($F=4.01, p<.01$)、「支持鼓勵」 ($F=2.89, p<.05$)、「投入情感」 ($F=3.13, p<.05$)、「促進發展」 ($F=4.26, p<.01$)、「訊息提供」 ($F=4.18, p<.01$)，皆呈現顯著差異。經以 Scheffés 法作事後比較，得到「校長溝通行為」整體層面及「訊息提供」向度，任教二十五年以上大於任教滿五年未滿十五年者，詳如表 4-21。

表 4-21 教師不同年資所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向 度	服務總年資	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffé s 事後 比較
					source	SS	df	MS	F	
支 持 鼓 勵	未滿 5 年	173	4.04	0.68	組間	4.88	3	1.63	2.89*	
	5 到 15 年	309	3.91	0.78	組內	456.42	812	.56		
	15 到 25 年	238	4.07	0.77	總和	461.29	815			
	25 年以上	96	4.11	0.73						
投 入 情 感	未滿 5 年	173	3.98	0.66	組間	4.63	3	1.54	3.13*	
	5 到 15 年	309	3.86	0.74	組內	400.84	812	.49		
	15 到 25 年	238	4.01	0.72	總和	405.47	815			
	25 年以上	96	4.07	0.60						
促 進 發 展	未滿 5 年	173	4.03	0.62	組間	5.74	3	1.91	4.26**	
	5 到 15 年	309	3.87	0.69	組內	365.26	812	.45		
	15 到 25 年	238	4.01	0.70	總和	371.01	815			
	25 年以上	96	4.10	0.64						
訊 息 提 供	未滿 5 年	173	3.99	0.63	組間	6.06	3	2.02	4.18**	
	5 到 15 年	309	3.84	0.72	組內	392.30	812	.48		
	15 到 25 年	238	3.99	0.73	總和	398.36	815			
	25 年以上	96	4.10	0.64						
整 體 層 面	未滿 5 年	173	4.01	0.61	組間	5.25	3	1.75	4.01**	
	5 到 15 年	309	3.87	0.68	組內	354.95	812	.44		
	15 到 25 年	238	4.02	0.69	總和	360.20	815			
	25 年以上	96	4.09	0.60		4.88				

備註：1.a 為校長總年資四年以下，b 為四至八年，c 為八到十二年，d 為十二年
年以上。

2. ** ($p < .01$) , * ($p < .05$)

陸、不同職務之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者擔任職務之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗，考驗高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為職務的不同而有所差異。其中擔任主任、組長、科主任者為第一組，另外擔任導師及專任導師者為第二組。

進行獨立樣本平均數 t 考驗。結果顯示：整體「校長溝通行為」層面

($t=6.07, p<.001$)，以及各向度「支持鼓勵」($t=4.65, p<.001$)、「投入情感」($t=5.31, p<.001$)、「促進發展」($t=6.39, p<.001$)、「訊息提供」($t=6.57, p<.001$)，皆達顯著差異，兼任行政工作教師所知覺「校長溝通行為」之各向度及整體層面之平均數大於未兼任行政工作者，詳如表 4-22。

表 4-22 兼任行政與否之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長溝通行為	兼任行政工作	個數	平均數	標準差	t 值
支持鼓勵	兼任	431	4.12	.69	4.65***
	未兼任	385	3.88	.80	
投入情感	兼任	431	4.08	.66	5.31***
	未兼任	385	3.82	.73	
促進發展	兼任	431	4.11	.61	6.39***
	未兼任	385	3.81	.70	
訊息提供	兼任	431	4.09	.66	6.57***
	未兼任	385	3.78	.71	
整體層面	兼任	431	4.10	.61	6.07***
	未兼任	385	3.82	.69	

備註：*** ($p < .001$)

柒、不同學歷之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者學歷之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗，考驗高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為學歷的不同而有所差異。經統計分析結果，結果顯示：整體「溝通行為」層面以及各向度「投入情感」、「促進發展」、「訊息提供」，皆呈現無顯著差異，顯示高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，不因學歷的不同而有所差異，詳如表 4-23。

表 4-23 校長不同學歷之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	學歷	個數	平均數	標準差	變異數分析				
					source	SS	df	MS	F
投入情感	博士	5	4.08	.88	組間	.60	2	.30	0.56
	碩士	502	4.00	.71	組內	435.72	813	.53	
	大學	309	3.95	.75	總和	436.32	815		
促進發展	博士	5	4.60	.54	組間	1.77	2	.88	1.91
	碩士	502	4.00	.66	組內	376.08	813	.46	
	大學	309	4.01	.70	總和	377.86	815		
訊息提供	博士	5	4.04	1.10	組間	.04	2	.02	.051
	碩士	502	3.94	.69	組內	389.86	813	.48	
	大學	309	3.95	.68	總和	389.91	815		
整體層面	博士	5	4.24	.76	組間	.36	2	.18	0.41
	碩士	502	3.98	.64	組內	352.81	813	.43	
	大學	309	3.97	.67	總和	353.17	815		

備註：a 為博士，b 為碩士，c 為學士

捌、不同屬性學校之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務學校屬性（公立私立）之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗，考驗高中職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為學校屬性之不同而有所差異。經統計分析結果，整體層面以及各向度「校長溝通行為」(t=-5.80, p<.001)「支持鼓勵」(t=-3.85, p<.001)、「投入情感」(t=-4.48, p<.001)、「促進發展」(t=-6.53, p<.001)、「訊息提供」(t=-7.11, p<.001) 皆呈現顯著差異，私立學校老師教師所知覺「校長溝通行為」之各向度及整體層面之平均數大於公立學校老師，詳如表 4-24。

表 4-24 不同公私立之學校教師所知覺「校長溝通行為」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

校長溝通行為	公私立別	個數	平均數	標準差	t 值
支持鼓勵	公立	566	3.94	.76	-3.85***
	私立	250	4.16	.71	
投入情感	公立	566	3.88	.71	-4.48***
	私立	250	4.12	.67	
促進發展	公立	566	3.87	.66	-6.53***
	私立	250	4.20	.65	
訊息提供	公立	566	3.83	.69	-7.11***
	私立	250	4.20	.66	
整體層面	公立	566	3.88	.66	-5.80***
	私立	250	4.17	.63	

*** ($p < .001$)

玖、不同區域學校之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務區域之不同，區分為北區、中區、南區、東區四組，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗不同區域之教師對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為區域的不同而有所差異。經統計分析結果，在「溝通行為」整體層面 ($F=7.05, p<.001$) 及各向度分別為「支持鼓勵」($F=5.28, p<.001$)、「投入情感」($F=6.23, p<.001$)、「促進發展」($F=7.09, p<.001$)、「訊息提供」($F=6.78, p<.001$)，皆達顯著差異，顯示教師在不同區域服務所知覺之平均數有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：在「溝通行為」整體層面及各向度「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」、「訊息提供」，都是北部及南部大於中部。由以上顯示中部區域校長溝通整體層面及各向度低於北部及南部區域的學校，詳如表 4-25。

表 4-25 不同區域之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	區域	個數	平均 標準		變異數分析				Scheffès 事後比較	
			數	差	source	SS	df	MS		F
支持 鼓勵	北部	259	4.09	0.71	組間	8.83	3	2.94	5.28***	a>b
	中部	225	3.84	0.80	組內	452.47	812	.56		c>b
	南部	245	4.08	0.74	總和	461.29	815			
	東部	87	4.00	0.73						
投入 情感	北部	259	4.03	0.67	組間	9.12	3	3.04	6.23***	a>b
	中部	225	3.79	0.77	組內	396.35	812	.49		c>b
	南部	245	4.02	0.67	總和	405.47	815			
	東部	87	3.95	0.67						
促進 發展	北部	259	4.04	0.68	組間	9.48	3	3.16	7.09***	a>b
	中部	225	3.82	0.71	組內	361.53	812	.45		c>b
	南部	245	4.07	0.63	總和	371.01	815			
	東部	87	3.89	0.60						
訊息 提供	北部	259	4.02	0.66	組間	9.74	3	3.25	6.78***	a>b
	中部	225	3.78	0.77	組內	388.62	812	.48		c>b
	南部	245	4.03	0.66	總和	398.36	815			
	東部	87	3.89	0.65						
校長 溝通 整體 層面	北部	259	4.05	0.64	組間	9.14	3	3.05	7.05***	a>b
	中部	225	3.81	0.73	組內	351.06	812	.43		c>b
	南部	245	4.05	0.63	總和	360.20	815			
	東部	87	3.93	0.62						

備註：1.a 區域為北部，b 為中部，c 為南部，d 為東部。

2.***($p < .001$)

拾、不同規模學校之教師所知覺「校長溝通行為」

根據填答者服務學校班級規模分三組，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗不同學校規模之教師對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為區域的不同而有所差異。

根據填答者服務學校規模之不同，區分 24 班以下、24 至 48 班、48 班以上三組，進行單因子變異數分析，考驗不同學校規模之教師對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為規模的不同而有所差異。

經統計分析結果，在「溝通行為」整體層面 ($F=24.21, p<.001$) 及各

向度分別為「支持鼓勵」($F=19.03, p<.001$)、「投入情感」($F=24.17, p<.001$)、「促進發展」($F=21.18, p<.001$)、「訊息提供」($F=23.79, p<.001$)，皆達顯著差異，教師在不同規模的學校服務，所知覺校長溝通行為有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：

在「校長溝通行為」整體層面以及「支持鼓勵」「投入情感」「促進發展」「訊息提供」，都是總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班，總班數 24 班以下>總班數 24 班至 48 班，詳如表 4-26。

表 4-26 不同學校規模之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	學校規模	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
支持鼓勵	24 班以下	28	4.45	.42	組間	20.63	2	10.31	19.03***	a>b
	24 至 47 班	517	3.89	.78	組內	440.67	813	.54		c>b
	48 班以上	271	4.18	.68	總和	461.29	815			
投入情感	24 班以下	28	4.35	.44	組間	22.76	2	11.38	24.17***	a>b
	24 至 47 班	517	3.83	.73	組內	382.71	813	.47		c>b
	48 班以上	271	4.15	.61	總和	405.47	815			
促進發展	24 班以下	28	4.06	.44	組間	18.37	2	9.19	21.18***	c>b
	24 至 47 班	517	3.86	.69	組內	352.63	813	.43		
	48 班以上	271	4.18	.60	總和	371.01	815			
訊息提供	24 班以下	28	4.12	.42	組間	22.03	2	11.01	23.79***	c>b
	24 至 47 班	517	3.82	.72	組內	376.33	813	.46		
	48 班以上	271	4.17	.63	總和	398.36	815			
整體層面	24 班以下	28	4.25	.38	組間	20.25	2	10.12	24.21***	a>b
	24 至 47 班	517	3.85	.69	組內	339.95	813	.42		c>b
	48 班以上	271	4.17	.58	總和	360.20	815			

備註：1. a 為學校規模 24 班以下，b 為 24 至 48 班，c 為 48 班以上

2.***($p<.001$)

拾壹、不同類別學校之教師所知覺「校長溝通行為」之差異分析

根據填答者服務學校類別之不同，進行單因子變異數分析(ANOVA)，考驗高職之教師，對「校長溝通行為」的知覺，是否會因為學校類別之不同而有所差異。其次根據填答者服務學校類別之不同，區分為六大類分別是(1)工業；(2)商業；(3)工商(含商工類)；(4)農工(含農業類)；(5)家商(含家事類)；(6)其他(藝術餐飲等)，進行單因子變異數分析(ANOVA)，考驗不同類別學校之教師對「校長溝通行為」知覺，是否會因為類別的不同而有所差異，詳如表 4-27。

經統計分析結果，在「溝通行為」整體層面($F=7.55, p<.001$)及各向度分別為「支持鼓勵」($F=6.49, p<.001$)、「投入情感」($F=5.89, p<.001$)、「促進發展」($F=6.17, p<.001$)、「訊息提供」($F=10.51, p<.001$)，皆達顯著差異，顯示教師在不同類別學校服務所知覺校長溝通行為之平均數，會因為學校類別之不同而有所差異。

以 Scheffés 法作事後比較發現：

「支持鼓勵」向度：工商類>商業類、工商類>其他類、家商類>商業類、家商類>其他類。

「投入情感」向度：工商類>其他類、工商類>商業類。

「促進發展」向度：家商類>農工類、家商類>其他類、工商類>農工類。

「訊息提供」向度：家商類>工業類、家商類>商業類、家商類>農工類、家商類>其他類、工商類>工業類，工商類>商業類、工商類>農工類、工商類>其他類。

「校長溝通行為」整體層面：家商類>商業類、家商類>農工類、家商類>其他類、工商類>商業類、工商類>農工類、工商類>其他類。

表 4-27 不同類別之學校教師所知覺「校長溝通行為」之變異數分析摘要表

向度	類別	個數	平均數	標準		變異數分析				Scheffés 事後比較
				差	source	SS	df	MS	F	
支持 鼓勵	工業	192	4.02	.73	組間	17.78	5	3.56	6.49***	c>b
	商業	79	3.77	.87	組內	443.51	810	0.55		c>f
	工商	221	4.17	.66	總和	461.29	815			e>b
	農工	137	3.92	.77						e>f
	家商	92	4.15	.74						
	其他	95	3.79	.77						
投入 情感	工業	192	3.97	.67	組間	14.22	5	2.84	5.89***	c>f
	商業	79	3.74	.81	組內	391.25	810	0.48		c>b
	工商	221	4.11	.65	總和	405.47	815			
	農工	137	3.83	.71						
	家商	92	4.07	.69						
	其他	95	3.81	.72						
促進 發展	工業	192	3.91	.67	組間	13.61	5	2.72	6.17***	e>d
	商業	79	3.89	.69	組內	357.40	810	0.44		e>f
	工商	221	4.10	.63	總和	371.01	815			c>d
	農工	137	3.83	.71						
	家商	92	4.19	.62						
	其他	95	3.84	.68						
訊息 提供	工業	192	3.86	.66	組間	24.27	5	4.85	10.51***	e>a
	商業	79	3.83	.78	組內	374.09	810	0.46		e>b
	工商	221	4.13	.61	總和	398.36	815			e>d
	農工	137	3.77	.72						e>f
	家商	92	4.22	.66						c>a
	其他	95	3.77	.75						c>b
整體 層面	工業	192	3.94	.64	組間	16.03	5	3.21	7.55***	e>b
	商業	79	3.81	.76	組內	344.17	810	0.42		e>d
	工商	221	4.13	.59	總和	360.20	815			e>f
	農工	137	3.84	.69						c>b
	家商	92	4.16	.63						c>d
	其他	95	3.80	.69						c>f

備註：1.a 學校為工業類，b 為商業類，c 為工商類，d 為農工類，e 為家商類，f 為其他類。

2.***($p < .001$)

第五節 高職優質化執行成效之分析

本節針對不同背景變項進行平均數 t 考驗及單因子變異數分析 ANOVA，探討高職教師在不同的背景因素之下，對「優質化執行成效」知覺的差異情形，以下分別從校長背景、教師背景及學校環境背景進行分析。

壹、校長不同本校年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務學校校長年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為校長年資的不同而有所差異。經統計分析結果，整體「優質化執行成效」(F=7.40, $p<.001$) 及各向度「社區認同」(F=6.00, $p<.01$)、「學生學習」(F=7.56, $p<.001$)、「教師教學」(F=8.50, $p<.001$) 行政效能 (F=4.61, $p<.01$)，皆達顯著差異。經以 Scheffés 法比較得到，在「優質化執行成效」整體層面及「學生學習」、「教師教學」向度，校長本校年資八年以上者，分別大於校長本校年資四年以下，以及四至八年者。

「社區認同」及「行政效能」向度，校長本校年資八年以上者，大於校長年資四年以下，四至八年者，大於年資四年以下者。詳如表 4-28。

表 4-28 校長不同本校年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffé's 事後比較
					source	SS	df	MS	F	
社區認同	4 年以下	454	3.96	.66	組間	5.19	2	2.60	6.00**	c>a;
	4 到 8 年	285	4.03	.65	組內	351.93	813	.43		
	8 年以上	77	4.23	.65	總和	357.12	815			
學生學習	4 年以下	454	4.13	.67	組間	6.47	2	3.23	7.56***	c>a; c>b;
	4 到 8 年	285	4.16	.66	組內	347.58	813	.43		
	8 年以上	77	4.44	.52	總和	354.05	815			
教師教學	4 年以下	454	3.95	.66	組間	7.58	2	3.79	8.50***	c>a; c>b
	4 到 8 年	285	3.95	.68	組內	362.67	813	.45		
	8 年以上	77	4.28	.65	總和	370.25	815			
行政效能	4 年以下	454	3.87	.70	組間	4.73	2	2.36	4.61**	c>a
	4 到 8 年	285	3.96	.71	組內	416.72	813	.51		
	8 年以上	77	4.13	.80	總和	421.44	815			
整體層面	4 年以下	454	3.98	.62	組間	5.64	2	2.82	7.40***	c>a; c>b;
	4 到 8 年	285	4.03	.62	組內	309.61	813	.38		
	8 年以上	77	4.27	.61	總和	315.25	815			

備註：1.a 為校長本校年資四年以下，b 為四至八年，c 為八年以上。

2. ***($p < .001$), **($p < .01$)

貳、擔任校長不同總年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務學校校長年資之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為校長年資的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，整體「優質化執行成效」(F=.85) 及各向度，「學生學習」(F=.35)、「教師教學」(F=1.14)、「社區認同」(F=1.21) 行政效能 (F=.78)，皆未達顯著差異，顯示校長總年資和教師所覺知優質化執行成效無關，詳如表 4-29。

表 4-29 校長不同總年資之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	服務總年資	個數	平均數	標準差	變異數分析				
					source	SS	df	MS	F
學生學習	4 年以下	225	4.01	.58	組間	.46	3	.15	.35
	4 到 8 年	267	3.98	.67	組內	356.66	812	.44	
	8 到 12 年	68	4.00	.67	總和	357.12	815		
	12 年以上	256	4.04	.72					
教師教學	4 年以下	225	4.20	.61	組間	1.49	3	.50	1.14
	4 到 8 年	267	4.12	.68	組內	352.57	812	.43	
	8 到 12 年	68	4.11	.65	總和	354.05	815		
	12 年以上	256	4.20	.68					
社區認同	4 年以下	225	4.00	.56	組間	1.64	3	.55	1.21
	4 到 8 年	267	3.92	.70	組內	368.60	812	.45	
	8 到 12 年	68	4.01	.70	總和	370.25	815		
	12 年以上	256	4.03	.73			815		
行政效能	4 年以下	225	3.95	.61	組間	1.21	3	.40	.78
	4 到 8 年	267	3.90	.75	組內	420.23	812	.52	
	8 到 12 年	68	3.84	.73	總和	421.44	815		
	12 年以上	256	3.97	.77					
優質化整體層面	4 年以下	225	4.04	.52	組間	.99	3	.33	.85
	4 到 8 年	267	3.98	.65	組內	314.26	812	.39	
	8 到 12 年	68	3.99	.64	總和	315.25	815		
	12 年以上	256	4.06	.67					

備註：a 為校長總年資四年以下，b 為四至八年，c 為八到十二年，d 為十二年以上。

叁、學校教師所知覺不同學歷之校長「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務學校校長學歷之不同，進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，考驗服務於高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為校長學歷的不同而有所差異。

經進行獨立樣本平均數 ANOVA 考驗，除「行政效能」($F=3.93, p<.05$) 呈顯著差異，經以 Scheffés 法比較得到在學士大於博士。其餘各向度，皆未達顯著差異，詳如表 4-30。

表 4-30 校長不同學歷之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	學歷	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffés 事後比較
					source	SS	df	MS	F	
社區認同	大學	83	4.08	.67	組間	1.21	2	0.60	1.38	
	碩士	410	4.03	.65	組內	355.92	813	0.44		
	博士	323	3.97	.68	總和	357.12	815			
學生學習	大學	83	4.20	.64	組間	1.14	2	0.57	1.31	
	碩士	410	4.20	.66	組內	352.91	813	0.43		
	博士	323	4.12	.67	總和	354.05	815			
教師教學	大學	83	4.05	.70	組間	0.45	2	0.23	0.50	
	碩士	410	3.99	.67	組內	369.79	813	0.45		
	博士	323	3.96	.68	總和	370.25	815			
行政效能	大學	83	4.07	.76	組間	4.04	2	2.02	3.93*	
	碩士	410	3.96	.69	組內	417.41	813	0.51		a>c
	博士	323	3.85	.73	總和	421.44	815			
整體層面	大學	83	4.10	.64	組間	1.39	2	0.70	1.81	
	碩士	410	4.04	.61	組內	313.86	813	0.39		
	博士	323	3.98	.63	總和	315.25	815			

備註：1.a 為校長學歷為大學畢業，b 為碩士，c 為博士。

2. $*(p<.05)$

肆、不同性別之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者性別之不同，考驗高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為性別的不同而有所差異，經進行獨立樣本 t 考驗。

結果顯示：整體「優質化執行成效」($t=2.73, p<.01$)，及各向度「社區認同」($t=2.69, p<.01$)及「學生學習」($t=2.27, p<.05$)，「教師教學」($t=2.44, p<.05$)，「行政效能」($t=2.59, p<.01$)，皆呈顯著差異，男性>女性，詳如表 4-31。

表 4-31 不同性別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

優質化執行成效	教師性別	個數	平均數	標準差	t 值
社區認同	男	405	4.07	.63	2.69**
	女	411	3.95	.68	
學生學習	男	405	4.22	.63	2.27*
	女	411	4.12	.69	
教師教學	男	405	4.04	.63	2.44*
	女	411	3.93	.71	
行政效能	男	405	3.99	.69	2.59**
	女	411	3.86	.74	
整體層面	男	83	4.08	.59	2.73**
	女	410	3.96	.65	

備註：** ($p<.01$)，* ($p<.05$)

伍、不同年資之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者任教年資之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗，考驗高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為年資的不同而有所差異。

經統計分析結果，「行政效能」($F=2.21, p>.05$)，未呈現顯著差異。「優質化執行成效」整體層面 ($F=2.97, p<.05$) 及「學生學習」($F=3.02, p<.05$) 和「社區認同」($F=2.28, p<.05$) 向度，呈現顯著差異。經以 Scheffés

法作事後比較，未得到組間差異，。

其中僅「教師教學」向度 ($F=3.74$ ， $p<.05$)，任教 15 年到 25 年者大於 5 到 15 年，詳如表 4-32。

表 4-32 教師不同年資所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffés 事後比較
					source	SS	df	MS	F	
社區 認同	未滿 5 年	173	4.04	.65	組間	2.99	3	1.00	2.28*	n.s
	5 到 15 年	309	3.93	.64	組內	354.14	812	.44		
	15 到 25 年	238	4.06	.69	總和	357.12	815			
	25 年以上	96	4.08	.65						
學生 學習	未滿 5 年	173	4.20	.62	組間	3.91	3	1.30	3.02*	n.s
	5 到 15 年	309	4.09	.65	組內	350.14	812	.43		
	15 到 25 年	238	4.19	.69	總和	354.05	815			
	25 年以上	96	4.31	.67						
教師 教學	未滿 5 年	173	4.00	.65	組間	5.05	3	1.68	3.74*	c>b
	5 到 15 年	309	3.89	.67	組內	365.20	812	.45		
	15 到 25 年	238	4.06	.68	總和	370.25	815			
	25 年以上	96	4.08	.70						
行政 效能	未滿 5 年	173	4.02	.69	組間	3.42	3	1.14	2.21	n.s.
	5 到 15 年	309	3.85	.68	組內	418.03	812	.51		
	15 到 25 年	238	3.94	.76	總和	421.44	815			
	25 年以上	96	3.98	.75						
整體 層面	未滿 5 年	173	4.07	.60	組間	3.42	3	1.14	2.97*	n.s.
	5 到 15 年	309	3.94	.60	組內	311.84	812	.38		
	15 到 25 年	238	4.06	.65	總和	315.25	815			
	25 年以上	96	4.11	.62						

備註：1.a 為教師任教年資未滿 5 年，b 為 5 到 15 年，c 為 15 年到 25 年，d 為 25 年以上。

2. * ($p<.05$)

陸、不同職務之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者擔任職務之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗，考驗，考驗高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為職務的不同而

有所差異。其中兼任主任、組長、科主任者為第一組，另外擔任導師及專任老師者為第二組，進行獨立樣本平均數 t 考驗。

結果顯示：除「行政效能」($t=1.80, p>.05$) 未顯著外，整體「優質化執行成效」($t=2.59, p<.01$)，「學生學習」($t=2.45, p<.05$)，「教師教學」($t=2.81, p<.001$)，「社區認同」($t=2.48, p<.05$)，皆呈顯著差異，且兼任行政工作>未兼任行政工作，詳如表 4-33。

表 4-33 兼任行政與否之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

向度	兼任行政工作	個數	平均數	標準差	t 值
社區認同	兼任	431	4.06	.65	2.48*
	未兼任	385	3.95	.67	
學生學習	兼任	431	4.22	.63	2.45*
	未兼任	385	4.11	.69	
教師教學	兼任	431	4.05	.66	2.81**
	未兼任	385	3.91	.68	
行政效能	兼任	431	3.97	.72	1.80
	未兼任	385	3.88	.71	
整體層面	兼任	431	4.08	.61	2.59**
	未兼任	385	3.96	.63	

** ($p<.01$)，* ($p<.05$)

柒、不同學歷之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者學歷之不同，進行單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗，考驗高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為學歷的不同而有所差異。經統計分析結果，結果顯示：整體「優質化執行成效」及各向度皆無顯著差異，顯示高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，不因教師學歷的不同而有所差異 (詳如表 4-34)。

表 4-34 教師不同學歷之所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	教師 學歷	個數	平均數	標準 差	變異數分析					Scheffés 事後比較
					source	SS	df	MS	F	
學生 學習	博士	5	4.48	.79	組間	.50	2	.25	.58	n.s.
	碩士	502	4.16	.65	組內	353.54	813	.43		
	大學	309	4.17	.65	總和	354.05	815			
教師 教學	博士	5	4.20	1.04	組間	.20	2	.10	.24	n.s.
	碩士	502	4.02	.62	組內	341.55	813	.42		
	大學	309	4.03	.67	總和	341.75	815			
社區 認同	博士	5	4.44	.81	組間	2.08	2	1.04	2.14	n.s.
	碩士	502	3.92	.70	組內	393.65	813	.48		
	大學	309	3.99	.68	總和	395.73	815			
行政 效能	博士	5	4.10	1.34	組間	.49	2	.24	.47	n.s.
	碩士	502	3.91	.71	組內	420.95	813	.51		
	大學	309	3.95	.72	總和	421.44	815			
整體 層面	博士	5	4.30	1.00	組間	.63	2	.31	.81	n.s.
	碩士	502	4.00	.61	組內	315.49	813	.38		
	大學	309	4.04	.63	總和	316.12	815			

捌、不同屬性學校之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務學校屬性（公私立別）之不同，進行獨立樣本平均數 t 考驗，考驗高中職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為學校屬性之不同而有所差異。經統計分析結果，經進行獨立樣本平均數 t 考驗。結果顯示：整體「優質化執行成效」(t= -6.70, p<.001)，「社區認同」(t= -6.28, p<.001)，「學生學習」(t= -5.51, p<.001)，「教師教學」(t= -6.35, p<.001)，「行政效能」(t= -6.30, p<.001) 皆呈顯著差異，顯示不同公私立別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數，私立>公立，詳如表 4-35。

表 4-35 不同公私立別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之各向度及整體層面之平均數 t 考驗

優質化執行成效	公私立別	個數	平均數	標準差	t 值
社區認同	公立	566	3.91	.65	-6.28 ***
	私立	250	4.22	.64	
學生學習	公立	566	4.09	.67	-5.51 ***
	私立	250	4.36	.59	
教師教學	公立	566	3.89	.66	-6.35 ***
	私立	250	4.20	.65	
行政效能	公立	566	3.83	.70	-6.30 ***
	私立	250	4.16	.71	
整體層面	公立	566	3.93	.61	-6.70 ***
	私立	250	4.24	.59	

*** ($p < .001$)

玖、不同區域學校之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務區域之不同，區分為北區、中區、南區、東區四組，進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗不同區域之教師對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為區域的不同而有所差異。經統計分析，結果顯示：整體「優質化執行成效」($F=14.12, p<.001$) 以及各向度「學生學習」($F=11.33, p<.001$)，「教師教學」($F=11.33, p<.001$)，「社區認同」($F=15.47, p<.001$)，「行政效能」($F=11.47, p<.001$) 皆呈現顯著差異。經以 Scheffés 法作事後比較發現：其中「行政效能」呈現北部、南部、東部皆大於中部，其餘包括整體「優質化執行成效」及各向度皆呈現北部、南部皆大於中部。顯示中部區域教師所知覺「優質化執行成效」較其他區為低，詳如表 4-36。

表 4-36 不同區域之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	區域	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffé s 事後 比較
					source	SS	df	MS	F	
社區 認同	北部	259	4.05	.63	組間	19.31	3	6.44	15.47***	a>b
	中部	225	3.78	.70	組內	337.82	812	0.42		c>b
	南部	245	4.18	.61	總和	357.12	815			
	東部	87	3.98	.64						
學生 學習	北部	259	4.17	.69	組間	12.39	3	4.13	9.81***	a>b
	中部	225	3.99	.69	組內	341.66	812	0.42		c>b
	南部	245	4.32	.56	總和	354.05	815			
	東部	87	4.18	.62						
教師 教學	北部	259	4.00	.66	組間	14.87	3	4.96	11.33***	a>b
	中部	225	3.79	.73	組內	355.37	812	0.44		c>b
	南部	245	4.15	.62	總和	370.25	815			
	東部	87	3.99	.58						
行政 效能	北部	259	3.98	.68	組間	17.13	3	5.71	11.47***	a>b
	中部	225	3.70	.78	組內	404.31	812	0.50		c>b
	南部	245	4.07	.69	總和	421.44	815		d>b	
	東部	87	3.96	.61						
整體 層面	北部	259	4.05	.61	組間	15.63	3	5.21	14.12***	a>b
	中部	225	3.82	.67	組內	299.62	812	0.37		c>b
	南部	245	4.18	.56	總和	315.25	815			
	東部	87	4.02	.56				6.44		

備註：1.a 為學校區域位於北部者，b 為中部，c 為南部，d 為東部。

2.***($p < .001$)

拾、不同規模學校之教師所知覺「優質化執行成效」

根據填答者服務學校班級規模分三組，進行單因子變異數分析 ANOVA，考驗不同學校規模之教師對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為學校規模的不同而有所差異。根據填答者服務學校規模之不同，區分 24 班以下、24 至 48 班、48 班以上三組，進行單因子變異數分析。結果發現，整體「優質化執行成效」($F=11.58, p<.001$) 以及各向度「社區

認同」(F=11.66, p<.01),「學生學習」(F=6.46, p<.001),「教師教學」(F=11.25, p<.001),「行政效能」(F=9.89, p<.001)皆呈現顯著差異。經以 Scheffés 法作事後比較發現：整體及個向度皆呈現總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班,總班數 24 班以下>總班數 24 班至 48 班,詳如表 4-37。

表 4-37 不同學校規模之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	學校規模	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffé s 事後比較	
					source	SS	df	MS		F
社區 認同	24 班以下	28	4.37	.48	組間	9.96	2	4.98	11.66***	a>b
	24 至 47 班	517	3.93	.66	組內	347.17	813	.43		c>b
	48 班以上	271	4.12	.65	總和	357.12	815			
學生 學習	24 班以下	28	4.46	.44	組間	5.54	2	2.77	6.46**	a>b
	24 至 47 班	517	4.11	.68	組內	348.51	813	.43		c>b
	48 班以上	271	4.24	.63	總和	354.05	815			
教師 教學	24 班以下	28	4.33	.53	組間	9.97	2	4.99	11.25***	a>b
	24 至 47 班	517	3.91	.67	組內	360.28	813	.44		c>b
	48 班以上	271	4.10	.68	總和	370.25	815			
行政 效能	24 班以下	28	4.31	.45	組間	10.01	2	5.00	9.89***	a>b
	24 至 47 班	517	3.85	.73	組內	411.44	813	.51		c>b
	48 班以上	271	4.03	.70	總和	421.44	815			
整體 層面	24 班以下	28	4.37	.40	組間	8.73	2	4.37	11.58***	a>b
	24 至 47 班	517	3.95	.63	組內	306.52	813	.38		c>b
	48 班以上	271	4.12	.61	總和	315.25	815			

備註：1.a 為 24 班以下，b 為 24 至 47 班，c 為 48 班以上

2.***(p<.001)，** (p<.01)

拾壹、不同類別學校之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據填答者服務學校類別之不同，進行單因子變異數分析(ANOVA)，考驗高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為學校類別之不同而有所差異。其次根據填答者服務學校類別之不同，區分為六大類分別是(1)工業；(2)商業；(3)工商(含商工類)；(4)農工(含農業類)；(5)家商(含家事類)；(6)其他(藝術餐飲等)，進行單因子變異數分析(ANOVA)，考驗不同類別學校之教師對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為類別的不同而有所差異，詳如表 4-38。

整體「優質化執行成效」($F=18.80, p<.001$)以及各向度「社區認同」($F=19.30, p<.001$)，「學生學習」($F=9.64, p<.001$)，「教師教學」($F=19.04, p<.001$)，「行政效能」($F=16.90, p<.001$)皆呈現顯著差異，顯示高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，因學校類別的不同而有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：

「社區認同」向度：工商類>工業類，工商類>商業類、工商類>農工類；其他類>工業類、其他類>商業類、其他類>農工類；家商類>商業類；工業類>商業類。

「學生學習」向度：工商類>工業類、工商類>商業類、工商類>農工類；家商類>商業類；其他類>商業類。

「教師教學」向度：工商類>工業類、工商類>商業類、工商類>農工類；其他類>商業類，其他類>工業類；工業類>商業類；家商類>商業類；農工類>商業類。

「行政效能」向度：工商類>工業類，工商類>商業類、工商類>農工類，工商類>家商類；農工類>商業類；家商類>商業類；其他類>商業類。

「優質化執行成效」整體層面：工商類>商業類、工商類>農工類、

工商類 > 工業類；其他類 > 工業類、其他類 > 商業類；農工類 > 商業類；工業類 > 商業類；家商類 > 商業類。

表 4-38 不同類別之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向 度	類別	個 數	平均數	標準 差	變異數分析 source	變異數分析				Scheffés 事 後比較
						SS	df	MS	F	
社 區 認 同	工業	192	3.89	0.61	組間	38.02	5	7.60	19.30***	c > a、c > b
	商業	79	3.55	0.69	組內	319.10	810	0.39		c > d、e > b
	工商	221	4.26	0.58	總和	357.12	815			f > a、f > b
	農工	137	3.90	0.64						f > d、a > b
	家商	92	4.01	0.73						d > b
	其他	95	4.21	0.60						
學 生 學 習	工業	192	4.09	0.63	組間	19.89	5	3.98	9.64***	c > a、c > b
	商業	79	3.84	0.79	組內	334.16	810	0.41		c > d、f > b
	工商	221	4.35	0.58	總和	354.05	815			f > a、e > b
	農工	137	4.06	0.70						
	家商	92	4.26	0.63						
	其他	95	4.24	0.59						
教 師 教 學	工業	192	3.85	0.60	組間	38.94	5	7.79	19.04***	c > a、c > b
	商業	79	3.48	0.77	組內	331.30	810	0.41		c > d、f > a
	工商	221	4.22	0.59	總和	370.25	815			f > b、e > b
	農工	137	3.92	0.63						a > b、d > b
	家商	92	4.08	0.72						
	其他	95	4.13	0.63						
行 政 效 能	工業	3.79	0.68	3.79	組間	39.82	5	7.60	16.90***	c > a、c > b
	商業	3.51	0.77	3.51	組內	381.62	810	0.39		c > d、c > e
	工商	4.22	0.57	4.22	總和	421.44	815			d > b、e > b
	農工	3.84	0.70	3.84						f > b、
	家商	3.87	0.82	3.87						
	其他	4.05	0.69	4.05						
優 質 化	工業	3.90	0.58	3.90	組間	32.79	5	3.98	18.80***	c > b、c > d
	商業	3.60	0.69	3.60	組內	282.47	810	0.41		c > a、f > a、
	工商	4.26	0.52	4.26	總和	315.25	815			f > b、d >

向度	類別	個數	平均數	標準差	變異數分析				Scheffés 事後比較
					source	SS	df	MS	
整體層面	農工	3.93	0.61	3.93					b、a>b
	家商	4.05	0.68	4.05					e>b
	其他	4.16	0.56	4.16					

備註：1.a 為工業類，b 為商業類，c 為工商類，d 為農工類，e 為家商類，f 為其他類。

2.***($p < .001$)

拾貳、實施優質化不同年限學校之教師所知覺「優質化執行成效」之差異分析

根據學校實施優質化年限優質化一年至三年，分別加以分組。進行單因子變異數分析 (ANOVA)，考驗高職教師，對「優質化執行成效」的知覺，是否會因為實施學校優質化實施年限之不同而有差異。經統計結果發現：整體「優質化執行成效」($F=9.15, p<.001$) 以及各向度「社區認同」($F=11.83, p<.001$)，「學生學習」($F=4.69, p<.01$)，「教師教學」($F=8.30, p<.001$)，「行政效能」($F=7.39, p<.001$) 皆呈現顯著差異，顯示高職之教師，對「優質化執行成效」的知覺，會因為學校實施優質化年限之不同而有所差異。

經以 Scheffés 法作事後比較發現：在整體「優質化執行成效」以及各向度皆為：已實施優質化一年>二年；一年>三年，詳如 4-39。

表 4-39 不同優質化實施年限之學校教師所知覺「優質化執行成效」之變異數分析摘要表

向度	已實施優質化年數	個數	平均數	標準差	變異數分析					Scheffés事後比較
					source	SS	df	MS	F	
社區認同	一年	170	4.20	.65	組間	10.10	2	5.05	11.83***	a>c
	二年	312	3.90	.71	組內	347.03	813	0.43		a>b
	三年	334	4.01	.60	總和	357.12	815			
學生學習	一年	170	4.30	.61	組間	4.04	2	2.02	4.69**	a>c
	二年	312	4.12	.70	組內	350.01	813	0.43		a>b
	三年	334	4.14	.64	總和	354.05	815			
教師教學	一年	170	4.15	.65	組間	7.41	2	3.70	8.30***	a>c
	二年	312	3.89	.74	組內	362.84	813	0.45		a>b
	三年	334	3.99	.60	總和	370.25	815			
行政效能	一年	170	4.11	.70	組間	7.53	2	3.76	7.39***	a>c
	二年	312	3.86	.77	組內	413.92	813	0.51		a>b
	三年	334	3.90	.66	總和	421.44	815			
整體層面	一年	170	4.19	.59	組間	6.94	2	3.47	9.15***	a>c
	二年	312	3.94	.68	組內	308.32	813	0.38		a>b
	三年	334	4.01	.57	總和	315.25	815			

備註：1.a 為一年，b 為二年，c 為三年。

2.***($p<.001$)

第六節 小 結

本節綜合調查問卷各背景變項在中介變項及依變項影響及其差異情形，彙整說明如下。

壹、在校長背景變項方面

校長背景變項共考量三個因素：在本校校長年資、擔任校長年資及校長學歷，經統計結果發現如下。

一、本校校長年資部分

在本校校長年資會影響「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優

質化執行成效」，大部分向度年資八年以上者大於四年以下者及四至八年者，僅在「社區認同」八年以上者大於四年以下者及「行政效能」向度為年資八年以上者大於四至八年者。四年以下者及四至八年者無組間差異。

二、擔任校長總年資部分

擔任校長總年資在「知識整合」為十二年以上者大於四年以下者以及十二年以上者大於四到八年者；其餘「校長知識領導」整體及各向度，十二年以上者大於四到八年者。在「校長溝通行為」中「促進發展」向度為年資十二年以上者大於四到八年者及四年以下者，「訊息提供」向度為年資十二年以上者大於四到八年者兩向度，其餘無影響。至於在「優質化執行成效」則和校長總年資無關。

三、校長學歷部分

校長學歷會影響「校長知識領導」，其中除「知識創新」及「知識轉化」為碩士大於學士外，其餘層面及向度皆為博士大於學士及碩士大於博士。博士及碩士無組間差異。

貳、在教師背景變項方面

教師背景變項共考量四個因素：性別、年資、擔任職務及學歷，經統計結果發現如下。

一、在性別部分

在教師性別部分，在「校長知識領導」層面中除「知識創新」「知識分享」為男性大於女性。「校長溝通行為」，男女老師無差異。在「優質化執行成效」整體及各向度皆為男性大於女性。

二、在年資部分

教師年資會影響「校長知識領導」，任教 25 年以上者大於任教 5-15 年者。在「校長溝通行為」有「促進發展」、「訊息提供」及整體層面，

任教 25 年以上者大於任教 5-15 年者，其餘無差異。在「優質化執行成效」方面，僅「教師教學」為任教 15-25 年者大於任教 5-15 年者，其餘無差異。

三、教師職務部份

各層面及各向度皆為兼任行政職務（主任、組長、科主任）大於未兼行政職務者（導師或專任老師）。

四、教師學歷部份

教師學歷各層面及各向度皆無顯著差異。

參、在學校背景變項方面

學校背景變項共考量四個因素：公私立別、區域、學校規模以及學校類別，經統計分述發現如下。

一、在學校屬性為公私立別部分

在各層面及向度皆為私立學校大於公立學校。

二、在區域部分

在「校長知識領導」層面中「知識創新」及「知識激勵」為北部、南部、東部大於中部。「知識分享」為北部及南部大於中部，「知識整合」為北部大於中部，「知識轉化」及整體層面為北部、南部大於中部。在「校長溝通行為」及「優質化執行成效」整體及各向度皆為北部、南部大於中部。其中「行政效能」為北部、南部、東部大於中部。

三、在學校規模部分

在「校長知識領導」整體層面及「知識激勵」部分，學校規模 48 班大於 24-47 班及 24 班以下大於 24-47 班者，其餘為 48 班大於 24-47 班。在「校長溝通行為」及「優質化執行成效」整體以及各向度大部分是 48 班大於 24-47 班，24 班以下大於 24-47 班者。

四、在學校類別部分

學校類別不同，在各不同層面及向度皆有影響並且有差異，詳如表

4-40。

表 4-40 背景變項影響中介變項差異情形統計表

層面及向度		校長背景			教師背景			學校背景				
		本校年資 *1	總年資 *2	學歷 *3	性別 *4	年資 *5	職務 *6	學歷 *7	性質 *8	區域 *8	規模 *9	類別 *10
校長知識領導	知識創新	c>a c>b	d>b	b>a	1>2	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b d>b	c>b	c>b; c>d; c>f; e>a; e>b; e>f
	知識分享	c>a c>b	d>b	b>a c>a	1>2	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	c>b	c>b; c>f; e>a; e>b; e>d; e>f
	知識整合	c>a c>b	d>b	b>a c>a	-	d>a d>b	1>2	-	2>1	a>b	c>b	a>f; c>d; c>f; e>a; e>b; e>c; e>d; e>f; c>b
	知識激勵	c>a c>b	d>b	b>a c>a	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b d>b	a>b c>b	c>b; e>a; e>b; e>d; e>f
	知識轉化	c>a c>b	d>b	b>a	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	c>b	c>a; c>f; e>a; e>d; e>f
	整體	c>a c>b	d>b	b>a c>a	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	e>a; e>b; e>d; e>f; c>d; c>f
校長溝通行為	支持鼓勵	c>a c>b	-	b>a	-	-	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>b; c>f; e>b; e>f
	投入情感	c>a c>b	-	-	-	-	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>f; c>b
	促進發展	c>a c>b	d>a d>b	-	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	c>b	e>d; e>f; c>d
	訊息提供	c>a c>b	d>a	-	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	c>b	e>a; e>b; e>d; e>f; c>a; c>b; c>d; c>f
	整體	c>a c>b	-	-	-	d>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	e>b; e>d; e>f; c>b; c>d; c>f
優質化	社區認同	c>a	-	-	1>2	-	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>a; c>b; c>d; e>b; f>a; f>b; f>d; a>b; d>b

層面及向 度	校長背景			教師背景				學校背景				
	本校 年資 *1	總年 資 *2	學 歷 *3	性 別 *4	年資 *5	職務 *6	學 歷 *7	性 質 *8	區域 *9	規模 *10	類別 *10	
執行 成效	學生 學習	c>a c>b	- -	- -	1>2	-	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>a; c>b; c>d; f>b; f>a; e>b
	教師 教學	c>a c>b	- -	- -	1>2	c>b	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>a; c>b; c>d; f>a; f>b; e>b; a>b; >b;
	行政 效能	c>a	-	a>c	1>2	-	1>2	-	2>1	a>b c>b d>b	a>b c>b	c>a; c>b; c>d; c>e; d>b; e>b; f>b
	整體	c>a c>b	- -	- -	1>2	-	1>2	-	2>1	a>b c>b	a>b c>b	c>b; c>d; c>a; f>a; f>b; d>b; a>b; e>b;

說明：

-代表無差異

1*本校校長年資 a 為四年以下，b 為四至八年，c 為八年以上

2*校長總年資 a 為四年以下，b 為四至八年，c 為八到十二年，d 為十二年

3* 校長學歷 a 為大學，b 為碩士，c 為博士

4* 教師性別 1 男性 2 女性

5*教師年資 a 為未滿 5 年，b 為 5 到 15 年，c 為 15 年到 25 年，d 為 25 年以上

6* 教師職務 1 兼任行政工作 2 未兼任行政工作

7* 學校公私立別 1 公立 2 私立

8*學校區域 a 為位於北部者，b 為中部，c 為南部，d 為東部

9* 學校規模 a 學校規模 24 班以下，b24-7 班，c48 班以上

10*學校類別.a 為工業類，b 為商業類，c 為工商類，d 為農工類，e 為家商類，f 為其他類

第五章 研究結果分析與討論（二）

本章延續第四章，依據文獻探討、問卷調查以及訪談等方式收集相關資料後，整體探討高職校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效的關係。第一節為校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效之相關分析；第二節進行校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行成效之多元迴歸分析；第三節進行校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效之徑路分析；第四節為典型相關分析；第五節訪談結果分析；第六節進行討論。

第一節 校長知識領導與優質化執行成效之相關分析

本節以 pearson 積差相關法進行分析，探討高職校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效彼此之相關。

壹、校長知識領導與校長溝通行為之相關分析

由表 5-1 得知：「知識領導」整體層面及其所屬各向度與「校長溝通行為」整體層面與其所屬各向度，其相關均達到顯著水準，且相關係數皆為正數，其中「知識領導」整體層面與「校長溝通行為」整體層面之相關 $r=.880$ 。「校長知識領導」整體層面與「校長溝通行為」「支持鼓勵」「投入情感」「促進發展」「訊息提供」等向度之相關分別為 $.809$ ($p<.001$)， $.806$ ($p<.001$)， $.861$ ($p<.001$)， $.831$ ($p<.001$)；顯示「知識領導」與「校長溝通行為」各向度有顯著之相關；「校長溝通行為」整體層面與「知識創新」「知識分享」「知識激勵」「知識轉化」「知識整合」等向度之相關分別為 $.792$ ($p<.001$)， $.811$ ($p<.001$)， $.806$ ($p<.001$)， $.781$ ($p<.001$)， $.839$ ($p<.001$)，顯示「知識領導」與「校長溝通行為」各層面有顯著之相關。

表 5-1 「校長知識領導」層面及各向度與「校長溝通行為」層面及各向度之相關分析摘要表

向度	支持鼓勵	投入情感	促進發展	訊息提供	校長溝通
知識創新	.733***	.720***	.774***	.750***	.792***
知識分享	.742***	.743***	.795***	.768***	.811***
知識整合	.736***	.738***	.793***	.762***	.806***
知識激勵	.727***	.726***	.763***	.721***	.781***
知識轉化	.768***	.767***	.818***	.801***	.839***
知識領導	.809***	.806***	.861***	.831***	.880***

*** $p < .001$

貳、校長知識領導與優質化執行成效之相關分析

由表 5-2 得知：「知識領導」整體層面以及所屬各向度與「優質化成效」整體層面以及所屬各向度，皆達到顯著相關水準，且相關係數皆為正數，其中「知識領導」整體層面與「優質化成效」整體層面之相關 $r = .596$ ($p < .01$)；「知識領導」整體層面與「社區認同」「學習表現」「教學專業表現」「行政效能」等向度之相關分別為 $.478$ ($p < .01$)， $.523$ ($p < .01$)， $.501$ ($p < .01$)， $.536$ ($p < .01$)，顯示「知識領導」與「優質化成效」各層面有顯著之相關；「優質化成效」整體層面與「知識創新」「知識分享」「知識整合」「知識激勵」「知識轉化」與「優質化成效」等向度之相關分別為 $.556$ ($p < .01$)， $.574$ ($p < .01$)， $.528$ ($p < .01$)， $.518$ ($p < .01$)， $.548$ ($p < .01$)，顯示「知識領導」與「校長溝通行為」各層面有顯著之相關。

表 5-2 知識領導各向度與優質化成效各層面之相關分析摘要表

向度	社區認同	學生學習	教師教學	行政效能	優質化成效
知識創新	.478**	.523**	.501**	.536**	.556**
知識分享	.493**	.551**	.519**	.540**	.574**
知識整合	.452**	.508**	.474**	.501**	.528**
知識激勵	.442**	.507**	.467**	.481**	.518**
知識轉化	.463**	.527**	.503**	.516**	.548**
知識領導	.509**	.572**	.539**	.563**	.596**

** $p < .01$

叁、校長溝通行為與優質化執行成效之相關分析

由表 5-3 得知：「校長溝通行為」整體層面與所屬各向度等與「優質化執行成效」整體層面與所屬各向度，相關均達到顯著水準，且相關係數皆為正數。其中「校長溝通行為」整體層面與「優質化執行成效」整體層面之相關 $r = .596$ ($p < .01$)；與「優質化成效」各向度與「社區認同」「學習表現」「教學專業表現」「行政效能」等向度之相關分別為 $.514$ ($p < .01$)， $.567$ ($p < .01$)， $.534$ ($p < .01$)， $.569$ ($p < .01$)，顯示「校長溝通行為」與「優質化成效」各層面有顯著之相關；「優質化成效」整體層面與「校長溝通行為」整體層面與各向度「支持鼓勵」「投入情感」「促進發展」「訊息提供」等向度之相關分別為 $.517$ ($p < .001$)， $.554$ ($p < .01$)， $.597$ ($p < .01$)， $.576$ ($p < .01$)；顯示「優質化成效」與「校長溝通行為」各層面有顯著之相關。

表 5-3 優質化成效各向度與校長溝通行為各層面之相關分析摘要表

向度	支持鼓勵	投入情感	促進發展	訊息提供	校長溝通
社區認同	.437**	.485**	.513**	.501**	.514**
學生學習	.509**	.524**	.563**	.538**	.567**
教師教學	.457**	.490**	.547**	.518**	.534**
行政效能	.493**	.531**	.564**	.554**	.569**
優質化成效	.517**	.554**	.597**	.576**	.596**

** $p < .01$

第二節 校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行

成效之多元迴歸分析

為能瞭解高職校長藉由高職的「校長溝通行為」進行「知識領導」，能否預測高職「優質化執行成效」，本節採用逐步迴歸法進行分析，以考驗各自變項之預測能力。分析時以「優質化執行成效」為效標變項，而分別以「校長知識領導」及「校長溝通行為」各層面為預測變項，依據預測之結果分別說明如下。

壹、以校長知識領導與校長溝通行為整體層面之預測情形

以「優質化成效」整體層面為效標變項，投入「校長知識領導」與「校長溝通行為」整體層面，作多元逐步迴歸分析結果發現，預測變項依序為「校長溝通行為」及「校長知識領導」達顯著水準 ($p < .001$)，可以解釋變異量為 37.8%。達顯著水準的變項中，以「校長溝通行為」最具有預測能力，對「優質化成效」的解釋變異量約 35.5%。其標準化之預測方程式：

$$\text{優質化成效} = 0.319 \text{ [校長溝通]} + 0.315 \text{ [校長知識領導]}。$$

表 5-4 「校長知識領導」及「校長溝通行為」整體與「優質化成效」之逐步迴歸分析摘要表

變項	R	R ²	ΔR ²	β	t
校長溝通行為	.596	.356	.355	.319	5.492***
校長知識領導	.615	.378	.376	.315	5.410***

*** $p < .001$

貳、以校長知識領導與校長溝通行為各向度之預測情形

另外以「優質化成效」整體層面為效標變項，投入預測變項「校長知識領導」各向度「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」與「校長溝通行為」各向度「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」、「訊息提供」共九個，作逐步迴歸分析，結果發現，預測變項依序為「促進發展」($p < .001$)，「知識分享」($p < .001$)，「訊息提供」($p < .05$)，「知識創新」($p < .05$) 達顯著水準，可以解釋變異量為 38.8%。達顯著水準的變項中，以「促進發展」最具有預測能力，對「優質化成效」的解釋變異量約 35.5%。其標準化之預測方程式：

$$\text{優質化成效} = 0.248 \text{ [促進發展]} + 0.177 \text{ [知識分享]} + 0.139 \text{ [訊息提供]} + 0.111 \text{ [知識創新]}$$

表 5-5 「校長知識領導」及「校長溝通行為」各層面變項與「優質化成效」之逐步迴歸分析摘要表

變項	R	R ²	ΔR ²	β	t
促進發展	.597	.356	.355	.248	3.909***
知識分享	.619	.383	.382	.177	3.118***
訊息提供	.623	.388	.386	.139	2.323*
知識創新	.625	.391	.388	.111	2.048*

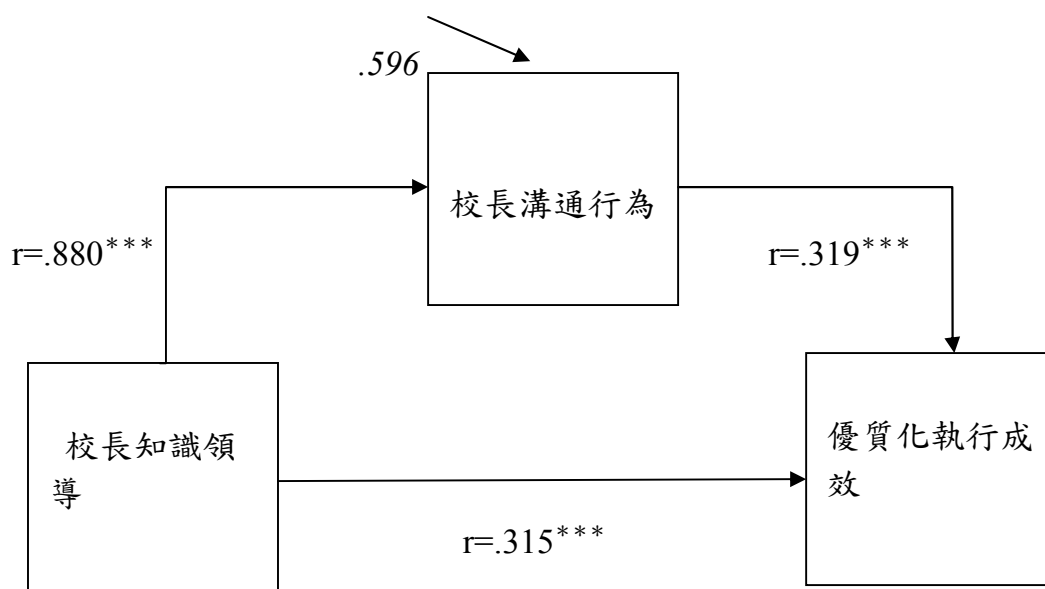
** $p < .001$ ，* $p < .05$

第三節 校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行

成效徑路分析

經由相關係數得知，校長知識領導直接影響優質化成效直接徑路係數為.315($p < .001$)。由校長知識領導對校長溝通行為直接徑路係數為.880($p < .001$)。校長知識領導和校長溝通行為對優質化成效直接徑路係數分別為.315($p < .001$)和.319($p < .001$)。而在校長知識領導透過校長溝通行為對優質化成效的間接影響路徑係數為 $.880 \times .319 = .281$ 。

由此可見，校長知識領導在優質化執行成效整體效果係數為 $.315 + .281 = 0.596$ ，而解釋變異量為35.52%。因此，本研究模型在尚未加入校長溝通行為變項時，知識領導在優質化成效解釋量只有9.92%(0.315×0.315)，由此可見，校長的知識領導對優質化成效產生解釋質變，亦需要校長溝通技巧變項輔助。



$*** p < .001$

圖 5-1 校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行成效之徑路分析

第四節 高職校長知識領導、校長溝通行為及優質化執行成

效的典型相關分析

本節主要以典型相關分別探討「高職校長知識領導各層面」與「優質化執行成效各層面」，以及「校長溝通行為各層面」與「優質化執行成效各層面」是否達顯著相關。以下分別進行說明與分析。

壹、高職「校長知識領導」與「優質化執行成效」之典型相關分析

以典型相關分析，分析校長知識領導之知識創新(X1)、知識分享(X2)、知識整合(X3)、知識激勵(X4)與知識轉化(X5)這一組變數，與優質化執行成效之社區認同(Y1)學生學習(Y2)、教師教學(Y3)、及行政效能(Y4)四項變數之典型相關係數顯著性考驗。

經由典型相關分析，如表 5-1 所示，顯示一對典型(χ_1, η_1)達顯著水準，其典型相關係數分別為.616($\Lambda=.615, p<0.001$)。由表 5-6 可知，「校長知識領導」層面典型變項(χ_1)對「優質化執行成效」層面的典型變項(η_1)共同解釋的總變異量約為 37.9%；而「優質化執行成效」層面的典型變項(η_1)又可以解釋「優質化執行成效」層面的典型變項(η_1)變項總變異量的 82.09%，因此「校長知識領導」典型變項(χ_1)可以解釋「優質化執行成效」總變量 31.15% ($82.09\% \times 37.9\%$)。相對的「校長知識領導」第一個典型變項(χ_1)可以解釋校長知識領導的 80.45%。因此「優質化執行成效」層面典型變項(η_1)可以解釋「校長知識領導」總變量 30.5% ($80.45\% \times 37.9\%$)。

表 5-6 校長知識領導與優質化執行成效典型相關分析摘要表

校長溝通行為 (預測變項)	典型變項 χ_1	優質化執行 (效標變項)	典型變項 η_1
知識創新	-.923	社區認同	-.836
知識分享	-.952	學生學習	-.935
知識整合	-.878	教師教學	-.887
知識激勵	-.861	行政效能	-.926
知識轉化	-.913		
抽出變異量百分比%	80.45	抽出變異量百分比%	82.09
重疊百分比	30.48	重疊百分比	31.10
		ρ^2	.379
		典型相關 (ρ)	.616***

*** $p < .001$

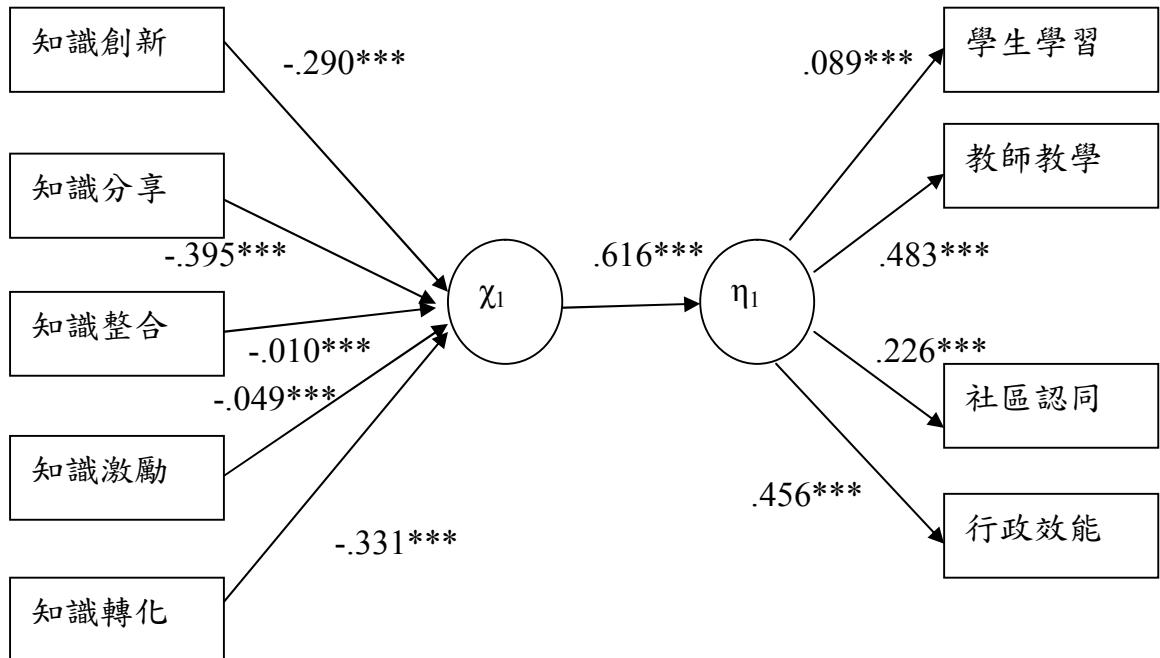


圖 5-2 「校長知識領導」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關圖

貳、高職「校長溝通行」與「優質化執行成效」之典型相關分析

以典型相關分析，分析校長溝通行為之支持鼓勵(X1)、情感投入(X2)、促進發展(X3)與訊息提供(X4)這一組變數，與優質化執行成效之社區認同(Y1)學生學習(Y2)、教師教學(Y3)及行政效能(Y4)四項變數之典型相關

係數顯著性考驗。

經由典型相關分析，如表 5-1 所示，顯示兩對典型(χ_1, η_1) (χ_2, η_2)達顯著水準，其典型相關係數分別為.618($\Lambda=.603, p<0.001$)，.108 ($\Lambda=.978, p<0.5$)。由表 5-7 可知，「校長溝通行為」層面第一典型變項 (χ_1) 對「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_1) 共同解釋的總變異量約為 38.3%；而「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_1) 又可以解釋「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_1) 變項總變異量的 81.24%，因此「校長溝通行」典型變項 (χ_1) 可以解釋「優質化執行成效」總變量 31.11% ($81.24\% \times 38.3\%$)。相對的優質化執行成效層面典型變項 (η_1) 可以解釋校長溝通行典型變項 (χ_1) 為 85.75%，因此優質化執行成效層面典型變項 (η_1) 可以解釋校長溝通行總變量 32.8% ($85.75\% \times 38.3\%$)。

第二典型變項 (χ_2) 對「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_2) 共同解釋的總變異量約為 1.2%；而「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_2) 又可以解釋「優質化執行成效」層面的典型變項 (η_2) 變項總變異量的 8.14%，因此「校長溝通行」典型變項 (χ_2) 可以解釋「優質化執行成效」總變量 0.09% ($1.2\% \times 8.14\%$)。相對的優質化執行成效層面典型變項 (η_2) 可以解釋校長溝通行典型變項 (χ_2) 為 5.14%，因此優質化執行成效層面典型變項 (η_2) 可以解釋校長溝通行總變量 0.04% ($5.14\% \times 8.14\%$)。

表 5-7 校長溝通行為與優質化執行成效典型相關分析摘要表

校長溝通行為 (預測變項)	典型變項		優質化執行 (效標變項)	典型變項	
	χ_1	χ_2		η_1	η_2
支持鼓勵	-.862	-.450	社區認同	-.850	-.378
情感投入	-.911	.003	學生學習	-.926	.302
促進發展	-.981	-.039	教師教學	-.891	-.210
訊息提供	-.946	-.093	行政效能	-.936	-.217
抽出變異量百分比%	85.730	5.136	抽出變異量百分比%	81.235	8.137
重疊百分比	32.830	0.062	重疊百分比	31.109	0.096
			ρ^2	.383	.012
			典型相關 (ρ)	.618***	.108*

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

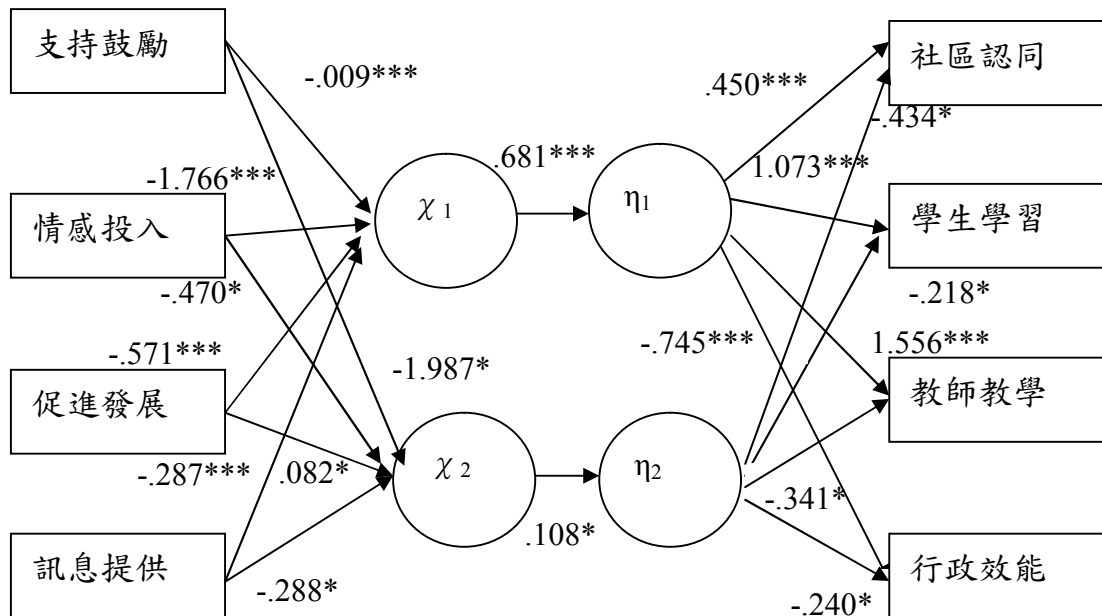


圖 5-3 「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關圖

參、「校長知識領導」、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」之典型相關分析

將控制變項中校長知識領導和校長溝通行為各向度與優質化成效各向度之典型相關。本研究典型相關係數為.638($p = .000 < .001$)，達顯著水準。

在控制變項的典型因素中，可以說明效標變項的典型因素總變異量為 40.8%，而效標變項的典型因素又可以解釋效標變項總變異量的 81.13%。

控制變項和效標變項重疊部分為 33.14%。換言之，「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」、「支持鼓勵」、「投入情感」和「促進發展」、「訊息提供」等控制變項經由典型因素可說明優質化成效中的社區認同、學生學習、教師教學和行政效能總變異量 33.14%。

在控制變項的典型因素中，以「知識分享」、「促進發展」和「訊息提供」的相關係數達.900 以上，而在效標變項以「學生學習」和「行政效能」為最大。而影響「社區認同」、「學生學習」、「教師教學」和「行政效能」等四個優質化成效，其結構係數的值均為負值，表示「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」、「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」和「訊息提供」程度愈低，則「社區認同」、「學生學習」、「教師教學」和「行政效能」等表現程度也愈低。

表 5-8 「校長知識領導」及「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關分析摘要表

校長知識領導及溝通行為 (預測變項)	典型變項 χ_1	優質化執行 (效標變項)	典型變項 η_1
知識創新	-0.889	社區認同	-0.848
知識分享	-0.916	學生學習	-0.927
知識整合	-0.845	教師教學	-0.892
知識激勵	-0.828	行政效能	-0.934
知識轉化	-0.879		
支持鼓勵	-0.835		
投入情感	-0.882		
促進發展	-0.950		
訊息提供	-0.916		
抽出變異量百分比%	77.98	抽出變異量百分比%	81.13
重疊百分比	31.83	重疊百分比	33.14
		ρ^2	0.408
		典型相關 (ρ)	0.638***

*** $p < .001$

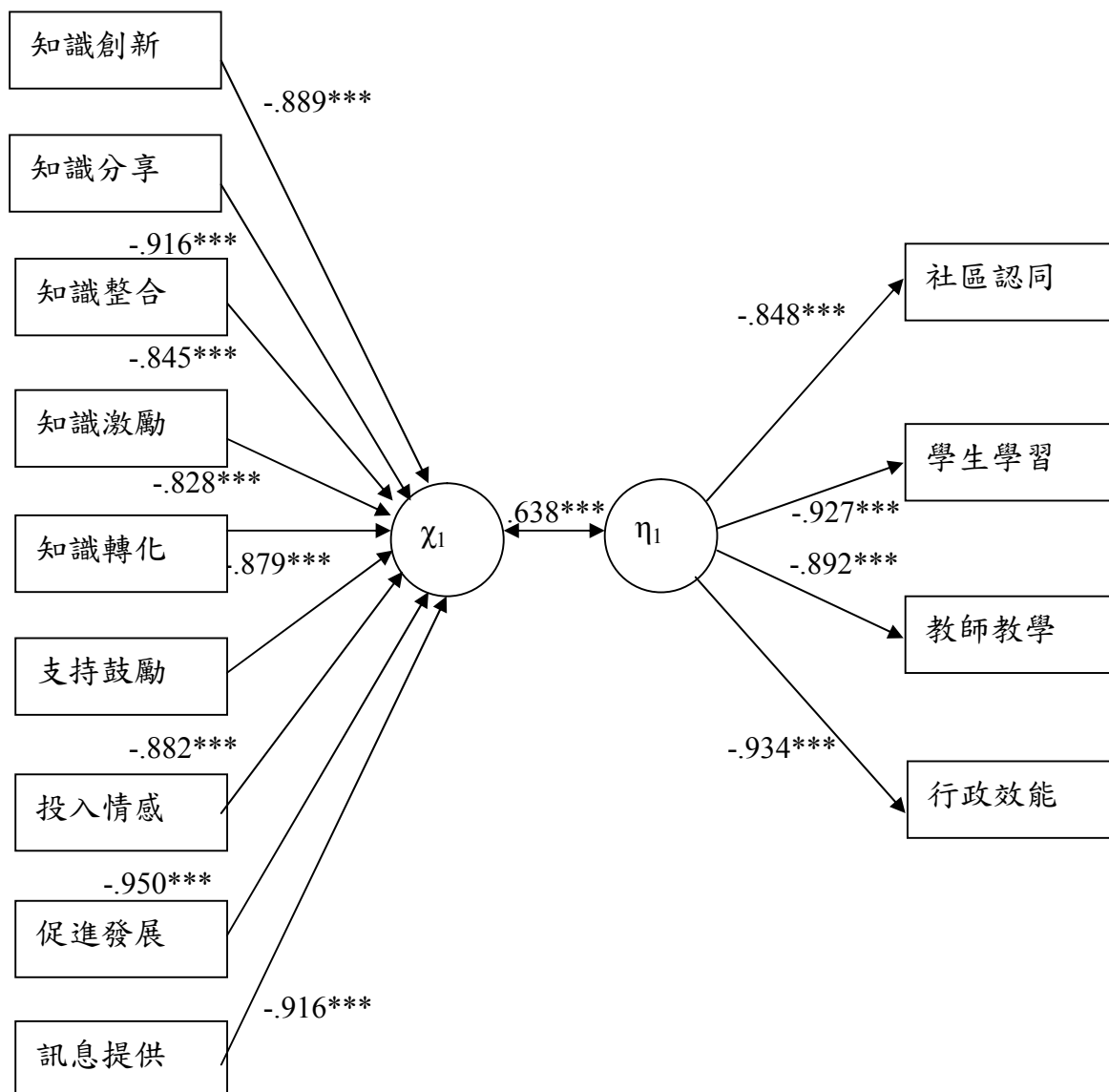


圖 5-4 「校長溝通行為」及「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關圖

第五節 訪談紀錄及結果分析

對於調查結果，彙整問題，訪談學校校長、主任或老師。抽樣學校考慮地域方便性，以立意取樣之方式為之。以下針對訪談紀錄及文獻探討，分析結果如下。

壹、研究發現，不同時間實施優質化年限學校之教師所知覺「優質化執行

成效」整體層面，有差異。這種現象和您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談結果

1A-1…個人以為優質化為計畫性的專案經費，學校不論是迫於需要或無奈，參與該項計畫，初期老師可能確會感受到計畫的推動和實效，惟長期而言老師既要付擔教學和帶班的責任，短期和非常態工作變成長期工作，有些師老兵乏之感，此其一也…再說，優質化各校推動和辦理項目以行政主導為主，諸多活動或項目是否貼切老師的需求，恐有再深入探究之處……學校與老師對優質的想法不同…推動實施越久，其落差也就會越大。

2A-1…新鮮感降低或變無感

5A-1……對學校的經費充實改善教學環境是有很大的幫助，但由於增加老師及行政人員，平日工作中額外的付出，造成困擾……

3B- 1-1.優質化計畫書擬定及執行，均由學校行政承辦處室指派專人或由主任辦理，計畫書內容推動，是由優質化或校務支出執行，校內教師只能藉由宣導而對優質化有所認知，否則對優質化無深刻體會及認同。

3B- 1-2……成爲校務推動例行性工作，認同感自然越降…

4B-1……到後來因爲通過率或是評審的標準不一，造成爭取競爭型優質化學校計畫的教育人員覺得公平性受到存疑，所以認同度不高…就像第一年有所學校只有一個圖書館計畫就列入第一名評比……同時補助設施未有量化和質化的顯現提升競爭指標……不是用其他經費一起來看成效。

6B-1……會因時間增長而有顯著差異且實施優質化越久，導致教師對於優質化的認同越降，……大多著重在行政措施改善及設備改善，..與一般教師關聯度並不深，…..缺乏持續宣導執行成

效，……導致教師認同度降低。

7B-1…因各項計畫執行措施已漸成為常態，對於教師而言，已經認同為其教學或校園生活的一部份，因此對於此項專案的認知感就逐漸消失。

8A-1-1 與本人觀察不一樣，本人觀察優質化實施愈久對校務政體優質愈提昇。

8A-1-2……各校所提計畫常因不同年度偏重不同之科別以致教師無法感受學校整體之提昇…

9B-1……優質化實施越久，應要求配合的政策性項目就越多（例如教師專業發展評鑑、例如新增的高中選修文化教材等等措施），如此對於部分當初懷抱理想投入優質化計畫推動的教師而言，距離其當初理想中的「優質化措施或作為」就越有差異，以致於教師對於優質化計畫認同度越低……。

10B-1-2…初執行優質化的學校，師生對相關計畫和活動的推動較有感受，實施經二、三年，師生容易將之視為常態，感受較不深刻

二、文獻探討

陳明印（2008）研究高中優質化輔助方案實施成效之個案發現，即使優質化實施效果不錯，但執行優質化較長時間學校，亦發現有以下困難：（1）老師對於優質化輔助方案內容仍然不了解，缺少主動參與的意願；（2）增加行政工作量，在溝通過程中產生困擾。

三、結論

雖然也有認為優質化實施愈久，認同度愈高者。但訪談多數觀察優質化實施越久，認同度越低。就訪談者認為，分析主要原因如下：

- （一）增加老師及行政人員工作負擔；
- （二）評選及訪視的公平性受到質疑；
- （三）由上而下的決策和教師需求脫節；

(四) 缺乏持續宣導；

(五) 成為例行工作，新鮮感降低。

貳、本研究發現：不同類別學校之教師所知覺「優質化執行成效」分析發現：家商類及工商類平均分較高，這種現象和您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談結果

1A-2. …執行成效家商類及工商類學校平均分較高，是否達統計的顯著水準可考量；另外依學校類別作比較，當初僅是統計的方便，惟兩者皆有商業類學校，是否有意義，可再細究，但不一定具意義存在…

2A-2-1 不知道…無法回答

5A-2……未必如此。可能是量尺參照的問題…

8A-2 …我的看法不一致。…只觀察到學校的差異，沒有類科之差異。

二、文獻探討

許陣興（2011）研究高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能影響，發現高職類大於高中附設職業科。梁碧芬（2010）探討高職學校任教不同群科老師，對於高職優質化輔助方案內容的認知無顯著差異。

三、結論

以不同高職類科作為學校背景變項，就研究文獻探討而言，尚屬少見。就訪談而言，由於訪談對象以主任及老師而言，缺少跨類學校服務的經驗。訪談的幾位校長，到目前為止只在單一學校服務，亦未能提供可參考意見，本研究調查結論，值得持續追蹤深入探究。

叁、本研究發現不同規模學校之教師所知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」，總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班，這種現象和您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談結果

1A-3……優質化辦理有區域均衡的原則，…可能有部份偏鄉的學校，因政策性的考量，通過初複審而得到輔助；…其根基未必穩固，計畫書撰寫可能也不足，這也是優質化推動的目的之一，故不論是計畫書或實際執行上會有落差產生；…學校規模小，相對的其資源和人力也較為不足，除學校日常校務推動外，要再推動專案計畫，不免有力有未逮之處，自然老師的知覺和認為就會比較差……

2A-3-1 有可能偏遠地區校長大多較為資淺…校長經驗較為不足……

5A-3. ……我的觀察是一樣的。…大校的人力較為充足，又集中都會區底子好，各項能力充分……

8A-3 我的看法一致。…大型學校之校長領導與資源皆有利於校長之知識領導與制度化之溝通行為……

二、文獻探討

許陣興（2011）研究發現高級職業學校「校長知識領導」、「學校文化」、「學校創新經營效能」整體層面及各向度，皆為 49 班以上規模學校高於學校規模 13-48 班。梁碧芬（2010）探討高職學校人員對於高職優質化府這方案執行困難的感受，任教在 29 班以下學校的高職教育人員，感受到執行困難地情形大於規模在 40 班以上知學校。

三、結論

大型學校一般位置較在都會區，規模較大的學校各項人力資源較為豐沛，規模較小學校可能位置相對偏遠，各項人力及資源相對不利，校長更換頻率也比較高，可能也較無校務經驗。

肆、本研究發現，高職教師所知覺之校長在本校年資愈久，愈有利於「校長知識領導」「校長溝通行為」整體「優質化成效」。校長總年資和教師所覺知優質化執行成效無關。這與您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談結果

1A-4…；而現行制度下，校長在各校年資為 1-8 年，差異性或比較性不足。

2A-4-1…校長在校時間越久 越了解學校需要什麼

5A-4. …我的觀察是一樣的。優質化…主要是解決學校現況問題，及增加師生能力，與學校的文化習慣有關…。

3B-4……優質化成效必須是由上而下執行，校長愈重視計畫執行及成效檢討，效能愈能彰顯，…校長在本校年資愈久，愈有利於「校長知識領導」「校長溝通行為」，但「優質化成效」取決於校長的重視與否，以及各承辦處室執行的態度，與校長總年資無絕對性相關……。

4B-4……校長在本校年資愈久有可能已經建立聲望，學校同仁認同度較高，…計畫的推動較為學校同仁所接受。

7B-4…學校是屬於以人為本之環境，因此當校長在校之年資愈久，教職員工經由接觸愈能清楚瞭解校長之治校各項理念，相對地，對於校長知識領導及溝通行為更有認知，進而提升整體優質化專案的執行成效……。

8A-4……感受一致。校長在同一學校一任四年，最長八年，對學校的領導與計畫執行成效，在校年資愈久愈有利。

9B-4……認同校長在本校年資愈久，愈有利於「校長知識領導」「校長溝通行為」整體「優質化成效」。

10B-4 校長在本校年資久有利於他對本校優劣勢及師生概況等情形的

了解與掌握，對領導、溝通等優質化成效較易有具體且符合需求的措施。

二、文獻探討

彭添星（2011）研究國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係，發現本校校長年資八年以上，在知識領導的「展現創新活動」大於4至8年者。許陣興（2011）研究發現高級職業學校「校長知識領導」整體層面，吳春助（2008）研究國小校長知識領導科技領導與創新經營關係亦有上述發現。

三、結論

校長在校時間越久，越了解學校需求，學校同仁認同度較高，越有利於「優質化成效」，但也和學校的文化有關，與校長總年資無絕對性相關。

伍、研究發現，不同性別之教師所知覺整體「優質化執行成效」，男性教師>女性教師。這與您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談結果

2A-5-1……有可能

2A-5-2 兼行政大部分是男性有關

5A-5……我的觀察是一樣的。可能是男性的參與率較高，或是優質化工作造成女性教師用課外時間上的困擾所致…。

3B-5……男性教師一般以工作為重心，較有行政企圖；女性教師一般追求穩定，結婚後通常以家庭小孩為重，所以對校務推動相關事宜，知覺認同上，男性教師>女性教師。但隨女性意識抬頭，趨勢亦會有所變化…。

4B-5…男性教師在學校當中較為關心學校事務，因此執行成效較為關注學校的改變和實施的情況。而且各種數據顯示的累計較為男性

教師所注意……女性教師對於任課班級……較為注意對於整體的…較不為關心。

8A-5……一致…可能在職校參與優質化之男性教師較多，故比較了解。

10B-5 男性教師對領導等議題較關注…關於優質化部份…我不認為是這樣…女性教師在各項活動的執行上更容易深入投入並與學生一同參與，對於優質化執行成效，知覺應會較深刻。

二、文獻探討

許陣興（2011）研究發現高級職業學校「校長知識領導」整體層面及各向度，「學校文化」層面中之「績效競爭」向度及「學校創新經營效能」整體層面及各向度皆為男性教師大於女性教師。賴協志（2007）研究國民小學校長知識領導發現，男女教師所知覺的校長知識領導、組織學習與學校效能達顯著差異，且男性>女性。彭添星（2011）研究國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係，學校創新經營效能部分男性老師知覺高於女性老師。賴協志（2007）研究國小校長知識領導、組織學習與學校效能發現：在「校長知識領導」整體層面和「學校效能整體層面」男性老師皆高於女性教師。

三、結論

男性教師在學校當中較為關心學校行政事務，因此較為關注學校的改變和實施的情況。但隨著女性意識抬頭，趨勢亦會有所變化（2/6）。

陸、本研究發現，不同年資之教師所知覺「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」是否有差異存在，如果有？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談摘要

1A-6…資深老師對學校認識較深，對學校認同感應該也較深，所以可能會比較在意學校未來的發展…

2A-6-1…有可能

2A-6-2……看見學校改變的情況較多

5A-6 我的觀察是一樣的。可能是資深教師對於校園文化與教育體系的充分理解，所以滿意度較高。

3B-6 年資越資深教師對學校熟悉及情感認同會大於任教滿五年未滿十五年者，深怕自己所學無法符合需求，因怕不足而自我要求較高及盡本份，現今後輩自我意識較高，對政治、校務行政比較冷漠，大部分完全以自我利益為主要考量，受挫能力較低。

4B-6 任教二十五年以上者對於教育是熱愛的，因此雖然接近退休年齡但是還是懷抱理想還是關心校務。年資任教滿五年未滿十五年者的人以自己生涯為重心對於公共事務較為冷漠。

8A-6 一致。可能年資較深之教師比較了解學校之行政運作。

9B-6 是的。年資越久，越能理解學校運作。

二、文獻探討

郭敏娟（2010）研究臺北縣校長知識領導與教師專業發展之現況，發現資深教師在校長知識領導「充實領導知能」層面之知覺明顯高於資淺教師。許陣興（2011）研究發現高級職業學校「校長知識領導」整體層面及各向度，在「學校文化」層面中之「績效競爭」向度及學校創新經營效能整體層面及各向度皆為任教二十五年以上者在下列向度大於任教滿五年未滿十五年者。廖崇義（2009）研究教師年資會影響對於優質化認同。李宜樺（2010）研究台北縣國小校長知識領導發現，年資 21（含）年以上者，對於校長知識領導知覺情形較 6-10 年者。賴協志（2007）研究國民小學校長知識領導發現，年資 20（含）年以上以及 10-20 年者，知覺的校長知識領導大於年資 10 年以下者，在學校效能年資 20（含）年以上大於年資 10 年以下者。施佩芳（2010）研究發現服務年資較資深的教師所感受到的校長知識領導、教師學習文化與教師專業發展，顯著

高於服務年資較資淺的教師。賴協志（2007）研究國小校長知識領導、組織學習與學校效能發現：在校長知識領及學校效能整體層面，年資在「10年至20年」及「20年以上」者，皆大於「年資10年」以下者。

三、結論

資深教師相對較年輕者對學校熟悉及情感認同，且年資較深之教師比較了解學校之行政運作。因此雖然接近退休年齡，但是還是懷抱理想還是關心校務。

柒、本研究對不同屬性學校之教師所知覺的「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」進行差異性分析，結果私立學校之平均數，皆顯著高於公立學校，這種現象與您的看法是否一致？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談摘要

1A-7.私立學校對優質化看法不同於公立學校，除可獲得經費上的挹注外，更關係到學校未來生存和發展，所以自然對優質化的認同度較高，特別是，如果問卷對象僅為獲得優質化的私立學校。

2A-7 有可能私校教師壓力大於公立學校，不能無感否則會被淘汰

5A-7……我的觀察是一樣的。可能是私立學校的服從性高，更何況是來自於政府的恩惠。

3B-7.公立學校教師工作穩定，行政及專任待遇相差不多，故行政意願不高，二級主管（組長）異動頻繁，以致一級主管無法施展，深怕組長因業務過重而請辭，因為行政均由教師所兼任，反觀私立學校教師認知就比公立學校教師惜福，要在私立學校生存，就是要認真及付出，稍一不慎，可能就失去工作或待遇，私立學校教師對校長及行政人員的認同感就會勝過公立學校，執行效率自然而然私立勝過國立學校。

4B-7 私立學校的教師對於學校的參與度較高是因為工作權，同時參與學校事務的積極度較高。不像公立學校教師對於學校事務採取事不關己的態度。而且私立學校的行政執行全校動員程度比公立學校高，因此參與也認同，不像公立學校資源在少數處室，其他教師參與的少認同度也少。甚至根本就不知道學校有優質化計畫的推動。

7B-7 因為私立學校在校長或行政領導上教師較能服從接受，而公立學校教師因在考核十分寬鬆，相對於私立學校，公立學校教師較注重個人教學活動，因此對於校務、校長領導認知上不如私立學校。

8A-7 一致。私校校長之領導有較實質之權力，較容易貫徹領導之意志。

9B-7 一致。公立學校教師對於校務投入程度較低，幾近乎半獨立於校務運作之外，自然對於「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」有較低的認知。

10B-7 面對嚴峻的招生及經營環境考驗，普遍來說私立學校重視各項活動的運作、專案的爭取及績效成果，相對校長與師生的溝通互動也較頻繁，故整體教師知覺會較高。

二、相關文獻探討

劉才儀（2009）研究發現私立高職教育人員對高職優質化輔助方案內容的認知私立高於公立高職教育人員。許陣興（2011）研究發現高級職業學校在「學校創新經營效能」整體層面及各向度皆為私立學校大於公立學校。粘淑梨（2008）與梁碧芬（2010）探討高職學校校長領導行為與實施高職優質化方案執行成效的相關性，也有相同之結論。

三、結論

公立學校教師工作穩定，行政及專任待遇相差不多，故行政意願不高，二級主管（組長）異動頻繁，以致一級主管無法施展，深怕組長因業務過重而請辭。私立學校的教師會先考慮如果學校校務績效不彰，工作權會受到挑戰。因此，私立學校教師比公立學校教師對校長及行政人

員的認同感及服從感，勝過公立學校，因此私校校長之領導有較實質之權力，較容易貫徹領導之意志。

捌、研究發現不同地區學校之教師所知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」之差異分析發現：在中部地區學校各層面較北部、南部及東部有較低之平均數，這種現象和您的觀察是否一樣？您認為可能的原因是什麼？

一、訪談摘要

1A-8……以北、中、南和東區分各校是否合宜，或以學校所在位置，如社區化獎學金將學校依直轄市…分為5等分，如此來看是否更有意義存在。

2A-8 有可能。…與民風有關 這也就是中部建設不如北部與南部的原因！

5A-8……我的觀察未必是一樣的。可能是對於補助款的珍惜感覺度不同。

3B-8…「校長知識領導」「優質化執行成效」跟校長領導、用人及學校文化有關，跟地域性無直接關係，校長領導及用人可以影響優質化執行成效，磨合過程中可能會有碰撞，端看領導者的魄力、擔當和決心，制度是否賞罰分明，如何在傳統學校文化中求變、求成長；若求人和、安逸融合於現有學校文化，自然成效不彰。

4B--8 中部地區學校的教師可能在爭取優質化計畫的程度和積極度不像其他地區，同時支持優質化的程度如果不積極也會採取冷漠的方式，或是中部地區通過率過低也會影響老師支持的態度。

8A-8. …不一致。 個人只觀察到學校之差異，不覺得有地區之差異。

9B-8…無此一方面之觀察。

10B-8…可能中部地區尚未有迫切的生源減少危機及感受..

二、相關文獻探討

劉才儀（2009）研究發現台灣省東區的高職教育人員對高職優質化輔助方案目標達成及辦理原則具適切性的認同程度，高於台灣省北區的高職教育人員。許陣興（2011）研究發現高級職業學校「校長知識領導」整體層面北區大於東區（含離島），在「學校文化」層面中北、中、南區皆大於東區，在「學校創新經營效能」整體層面北區大於東區（含離島）。梁碧芬（2010）調查高職優質化輔助方案老師覺知程度亦有差距，為北部低於東部、南部之情形。賴協志（2007）研究國民小學校長知識領導發現不同地區國民小學在校長知識領導、組織學習與學校效能的表現，有顯著差異，直轄市、直轄縣均大於縣轄市及鄉鎮。彭添星（2011）研究國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係，學校創新經營效能部分直轄市、直轄縣均大於縣轄市及鄉鎮。

三、結論

由訪談、文獻探討，「優質化執行成效」不同區域有差異。但以高職分布在不同區域而言，本調查研究中部有較低之平均數，其原因尚無法確定，本調查結果仍具有參考價值。

第六節 討 論

壹、高職學校優質化執行成效之分析

教育部中部辦公室為協助規劃、推動及檢核「高職優質化輔助方案」之各項工作，每年委由專家進行專案研究，主要任務為：（1）協助規劃及執行年度「高職優質化輔助方案」審查作業；（2）協助規劃及推動「高職優質化輔助方案」交流分享；（3）協助規劃及執行「高職優質化輔助方案」輔導訪視及績效考核；（4）針對「高職優質化資訊網」功能運作提供諮詢意見。

訪視輔導及績效考核方式如下：五個考評項目，各項目所得分數乘以權重即為各項目之得分。校訂各子計畫的分數均以 100 分為滿分，所有子計畫所得分數之總平均乘以權重，即為子計畫辦理成效之得分。各校依訪視結果，審議下學年是否進行追蹤訪視及經費審核。受輔助學校辦理優質化計畫之特色做法，可額外加分，最多可加 5 分。得分加上「辦理特色」加分之總和，即為輔導訪視結果之整體分數，詳如表 5-9。

表 5-9 「高職優質化輔助方案」輔導訪視及績效考核表

項次	項目及分項	分數	權重	備註
1	各子計畫理成效	100	60%	(本項分數為所有子計畫之總平均分數乘以60%)
2	學校自主管理(含進度掌控與機制運作)	100	10%	
3	網站及校際交流	100	10%	
4	行政協助與支援	100	10%	
5	辦理項目總體績效	100	10%	
6	辦理特色：學校優質化特色做法		5 %	1. 本項採額外加分。 2. 本項分數直接加入總分。

一、高職優質化訪視

本研究針對研究樣本整理 96 至 98 學年輔導訪視及績效考核成績(以下簡稱「訪視成績」)整理如表 5-10。

表 5-10 96 至 98 學年各樣本學校訪視成績表

編號	96年訪視成績	97年訪視成績	98年訪視成績	各校平均值	「優質化執行成效」平均數
1	88.76	81.70	87.40	85.95	4.25
2	82.19	92.43	-	87.31	4.01
3	71.64	85.60	90.30	82.51	4.03
4	-	-	90.98	90.98	4.31
5	-	92.73	-	92.73	3.74
6	77.55	88.35	-	82.95	4.05
7	86.85	89.00	-	87.93	3.7

編號	96年訪視成績	97年訪視成績	98年訪視成績	各校平均值	「優質化執行成效」平均數
8	86.52	89.52	-	88.02	4.13
9	-	85.29	-	85.29	3.54
10	70.02	88.65	-	79.34	3.92
11	76.45	81.10	84.30	80.62	3.94
12	87.70	83.95	89.66	87.10	3.64
13	78.74	89.00	-	83.87	4.26
14	96.36	95.43	-	95.89	4.15
15	-	89.32	-	89.32	3.66
16	-	90.50	-	90.50	4.09
17	-	86.05	-	86.05	3.97
18	-	88.30	-	88.30	4.2
19	-	75.14	75.25	75.20	3.98
20	-	97.66	-	97.66	4.72
21	-	82.00	90.80	86.40	4.43
22	-	-	89.90	89.90	4.37
23	-	-	86.42	86.42	4.22
24	-	91.38	-	91.38	3.5
25	-	86.50	-	86.50	3.55
26	-	92.08	-	92.08	3.82
27	-	80.60	84.98	82.79	3.88
28	-	-	90.63	90.63	4.47
29	77.80	93.07	-	85.43	4.19
30	-	-	83.7	83.70	4.07

備註：-表示當年度尚未辦理「高職優質化輔助方案」或該年度無訪視計畫。

二、優質化訪視成績與本研究之相關性

將「高職優質化輔助方案」96至98學年各校訪視分數與本研究之各層面作相關分析發現，「訪視分數」和「優質化執行成效」及「校長知識領導」及「校長溝通行為」相關係數分別如下：

「訪視分數」和教師知覺「優質化執行成效」($r=.456, p<.01$)；「訪視分數」和教師知覺「校長知識領導」($r=.331, p<.01$)；「訪視分數」和教師知覺「校長溝通行為」($r=.343, p<.01$)；詳如表 5-11。

表 5-11 「訪視分數」和教師知覺「優質化執行成效」及「校長知識領導」及「校長溝通行為」相關係數統計表

	訪視分數	校長知識領導	校長溝通行為	優質化執行成效
訪視分數	1	.331**	.343**	.456**
校長知識領導	.331**	1	.880***	.596**
校長溝通行為	.343**	.880***	1	.596**
優質化執行成效	.456**	.596**	.596**	1

** $p<0.01$ ，*** $p<0.001$

三、抽樣學校訪視成績和與本研究優質化執行成效各項背景變項結果之比較

將各校訪視成績以各校平均成績和本研究教師所知覺「優質化執行成效」比較其差異情形，以作為進一步探討參考。在「校長不同本校年資」、「校長不同總年資」、「校長不同學歷」、「學校不同規模」，兩者相同。在「不同屬性學校」、「不同地區」、「不同類別」兩者不同。在「不同施優質化年限」部分相同，詳如表 5-12。

表 5-12 調查結論和抽樣學校訪視成績統計比較表

項次	變項	調查結論	訪視成績統計				
1	校長不同本校年資	八年以上者分別大於年資四年以下以及四年至八年者	年資 平均	四年以下 87.26	四至八年 86.35	八年以上 88.95	
2	校長不同總年資	未達顯著差異	年資 平均	四年以下 86.19	四至八年 86.60	八至十二年 90.31	十二年以上 87.37
3	校長不同學歷	除「行政效能」學士大於博士；整體及其他向度不顯著	學歷 平均	大學 84.13	碩士 88.65	博士 86.25	
4	不同屬性學校	私立>公立	立別 平均	公立 87.17	私立 86.90		
5	不同地區	北部、南部皆大於中部	地區 平均	北部 85.82	中部 87.05	南部 87.76	東部 89.44
6	不同規模	總班數48班以上>總班數24班至48班，總班數24班以下>總班數24班至48班，	規模 平均	24班以下 89.90	24-47班 86.58	48班以上 87.67	
7	不同類別	1.工商類>商業類、工商類>農工類、工商類>工業類；	類別 平均	工業 87.88	商業 90.20	工商 86.61	
		2.其他類>工業類、其他類>商業類； 3.農工類>商業類； 4.工業類>商業類； 5.家商類>商業類	類別 平均	農工 85.02	家商 88.50	其他 85.18	
8	不同時施優質化年限	一年>三年； 一年>二年	年限 平均	一年 87.82	二年 88.24	三年 85.58	

備註：底色不同者為調查結果與訪視成績不相符者。

貳、整體母群訪視成績和本研究結論之比較

96 至 98 學年共訪視學校總次數為 187，各次(校)平均分數為 86.675，標準差 4.596，最小值 70.02，最大值 97.70（詳如附錄四）。將整體母群分別依不同地區、類別及公私立別分別作變異數分析及 t 檢定，以之和本研究「優質化成效」做比較。

統計結果發現在地區部分，「優質化輔助方案」訪視分數和地區無顯著差異，詳如表 5-13。

表 5-13 母群不同地區之學校「優質化輔助方案」訪視分數之變異數分析摘要表

地區	個數	平均數	標準誤	變異數分析				
				source	SS	df	MS	F
北部	55	85.74	.69	組間	75.68	3	25.20	1.19
中部	54	87.35	.47	組內	3853.13	183	21.05	
南部	52	86.80	.74	總和	3928.75	186		
東部	26	86.97	.67					
總和	187	86.67	.33					

比較訪視成績和學校類別，以 ANOVA 檢驗其平均數，呈現差異（ $F=2.50$ ， $p<.05$ ），經事後比較組間無差異，詳如表 5-14。

表 5-14 母群不同類別之學校「優質化輔助方案」訪視分數之變異數分析摘要表

類別	個數	平均數	標準誤	變異數分析				Scheffés 事後比較	
				source	SS	df	MS		F
工業	47	87.75	.53	組間	254.33	5	50.86	2.50*	n. s.
商業	28	87.40	.66	組內	3674.42	181	20.30		
工商	44	85.96	.83	總和	3928.75	186			
農工	40	85.86	.77						
家商	16	88.30	.88						
其他	12	83.88	1.41						
總合	187	86.67	.33						

* $p<.05$

訪視成績和學校公私立別比較， $t=-.16$ 。就母群而言，學校公私立別與訪視成績無差異，詳如表 5-15。

表 5-15 整體母群不同屬性學校之「優質化輔助方案」訪視分數平均數 t 考驗

公私立別	個數	平均數	標準差	t 值
公立	145	86.64	4.52	-.16
私立	42	86.78	4.89	

參、不同規模學校之探討

在考驗不同規模學校之教師所知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」，發現 24 班以下棋表現較 24 至 48 班為佳。但符合 24 班以下之樣本學校，僅有一所。如果與以剔除，再以 t-test 檢驗。結果發現「知識領導」「溝通行為」「優質化執行成效」整體層面各層面，皆呈顯著差異，總班數 48 班以上>總班數 47 班以下。可以說，學校規模越大，「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」之分數皆較高，詳如表 5-16。

表 5-16 學校規模和不同層面之 t 考驗

	學校規模	個數	平均數	平均數的 標準誤	t
知識領導	47 班以下	570	3.93	.026	-5.96***
	48 班以上	246	4.20	.035	
校長溝通	47 班以下	570	3.88	.028	-5.75***
	48 班以上	246	4.16	.038	
優質化成 效	47 班以下	570	3.97	.026	-3.53**
	48 班以上	246	4.14	.040	

** $p<.01$ ，*** $p<.001$

肆、領導理論和本研究比較探討

Hemphil and Coons (1957) 發展出領導者行為問卷 (Leader Behavior Description Questionnaire) 簡稱 LBDQ。此一工具分為「倡導」及「關懷」兩個層面的五點量表問卷，用以測量領導者行為和績效間之關係。並將領導者依其在兩個層面上得分情形分為「高倡導高關懷」、「高倡導低關懷」、「低倡導低關懷」、「低倡導高關懷」四個象限，如圖 5-5。

象限 II 「高倡導低關懷」	象限 I 「高倡導高關懷」
象限 III 「低倡導低關懷」	象限 IV 「低倡導高關懷」

圖 5-5 用 LBDQ 兩種領導行為層面形成之象限，羅虞村 (1995)。

事後發展出許多研究工作都是以 LBDQ 為基礎，發展而來。對於許多領導者行為而言，LBDQ 是最基本的研究工具 (羅虞村，1995)。Fleishman and Harris (1962) 以倡導和關懷兩個層面，並以成員之委屈感和人員流動率為依變項，研究發現當管理者採用本研究「高倡導低關懷」時，委屈感及流動率最高。在「低關懷」時，成員將「高倡導」當成是威脅與限制。但在高關懷的情境下，「高倡導」則被視為支援與協助。

本研究問卷中之整體平均數「校長知識領導」較「校長溝通行為」層面為高。以「優質化成效」整體層面為效標變項，投入「校長知識領導」與「校長溝通行為」整體層面，作多元逐步迴歸分析，以「校長溝通行為」最具有預測能力，對「優質化成效」的解釋變異量約 35.6%。如果以投入「校長知識領導」與「校長溝通行為」各向度，作多元逐步迴歸分析結果發現，預測變項依序為「促進發展」，「知識分享」，「訊息提供」，「知識創新」達顯著水準，其中以「促進發展」最具有預測能力。

就教師知覺項目較高之項目，則非效標變項（優質化執行成效）最有效果之因素。在校長溝通行為中「支持鼓勵」平均數最高，但最有效預測向度則為促進發展。在校長知識領导向度中，教師所覺知「知識激勵」及「知識整合」較高，但能有預測性之向度則為「知識分享」及「知識創新」。本研究相當程度呼應 Fleishman and Harris (1962) 之研究，教師最在意在高關懷之情境下，當提倡高工作傾向時，將被老師視為支援與協助。因此如果要藉由知識領導要將優質化執行成效變佳，則非借助於溝通行為不可。

第六章 結論與建議

本研究主要在探討高職校長知識領導、校長溝通行為與優質化執行成效的關係。為達成研究目的，首先進行知識領導、校長溝通行為與優質化相關文獻分析，並發展調查問卷初稿，經過預試後之項目分析等過程，據以驗證建構研究工具，隨後對台灣地區之高職學校教師進行問卷調查彙集研究資料。綜合文獻分析、問卷調查之統計分析及訪談資料分析等方法，歸納研究結論，並提出改進建議，藉供教育行政主管機關、校長、教師及有志於學校領導工作之教育同仁參考。

第一節 主要研究發現

本節彙整研究主要發現，並依整體發現、校長背景變項、教師背景變項、學校環境變項、相關分析、預測力分析等分述如下。

壹、整體發現

我國高職校長在知識領導、溝通行為與優質化執行成效平均數均呈現中高值，其中以優質化執行成效層面平均數 4.02 最高，校長知識領導其次為 4.01，最低為校長溝通行為層面為 3.97。

在校長知識領導各向度中以「知識激勵」及「知識整合」老師知覺較為強烈。在「校長溝通行為」方面，則以「支持鼓勵」最高。在優質化執行成效各以「學生學習」成效最受肯定，其次為「教師教學」再其次為「社區認同」，「行政效能」提升成效相對最低。

壹、校長背景變項部分

一、不同本校年資校長部分

校長本校年資越久者，各層面分數越高，越有利於「校長知識領導」、

「校長溝通行為」及「優質化執行成效」。八年以上者，皆分別大於四至八年及四年以下者。就公立學校而言，校長任期兩任至多八年，但私立學校校長任期可以大於八年，因此同樣優秀的校長在私立學校更能發揮「校長知識領導」及「校長溝通行為」並進而在「優質化執行成效」獲得成效。

二、不同校長總年資部分

校長總年資愈久，愈有利於知識領導層面。在整體層面及各向度，校長年資十二年以上者，皆顯著大於四至八年，其餘則無差異。

校長總年資在「校長溝通行為」整體層面，無差異。僅在「促進發展」部分校長年資十二年以上者大於校長年資四至八年者及四年以下。「訊息提供」向度，校長年資十二年以上者大於四年以下者，「投入情感」及「支持鼓勵」則無顯著差異。

教師所知覺「優質化執行成效」和校長總年資，並無差異。

三、校長不同學歷部分

不同學歷校長在「校長知識領導」呈現差異：學歷越高，越有利於知識領導層面：博士>學士，碩士>學士。

在「校長溝通行為」整體層面無顯著差異，僅「支持鼓勵」向度，碩士大於學士，其餘無差異。

在「優質化執行成效」整體層面無差異，僅在「行政效能」向度，呈顯著差異。就現況以大學學歷擔任高職校長者大都為資深校長者，對於行政運作較為老練，在行政效能也較為突出。

參、教師背景變項部分

一、不同性別之教師

「校長知識領導」在「知識創新」及「知識分享」呈現顯著差異，男性>女性，但整體層面及其餘向度並無差異。

「校長溝通行為」整體層面及各向度並無顯著差異，顯示校長溝通行為和教師性別無關。

「優質化執行成效」整體層面及各向度皆呈現顯著差異，男性>女性。男性教師在學校當中較為關心學校行政事務，因此較為關注學校的改變和實施的情況。

二、不同年資之教師部分

整體「校長知識領導」及「知識創新」、「知識分享」、「知識轉化」及「知識整合等」向度，任教二十五年以上者大於任教滿五年未滿十五年者。顯示資深教師雖已經合乎退休基本條件者，對校長知識領導較能覺知與支持。

不同年資之教師所知覺整體「校長溝通行為」層面及「促進發展」及「訊息提供」向度任教二十五年以上者大於任教滿五年未滿十五年者。顯示資深老師對於校長各項溝通行為較容易認同。

「優質化執行成效」僅在「教師教學」呈現差異，任教十五年以上者未滿二十五年者，大於任教滿五年未滿十五年者。其餘在整體及其他向度無差異，顯示教師年資深淺對於優質化之知覺差異不大。

三、教師不同職務部分

兼任行政工作者大於未兼任行政工作者在「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」，皆呈現顯著差異。

四、教師不同學歷部分

不同學歷之教師在「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」，不因學歷的不同而有差異。

肆、學校背景變項部分

一、不同屬性學校部分

私立學校在「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」

各層面皆大於公立學校。就私立學校而言，善用此優勢將能增加學校競爭力。

二、不同地區學校部分

在「知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」整體以及各向度，皆達顯著差異，北部、南部皆大於中部。上顯示中部地區各層面較北部及南部有較低之平均數。

三、不同規模學校部分

規模較大學校在「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」各整體層面及向度，總班數 48 班以上>總班數 24 班至 48 班，顯示規模較大學校在各項層面作為較為容易。

四、不同類別學校部分

不同類別學校之教師所知覺各整體層面有差異，家商及工商類有較高平均數。分析發現如下：

(一) 在「校長知識領導」整體層面

家商類>工業類、家商類>商業類、家商類>農工類、家商類>其他類、工商類>農工類、工商類>其他類。整體而言家商類及工商類擁有較高平均數。

(二) 在「校長溝通行為」整體層面

家商類>商業類、家商類>農工類、家商類>其他類、工商類>商業類、工商類>農工類、工商類>其他類。整體而言家商類及工商類擁有較高平均數。

(三) 在「優質化執行成效」整體層面

工商類>商業類、工商類>農工類、工商類>工業類；其他類>工業類、其他類>商業類；農工類>商業類；工業類>商業類；家商類>商業類。

五、不同實施優質化年限部分

不同實施優質化年限學校之教師所知覺「優質化執行成效」整體層面，皆達顯著差異；且一年>二年、一年>三年，實施越久，認同度越低。

伍、「校長知識領導」「校長溝通行為」「優質化執行成效」與彼此之相關分析。

一、「校長知識領導」與「校長溝通行為」之相關分析

「知識領導」整體層面與各向度「知識創新」「知識分享」「知識激勵」「知識轉化」「知識整合」與「校長溝通行為」整體層面與各向度「支持鼓勵」「投入情感」「促進發展」「訊息提供」等，均達到顯著正相關。

二、「校長知識領導」與「優質化執行成效」之相關分析

「知識領導」整體層面與各向度「知識創新」「知識分享」「知識激勵」「知識轉化」「知識整合」與「優質化成效」整體層面與各向度「學習表現」「教學專業表現」「社區認同」「行政效能」等，均達顯著正相關。

三、「校長溝通行為」與「優質化執行成效」之相關分析

「校長溝通行為」整體層面與各向度「支持鼓勵」「投入情感」「促進發展」「訊息提供」與「優質化成效」整體層面與各向度「社區認同」「學習表現」「教學專業表現」「行政效能」，其均達顯著正相關。

陸、校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行成效之預測力

以「優質化執行成效」為效標變項，而分別以「校長知識領導」及「校長溝通行為」各層面為預測變項，採用逐步多元迴歸法進行分析，結果分別說明如下。

一、「校長知識領導」與「校長溝通行為」整體層面之預測力

以「優質化成效」整體層面為效標變項，投入「校長知識領導」與「校長溝通行為」整體層面，作多元逐步迴歸分析結果發現，預測變項

依序為「校長溝通行為」及「校長知識領導」達顯著水準，可以解釋變異量為 37.8%。其中以「校長溝通行為」最具有預測能力，對「優質化成效」的解釋變異量約 35.6%。其標準化之預測方程式：

$$\text{優質化成效} = 0.319 \text{ [校長溝通]} + 0.315 \text{ [校長知識領導]}。$$

二、「校長知識領導」與「校長溝通行為」各向度之預測力

以「優質化成效」整體層面為效標變項，投入「校長知識領導」與「校長溝通行為」各向度，作多元逐步迴歸分析結果發現，預測變項依序為「促進發展」、「知識分享」、「訊息提供」、「知識創新」達顯著水準，可以解釋變異量為 38.8%；達顯著水準的變項中，以「促進發展」最具有預測能力，對「優質化成效」的解釋變異量約 35.5%。其標準化之預測方程式：

$$\text{優質化成效} = 0.248 \text{ [促進發展]} + 0.177 \text{ [知識分享]} + 0.139 \text{ [訊息提供]} + 0.111 \text{ [知識創新]}$$

柒、校長知識領導、校長溝通行為各層面與優質化執行成效之徑路分析

「校長知識領導」在本研究模型，在尚未加入「校長溝通行為」變項時，單獨知識領導在優質化成效解釋量只有 9.92%，但加入「校長溝通」層面後，整體效果係數為 0.596，而解釋變異量為 35.52%。由此可見，加強校長的溝通行為有助於知識領導對優質化成效的提升。

捌、典型相關分析

將控制變項中「校長知識領導」和「校長溝通行為」各向度與「優質化執行成效」各向度之典型相關係數達顯著水準。在控制變項的典型因素中，可以說明效標變項的典型因素總變異量為 40.8%。

「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」、「支持鼓勵」、「投入情感」和「促進發展」「訊息提供」等控制變項，經

由典型因素可說明優質化成效中的總變異量 33.14%。

在控制變項的典型因素中，以「知識分享」、「促進發展」和「訊息提供」的相關係數達.900 以上，而在效標變項以「學生學習」和「行政效能」為最大。而影響「社區認同」、「學生學習」、「教師教學」和「行政效能」等四個優質化成效，其結構係數的值均為負值，表示「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」、「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」和「訊息提供」程度愈低，則「社區認同」、「學生學習」、「教師教學」和「行政效能」等表現程度也愈低。

第二節 結論

綜合整體研究調查結果、訪談紀錄及資料，提出結論如下：

壹、我國高職校長在「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」整體情形良好

我國高職校長在「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」平均數均呈現中高值，其中以「優質化執行成效」平均數最高，其次為「校長知識領導」，最低為「校長溝通行為」。

貳、校長在本校年資會影響「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」

校長本校年資越久，越了解學校需求，學校同仁認同度較高，越有利於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」，但是和校長總年資大部分無關。

參、校長學歷越高，年資越高，越有利於「校長知識領導」。

校長學歷越高，越有利於知識領導層面：博士>學士，碩士>學士。

但在「校長溝通行為」及「優質化執行成效」則無差異。

肆、資深教師較能覺知「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」

資深教師對學校較為熟悉，在情感上認同學校。同時也比較了解學校之行政運作模式，因此雖然接近退休年齡但是仍然懷抱理想，關心校務。整體而言，教師年資越久，對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」越能知覺與支持，尤其以年資超過 25 年者。

伍、教師兼任行政工作，較能知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」

兼任行政工作教師，有較多機會接觸校長並與之互動，對於政策的理解與行政作為之背景因素，較能掌握。公立學校教師工作穩定，行政及專任待遇相差不多，兼任行政意願不高，造成校務推展困難。

陸、男性教師對「優質化執行成效」知覺高於女性教師。

不同性別老師參與行政工作態度不同，因此在「優質化執行成效」知覺亦有所不同，男性教師知覺高於女性。

柒、私立學校教師較公立學校，越能知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」

私立學校教師對校長及行政人員的服從感勝過公立學校，且私立學校校長之領導有較實質之權力，較容易貫徹領導之意志。

捌、規模較大學校教師對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」越能知覺。

大型學校一般常位於都會區，各項人力及社區資源較為豐沛，反觀規

模較小學校可能位置相對偏遠，各項人力及資源相對不利，校長更迭頻率亦較高，顯示學校規模影響資源分配及校長的各項作為。

玖、中部地區教師對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」知覺較低。

不同地區高職在「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」，有差異，並以中部較低。

拾、家商類與工商類高職對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」知覺較高。

本研究以高職不同類科作為學校背景變項，顯示「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」，有差異，其中並以家商類及工商類各項平均分數較高。就研究文獻探討而言，尚屬少見，值得進一步研究。

拾壹、實施優質化年限越久，老師對於「優質化執行成效」知覺越低。

高職優質化實施越久，認同度有降低之情形。可能原因：(1) 增加老師及行政人員負擔；(2) 評選及訪視的公平性受到質疑；(3) 由上而下的決策結果和教師需求脫節；(4) 缺乏持續宣導；(5) 成為例行工作，認為理所當然。

拾貳、「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」三者彼此為正相關。

拾參、「校長知識領導」及「校長溝通行為」對於「優質化執行成效」皆具有預測力。

「校長知識領導」及「校長溝通行為」對於「優質化執行成效」皆具

有預測力，其中以「校長溝通行為」較高。以各向度而言，「促進發展」、「知識分享」、「訊息提供」、「知識創新」達顯著水準。由於「校長知識領導」及「校長溝通行為」對於「優質化執行成效」皆具有預測力，因此加強「校長溝通行為」及「校長知識領導」對於「優質化執行成效」有提升作用。

拾肆、「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」三者典型相關顯著

就典型相關而言，「知識創新」、「知識分享」、「知識整合」、「知識激勵」、「知識轉化」、「支持鼓勵」、「投入情感」、「促進發展」和「訊息提供」程度愈低，則「社區認同」、「學生學習」、「教師教學」和「行政效能」等表現程度也愈低。

第三節 建議

本節根據研究結果與結論，提出下列建議，以做為相關單位及未來研究之參考。

壹、對於主管教育行政機關建議

一、督促學校優質化計畫全員參與

要求學校於辦理高職優質化輔助方案規畫時，持續宣導並且能和校內教師溝通，避免校內由上而下擬定政策，降低其認同感及成效。

二、獎勵業務承辦人員，激勵工作士氣

優質化業務增加老師及行政人員平日工作中量，以至於配合度降低，可以考慮適時給予以獎勵或其他行政作為，以提高認同感及提振工作士氣。

三、重視教師反映意見，促進遴選及訪視制度更臻完整

重視教師反映意見，並注意優質化實施學校遴選後續訪視輔導之公平性並給予及時之協助，方能得到普遍認同及激勵，有助於深化優質化之績效。

四、投入更多資源於偏鄉學校

規模較小學校各項資源都較為缺乏，在優質化輔助方案選擇實施學校時，應多給予輔導及協助，以發揮扶弱之精神。

五、提升校長知識領導及溝通專業智能

加強「校長知識領導」及「校長溝通行為」之進修以提高「優質化執行成效」，其中尤以「促進發展」及「知識分享」之重點方向。

六、鼓勵優秀校長於本校連任

校長在本校年資越久越有利於「校長知識領導」「校長溝通行為」及「優質化執行成效」，應鼓勵校長儘量在本校連任。

七、加強中部地區學校實施優質化輔助措施

對於中部地區高職學校多予以輔助，以提高「校長知識領導」及「校長溝通行為」智能並提高「優質化執行成效」。

八、重視私立學校在十二年國教所扮演之角色

私立學校在多項層面有較高之平均數。對於未來實施十二年國教，社區學校均質及優質是家長的熱切期待，如能借助私立學校效率及執行力，多輔導私立學校優質化，更能加速十二年國民基本教育實施。

貳、對於高職校長建議

一、激發自我成長動力，提升專業素養與學歷

校長學歷高低影響「校長知識領導」，校長應持續提升學歷或是進行專業進修，以提升校長本身領導智能。

二、適時調整行政措施，以符應性別差異之情形

校長進行知識領導作為時，應針對不同性別採取相對應措施，特別

在「知識創新」及「知識分享」等作為。尤其是男性校長對於女老師較為多數的情況下，可以針對男女性別間之差異，細心考量：例如成立讀書會時，會考慮女性老師所聚焦項目等。

三、掌握知識領導之重點，積極進行各項作為

「知識創新」是「校長知識領導」的重點，且對高職優質化具有預測力。因此，舉凡「知識創新」相關事項例如：提供學校同仁足夠的時間與空間，從事知識創新活動；建立知識創新團隊，強化成員創新能力，創造校內知識價值；鼓勵學生發展創意能力深化成為學校特色文化等都是重點工作。

「知識分享」也是「校長知識領導」的重點，且對高職優質化具有預測力。因此，舉凡「知識分享」相關事項例如：鼓勵成員營造知識分享的文化；建立同仁彼此信任相互合作的學校氣氛；建構良好的知識分享平台如：改善學校E化教學設施，指派同仁建置及管理學校知識資料庫及網站；豐富教學資源，主動提供師生與家長的所需的資訊等都是重點工作。

四、善用資深教師資源，分享知識與溝通心得

資深教師具有相當多的經驗(隱性知識)，且對於知識之創新及分享等意願較高，對於校長各項溝通行為較容易認同。宜善加運用成為學校知識傳承、知識分享及溝通傳達的重心，以凝聚學校向心力。

五、兼用校長溝通行為，促進校務之推動

「促進發展」是「校長溝通行為」的重點，且對高職優質化具有預測力。因此，舉凡「促進發展」相關事項例如：成立教師專業學習社群 (professional learning community)，鼓勵教師在教學專業發展，班級經營等方面力求進步；堅持進行學校革新，以使學生能接受更好的教育品質；鼓勵教師教學上的優點，並針對缺點，協助擬定計畫以改善缺點；要求行政人員與教師互動、討論，以凝聚共識；對於不同意提出時，校

長能整合教師的意見，達成一致的共識或結論等都是重點工作。

「訊息提供」也是「校長溝通行為」的重點，且對高職優質化具有預測力。因此，舉凡「訊息提供」相關事項例如：能以中立客觀的角度，消除彼此的對立；提供必要的訊息，讓教師了解學校問題，共同謀求解決之道；告知有關影響教師權益的行政決策；透過個人、小團體或會議等多元管道，提供有關學校問題的訊息；對學校行政決策的說明，清楚易懂，願意溝通說明學校行政作為等都是重點工作。

六、以自我實現，激發新進校長積極任事

「優質化執行成效」取決於校長的重視與否，以及各承辦處室執行的態度。校長資深與否，並無差異。資淺新進校長，如能積極任事與溝通，資淺校長仍然可以順利推動優質化，並得到良好成效。

校長總年資和溝通行為整體層面無關，資淺的校長只要態度和方法適當，亦能作良好的溝通。但「校長溝通行為」中，在屬於正式溝通及協商之部分則有差異，資淺校長對於此宜多加努力。

七、營造積極參與氣氛，鼓勵教師兼任行政工作

教師兼任行政工作，較能體會行政工作困難之層面，因此兼任行政人員作適度的流動，有助於學校彼此之溝通，並進而提升行政效能。

八、重視性別差異，善用不同方式已達成溝通任務

男性教師，對於高職優質化知覺程度較高。對於校內女性老師宜多溝通及說明，以增加優質化執行成效。

九、投入更多心力以提升行政效能

行政效能提升是「優質化執行成效」老師覺知情形裡各向度平均數最低者。因此，如何使教師體認推動「高職優質化輔助方案」是學校重要工作，進而提升士氣，鼓勵參與意願，並提高行政效率以使學校為優質學校等成為重要課題。

叁、對於高職教師建議

一、以積極態度，參與高職優質化輔助方案之規劃與執行

高職老師能體認優質化是學校成長契機，積極參與計畫，搭配各科需求提出計畫，貫策執行優質化各項作為，以發展學校特色，使學校成為優質學校。

二、聚焦於學生學習績效之提升

「學生學習」是「優質化執行成效」老師最為認同的重點。因此，舉凡「學生學習」相關事項例如：鼓勵學生多元學習表現；提高學生證照通過率及技藝競賽成績提升；加強學生升學率；設計能提高學生學習動機之教學及活動等都是重點工作。

三、以樂意承擔的態度擔任學校行政工作

對於擔任兼任行政工作的老師有助於溝通及學校行政效能提升，增加社區認同感，如有機會兼任行政工作，應該好好把握，勇於承擔。

四、以樂於分享的風範促進學校發展

資深教師應秉持無私及熱誠之心，對於教學經驗傳承及協助校長溝通多多貢獻，並成為學校知識傳承分享及的溝通傳達核心，以凝聚團隊向心力。

肆、對於未來繼續研究部份

一、研究不同性別高職校長在校長知識領導及溝通行為之差異

高職校長中，女性校長比例相較高中為低。本次研究取樣，受限於校長連續擔任優質化執行學校校長之限制，因此女性校長人數僅一人，無法作差異分析，後續研究可以考慮校長性別因素。

二、繼續探究不同類別學校「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」之差異

分析發現不同類別學校之教師所知覺「校長知識領導」、「校長溝通

行為」、「優質化執行成效」各整體層面存在差異。經共變數分析排除性別因素，比較各類學校優質化訪視分數，顯示學校類別雖有差異，但無組間差異存在。其中優質化訪視時各組訪視委員組成不一，訪視分數信度仍待考驗。應以不同研究方法，確認類別差異之存在及原因。

三、持續探索不同地區學校「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」之差異

分析不同地區學校之教師所知覺「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」各整體層面存在差異，以中部地區最低。經以優質化訪視分數作為優質化執行成效對照，學校所在地區並無差異存在。但如同前述，訪視分數信度仍待考驗。應以不同研究方法，如跨越各區訪視委員之專家座談等，確認地區差異是否存在，以進行行政輔助之手段。

四、改用不同研究設計，探討不同「校長知識領導」、「校長溝通行為」、「優質化執行成效」之關係

本研究之研究方法設計是一種橫斷面的方式，亦即只有在一個固定時間點上的資料蒐集，本研究對於「校長知識領導」、「校長溝通行為」及「優質化執行成效」之行為模式只能證明在某個時間點變數之間有關係，而無法推論至一般狀況。例如本研究進行時，各校實施優質化年限不相同。因此，如果兼用縱斷面調查設計的方式（如完整實施三年），以多時點的資料進行蒐集方式進行，將有助於建立「高職優質化輔助方案」成功模式之建立。

參考文獻

壹、中文部份

中國教育部 (1998)。關於義務教育階段辦學體制改革試驗工作的若干意見。2011/03/15 取自

http://translate.google.com.tw/translate?hl=zh-TW&sl=zh-CN&u=http://baik.baidu.com/view/4041015.html%3FfromTaglist&ei=6sB-TciHLIiavAPQmqTXBw&sa=X&oi=translate&ct=result&resnum=1&ved=0CB8Q7gEwAA&prev=/search%3Fq%3D%25E9%2597%259C%25E6%2596%25BC%25E7%25BE%25A9%25E5%258B%2599%25E6%2595%2599%25E8%2582%25B2%25E9%259A%258E%25E6%25AE%25B5%25E8%25BE%25A6%25E5%25AD%25B8%25E9%25AB%2594%25E5%2588%25B6%25E6%2594%25B9%25E9%259D%25A9%25E8%25A9%25A6%25E9%25A9%2597%25E5%25B7%25A5%25E4%25BD%259C%25E7%259A%2584%25E8%258B%25A5%25E5%25B9%25B2%25E6%2584%258F%25E8%25A6%258B%26hl%3Dzh-TW%26sa%3DG%26rlz%3D1G1GGLQ_ZH-TWTW258%26prmd%3Divns

王文峰 (2002)。私立中等學校主管領導型態、組織溝通滿足、激勵制度與學校效能關係之研究-以臺南市為例。國立成功大學企業管理學系碩士論文，未出版，臺南市。

王月汝 (2001)。國民小學校長溝通行為與學校公共關係之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。

王如哲 (2002)。知識經濟時代的學校領導能力分析。載於林文律 (主編)，中小學校長證照培育甄選評鑑與專業發展國際研討會論文集。

p.39-44。臺北：國立臺北師院。

- 王如哲、黃月純 (2009)。我國大學校院知識管理現況之研究。**教育政策論壇**，12 (4)，33-60。
- 王保進 (2001)。知識經濟時代下之教育省思。**教育資料與研究**，41，17-25。
- 王淑俐 (2001)。**溝通，其實不簡單：教育及學校行政溝通的理論**。臺北：五南。
- 王淑俐 (2007)。**人際關係與溝通**。臺北：三民。
- 朱玉仿 (2007)。十年教改的回顧與展望-高等教育類。**研習資訊**，24，3，127-134。
- 江志正 (1998)。哈伯瑪斯溝通行動理論及其在學校教育上的啟思。**臺中師院學報**，12，103-125。
- 江澈 (2006)。**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**。高雄師範大學成人教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 行政院教育改革審議委員會 (1996)。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 行政院經濟建設委員會 (2000)。**知識經濟發展方案**。台北：行政院經建會。
- 何春文 (2001)。知識管理在學校行政實際應用之研究，**國民教育研究集刊**，9，1-31。
- 吳全勝、馬敏 (2010)。**知識激勵法**。取自 <http://big.hi138.com/?i234538>，2011/6/6。
- 吳宗立 (2003)。**學校行政研究**。高雄：復文。
- 吳明清 (2005)。打造優質學校精耕適性教學。**臺灣教育**，631，42-45。
- 吳明雄、李光耀、黃文振 (2011)。美國職業生涯與技術教育對臺灣技職學生未來能力建構之啟示。**教育資料集刊**，51，69-88。
- 吳秉恩 (1986)。**組織行為學**。臺北：華泰。

- 吳金香（2000）。**學校組織行為與管理**。臺北：五南。
- 吳思達（1999）。**高職學校全面品質管理系統建構之研究**。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 吳政達（2000）。**學校知識管理之探討**。臺北：淡江大學，「教育改革與轉型-領導角色、師資培育、夥伴關係」學術研討會，16-30。
- 吳春助（2008）。**國民小學校長知識領導、科技領導與創新經營關係之研究**。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。
- 吳清山（1992）。**學校效能研究**。臺北：五南。
- 吳清山（2004a）。**學校行政**。臺北：心理。
- 吳清山（2004b）。**學校創新經營理念與策略**。**教師天地**，128，30-44。
- 吳清山（2011）。**人口變遷衍生之教育衝擊與體系重建**。國家教育研究院電子報，28。2011/11/22 取自
http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=28&content_no=754&preview。
- 吳清山、林天佑（2004）。**知識領導**。**教育研究月刊**，119，150。
- 吳清山、林天祐（2003）。**教育小辭書**。臺北：五南。
- 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、黃旭鈞、江愛華、高家斌、賴協志、林佳宜和陳亮君（2006）。**國民小學校長知識領導模式之建構**。（國科會專題研究成果報告，編號：NSC94-2413-H-133-003）。
- 吳清山、黃旭鈞、江愛華、賴協志、高家斌（2007）。**國民小學校長知識領導模式建構之研究**。**教育研究集刊**，53（4），71-105。
- 吳清山、賴協志（2007）。**知識領導理念及實施策略**。**教育研究月刊**，159，60-69。

- 吳清山、賴協志（2009）。**知識領導：理論與研究**。臺北：高等教育。
- 吳清基（2005）。**以優質學校指標追求卓越、優質、精緻、創新之教育願景**。載於臺北市教師研習中心（主編），**優質學校**（p.6-17）。臺北：臺北市教師研習中心。
- 呂筱茵（2001）。數位時代的知識管理。**能力雜誌**，545，48-53。
- 呂鴻德、朱倍瑩（2000）。**知識整合、創新策略與知識移轉績效關係之研究**。中華民國科技管理研討會，交通大學，313-328。
- 李元墩（1999）。組織溝通研究之回顧與展望。**中華管理評論**，2（5），121~131。
- 李宜樺（2010）。**臺北縣市國民小學校長知識領導與學校組織文化關係之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市
- 李明來（2007）。**國小校長領導風格、權力運用與教師組織變革支持度關係之研究**。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。
- 李建興（譯）（2007）。**領導人都到哪裡去了**。Lee Iacocca & Catherine Whitney 著。臺北：高寶。
- 李隆盛、賴春金（2007）。技職教育現況及其未來發展。**國家菁英**，3（1），35-46。
- 李懿芳、江芳盛、喬麗文（2010）。國小校長領導行為、學校氣氛與學習成就之關聯研究。**教育研究月刊**，191，39-54。
- 沈千暉（2009）。**台南縣、市國民中學之學習文化、知識管理與教師教學效能關係之研究—以校長知識領導為干擾變項**。長榮大學高階管理碩士在職專班碩士論文，未出版，台南縣。
- 卓秀冬（1995）。**臺灣省高級中等學校組織文化與學校效能關係**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。

- 孟祥仁、羅希哲、蔡惠如(2010)。高職教師對證照化與教育正常化觀點之比較。**教育資料與研究**，93，53-74。
- 林秀琴、黃文三、沈碩彬(2009)。高雄市公立國中小校長溝通行為與教師工作滿意度、組織承諾關係之研究。**教育經營與管理研究集刊**，5。
- 林明地(2002a)。校長學-工作分析與角色研究取向。臺北：五南。
- 林明地(2002b)。學校領導：理念與校長專業生涯。臺北：高教。
- 林明地、洪俊智(2008)。學校領導社群的意涵與塑造。**教育研究月刊**，171，16-27。
- 林東清(2004)。知識管理。台北：智勝。
- 林金福(2002)。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。
- 林俊瑩、林淑華(2000)。哈伯馬斯(J. Habermas)「溝通行動理論」在親師溝通正程中的啟示，**研習資訊**，17(2)。
- 林海清(2005)。知識經營與教育發展。臺北：高等教育。
- 林海清(2006)。大學校院學術行政主管知識型領導模式之建構與應用的探討。(國科會專題研究成果報告，編號：NSC94-2413-H-166-002)(臺中：中臺科技大學通識教育中心)。
- 林新發、黃秋鑾(2008)。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先修班課程講議，未出版，臺北市。
- 林新發、王秀玲、顏如芳、仲秀蓮、黃秋鑾、鄧珮秀(2008)。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--以台灣北部地區四縣市為例(國科會專題研究計畫成果報告編號：NSC96-2413-H-152-002)。台北市：中華民國行政院國家科學委員會。
- 邱怡和(2009)。競值途徑應用在國民中學校長領導行為、學校組織文化

- 與學校組織效能關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所博士論文，未出版，屏東縣。
- 邱皓政（2006）。**量化研究與統計分-SPSS 中文視窗版資料分析範例解析**。臺北：五南。
- 邱順明（2011）。**桃園縣國中校長知識領導與學校效能關係之研究**。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣
- 施佩芳（2009）。知識經濟時代下校長知識領導內涵的探討。**學校行政**，63，95-114。
- 施佩芳（2010）。**國民小學校長知識領導、教師學習文化與教師專業發展之研究**。國立中正大學教育學研究所博士論文，未出版，嘉義縣。
- 范熾文、林詩雁（2011）。學校創新經營：意涵、困境與因應策略。**教育與發展**，28（1），79-85。
- 計惠卿（2004）。數位學習網站的社群知識轉化機制。**T&D 飛訊**，7，p.1-8。
- 唐勤譯（2007）。**你拿什麼定義自己？：組織大師韓第的生命故事**。Charles Handy: Myself and Other More Important Matters。臺北：天下。
- 徐昌男（2007）。**國民小學校長知識領導與教師知識管理效能之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 徐昌義（2009）。**學校行銷正當性之論述分析**。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 徐明志（2010）。**優質高級職業學校經營管理策略之研究**。國立台北科技大學技術及職業教育研究所博士論文，未出版，臺北。
- 徐國樹（2008）。**公立高級職業學校組織變革與校長變革領導對學校經營策略研究**。國立臺灣師範大學工業教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 秦夢群（1998）。**教育行政：理論部份**。臺北：五南。
- 秦夢群（2002）。知識經濟在教育發展上的角色與策略。**中等教育**，53（3），

64-82。

秦夢群 (2003)。教育行政—實務部分。台北市：五南。

秦夢群、吳毅然 (2010)。優質化學校之經營與管理策略。教育研究，192，p5-17。

翁瑞隆 (2010)。國民小學校長知識領導與教師專業學習社群關係之研究--以雲嘉地區為例。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所，碩士論文未出版，嘉義市。

翁瑞隆 (2011)。國民小學校長知識領導策略之探究。網路社會學通訊，95。2011/12/03 取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/95/A28.htm>。

翁福元 (2008)。二十一世紀初英國中等普通與職業教育改革分析。教育資料集刊，38，161-184。

翁儷碑、鄭中平 (1996)。結構方程模型增益性適合度指標與估計方法之關係。調查研究，2，89-109

張仁家 (2005)。高職學校的經營創新。教師天地，139，59-63。

張文權、范熾文 (2011)。校長知識領導：意涵、理論與實施原則。教育與發展，28 (4)，107-116。

張文權、范熾文、張臺隆 (2008)。提升學校競爭優勢的關鍵—知識領導。2008 國立東華大學教育行政與政策學術研討會。

張明輝 (1999)。新世紀教育改革的挑戰與展望。新世紀教育的改革與挑戰。今日教育，64，86-97。

張明輝 (2001)。知識經濟時代的學校經營理念。發表於中華民國學校行政研究學會主辦：「學校行政論壇第七次研討會」。

張明輝 (2005)。優質學校教育指標—行政管理、領導與學校文化。教師天地，134，p.9-20。臺北：臺北市教師研習中心。

張芳全、林惠玲 (2009)。我國近十年來學校效能學位論文後設分析。2009 臺灣教育學術研討會。中山大學，高雄。

- 張德瑞 (1991)。校長在有效能學校應扮演的角色。現代教育，6(1)，93-103。
- 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：復文。
- 教育部 (2004)。技職教育白皮書。2011/05017 取自 <http://history.moe.gov.tw/important.asp?id=38>。
- 教育部 (2009a)。教育部高中職升學制度審議小組第六次會議資料，附件三。臺北市：作者。
- 教育部 (2009b)。技職教育再造方案構想。高教技職簡訊，31。
- 教育部 (2010a)。高職優質化輔助方案。2011/10/13 取自 http://140.111.34.179/news_detail.php?code=01&sn=353。
- 教育部 (2010b)。高中優質化方案成效。教育部電子報，422，2011/12/22 取自 http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=476。
- 教育部 (2011)。中華民國教育報告書。2011/4/6 取自 <https://140.111.34.34/docdb/files/dma7db04011402040e0.pdf>。
- 教育部中部辦公室 (2010)。99 學年高職學校名冊。南投。
- 曹丹 (2007)。從知識激勵機制到學習激勵機制：知識管理激勵機制的發展。科學與管理，2007(6)
- 梁碧芬 (2010)。高職校長領導行為與優質化方案執行成效相關之研究。國立彰化師範大學工業教育與技術學系論文，未出版，彰化縣
- 許陣興 (2011)。高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營效能影響之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士論文，未出版，臺北市。
- 郭敏娟 (2010)。臺北縣國民小學校長知識領導與教師專業發展關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。

- 陳木金、邱馨儀 (2007)。推動優質學校行政管理保障教育品質。《學校行政》，50，87-102。
- 陳伊琳、林仁傑 (2008)。英國適性學習政策分析。《教育資料集刊》，38，185-200。
- 陳明印 (2008)。高中優質化輔助方案實施成效之個案研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北。
- 陳玟玲 (2010)。宜蘭縣國民小學校長推動知識領導之研究。國立東華大學教育行政與管理學系碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 陳琇玲、袁世珮 (譯) (2005)。知識管理。Building a knowledge-driven organization。Robert H. Buckman 著，麥羅格西爾臺灣分公司。
- 陳瑞成 (2008)。國小校長創新領導實踐與反思之自傳研究—以兩個 InnoSchool 全國學校經營創新獎方案為例。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。
- 陳憲正 (2009)。高中優質化輔助方案學校質性指標執行成效與學校組織執行力之相關研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 陳錫珍 (譯) (2009)。K. H. Zwijze-Koning & D. T. de Jong 著。學校溝通行為檢核之研究。Auditing management practices in school recurring communication problem. 《教育研究月刊》，186。
- 陳寶山 (2001)。國民中小學校長遴聘政策執行之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 陳議濃 (2003)。從 Habermas 溝通行動理論談教育問題。《網路社會學通訊期刊》，31。2010/11/23 取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/31/31-28.htm>。
- 粘淑梨 (2008)。優質高職指標城鄉認知差異之研究。國立臺灣師範大學工業教育學系碩士論文，未出版，臺北。

- 彭添星 (2011)。國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士論文，未出版，臺北市。
- 彭新強 (2011, 3)。香港優質學校教育之發展：從「自我評估」、「組織學習」、「學會學習」到「促進學習評估」。臺灣師大高中優質化國際研討會，高雄。
- 湯志明 (2009)。優質校園營造：2010 新趨勢。載於臺北市教育局、中華民國學校建築研究學會主辦，「2009 學校建築研究：校園建築優質化」論文集 (9-49)，臺北：臺北市政府教育局。
- 黃乃熒 (2010)。臺灣 1994 至 2003 年教育改革對高職經營之衝擊。教育資料與研究，92，165-192。
- 黃天中 (1998)。生涯規劃概論。台北：桂冠。
- 黃宗顯 (1988)。哈伯瑪斯的溝通行動理論及對我國國民小學行政溝通的啟示。初等教育學報，1，169-191。
- 黃宗顯 (2006)。學校行政人員「潛溝通」行為探討。教育經營與管理研究集刊，2，33-70。
- 黃宗顯等 (2008)。學校領導：新理論與實踐。臺北：五南。
- 黃怡雯 (2007)。組織溝通在校長領導之應用。學校行政雙月刊，51。
- 黃昆輝 (1988)。教育行政原理。台北：三民。
- 黃昆輝 (1993)。教育行政學。臺北：東華。
- 黃金茂 (2005)。國小校長溝通行為與學校組織氣氛及教師工作滿意度關係之研究。屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 黃政傑、李隆盛 (1996)。技職教育概論。臺北：師大師苑。
- 黃秋鑾 (2008)。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。
- 楊巧玲（2008）。美國中等教育革新的作法與啟示-為未來做準備。教育資料集刊，38，113-132。
- 楊立惠（2008）。基隆市國民小學組織溝通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碩士論文，未出版，臺北市
- 葛珍珍、康自立（2007）。臺灣地區高級職業學校學校效能之探討。大漢學報，22，113-133。
- 鄒忠錦（2009）。國民中小學校長知識領導與學校智慧資本關係之研究。國立新竹教育大學人資處教育行政碩士專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 廖仁智（2000）。國民中學學校本位經營模式建構之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 廖崇義（2009）。高中優質化輔助方案執行之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士，未出版，台北市。
- 廖春文（1990）。哈伯馬斯的溝通行動理論及其在教育行動上的啟示。彰化師大學報，1，59-86。
- 臺北市教育局（2004）。臺北市優質學校經營手冊。臺北：臺北市政府教育局。
- 劉才儀（2009）。高職優質化輔助方案執行成效評估之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北縣
- 劉瑞梅（2007）。臺南縣市國民中小學校長領導風格行、行政溝通行為與學校效能關係之研究。國立臺南教育大學境遇經營與管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 劉鎮寧、阮素惠（2010）。國民小學教師知識分享行為之紮根理論研究，輯於2010「教育行政與管理」學術研討會論文集，屏東教育大學，屏東。

- 潘淑滿 (2003)。**質性研究：理論與應用**。臺北：心理。
- 潘慧玲 (1997)。**學校效能研究領域的發展**。**教育研究集刊**，(43)，77-102。
- 蔡文杰 (2006)。**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。
- 蔡世弘、黃文三、沈世彬 (2010)。**國小校長溝通行為與行政人員工作投入關係之研究**。**教育學術彙刊**，3 (1)，1-22。
- 蔡培村 (2011)。**有效的校長領導**。發表於大葉大學舉辦「高中職校長專業成長研討會」。彰化。
- 蔡培村、武文瑛 (2004)。**領導學：理論、實務與研究**。高雄：麗文。
- 蔡進雄 (2000)。**轉型領導與學校效能**。臺北：師大書苑。
- 蔡進雄 (2005)。**超越轉型領導：國民小學校長運用新轉型領導與教師對校長領導滿意度關係之研究**。輔仁大學 93 學年度研究計畫補助，計畫編號：3933101517。台中師院國民教育集刊，13，37-63。
- 鄭玉龍、陳雅雪 (2006)。**知識創新與中間性組織**。中華決策科學年會暨學術研討會，新竹，p.3-7。
- 鄭杏玲 (2009)。**哈伯瑪斯溝通行動理論在國民中學衝突管理應用之研究**。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 鄭佩芬 (2000)。**人際關係與溝通技巧**。臺北：揚智。
- 鄭彩鳳 (2008)。**學校行政：理論與實務**。高雄市：麗文。
- 鄭淑惠 (2010)。**建構優質化學校：評鑑能力之探析**。**教育研究**，192，55-65。
- 鄭景華、湯宗益 (2005)。**知識特質與知識整合機制對跨公司合作的創新績效之影響**。**資訊管理展望**，7 (1)。
- 鄭詩釗 (2004)。**國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究**。國立

- 臺灣師範大學教育研究所博士論文未出版，臺北市。
- 蕭燕慧（2009）。臺中縣市國民小學校長人際溝通能力與學校效能關係之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文未出版，臺中市。
- 蕭錫錡、吳建鋒、黃天助（2010）。「教育部領導卓越獎」高級職業學校得獎校長領導職能模式之建構。教育政策論壇，13（4），33-68。
- 賴協志（2007）。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。
- 錢幼蘭（2006）。國民中學校長變革領導與經營績效關係之研究。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。
- 謝文全（2005）。教育行政學（2版）。臺北市：高等教育。
- 謝沐樺（2009）。臺北縣市公立國民中學校長知識領導之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 謝佳穎、王智弘與倪芳瑜（2008）身心障礙者就業訓練歷程中工作自我效能之初探。網路社會學通訊期刊，74。2011/8/28 取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/74/74-13.htm>。
- 謝青如（2005）。組織溝通與組織效能關聯性之研究-經濟部智慧財產局員工之分析。國立政治大學行政管理碩士學程論文，未出版，臺北市。
- 謝效昭、洪順慶、黃思明（2000）。行銷資訊與通路領袖關係之研究。人文及社會科學，10（2），168-184。
- 謝傳崇（2010）。國民中小學校長知識領導、學校智慧資本與創新經營效能關係之研究。載於國立中正大學主編，99年度國科會教育學門教育行政與政策、師資培育領域專題計畫成果發表會論文集（頁62-99）。嘉義，國立中正大學。
- 韓繼成（2009）。我國高職變革因素、變革抗拒與變革策略關係之研究。高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。

魏麗敏、林坤燦（2010）。優質高中領導策略之分析。《教育研究》，192，p18-31。

羅虞村（1995）。《領導理論研究》。臺北：文景。

貳、英文部份

14~19 Education and Skills(2005). 2011/03/13 retrieved from

http://www.dcsf.gov.uk/14-19/documents/14-19_implementation_plan05.pdf

Amabile,T.M. Hill,K.G. Hennessey,B.A. & Tight,E.M. (1994).The work preference inventory : Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientation. *Journal of personality and social psychology*,66 (5), 950-967.

Amidon, D. M. & Macnamara, D. (2000). *7C of knowledge leadership: Innovating our future*. Retrieved 2010/11/16 , from http:

<http://www.entovation.com/whatsnew/leadership-7cs.htm>

Aspin, Chapman & Wilkinson (1994) .*Quality Schooling : A pragmatic approach to some current problem, topics and issues*. London Cassel.

Barnard, C. I. (1968). *The Functions of the Executive: 30th Anniversary Edition*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. NY: The Free Press.

Beare, H., Caldwell, B. & Millikan, R. H..(1989). *Creating an excellent school*. retrieved from

<http://books.google.com.tw/books?id=ATgOAAAAQAAJ&pg=PA10&lpg=PA10&dq=Ron+Edmonds,+Harvard,+1978&source=bl&ots=y0bQggML92&sig=Arzz-7-v78bbbZgMO-YjyYknsac&hl=zh-TW&ei=PN4FTaiyH>

o64vgPjtPHNBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0C
CsQ6AEwAg#v=onepage&q=Ron%20Edmonds%2C%20Harvard%2C%
201978&f=false 2010/12/13.

Bennis, W.(2003).*On Becoming a Leader: The Leadership Classic*. NY: Basic books.

Browne, M. W. & Cudeck, R. (1993). *Alternative Ways of Assessing Model" Testing Structural Equation Models*, Bollen, K. A. and Long J. S.(ed.), Newbury Park, California: Sage, pp.136-162.

Burns, J. M.(1978).*Leadership*. NY: Harper and Row.

Cavaleri, S., Seivert, S., & Lee, L.W. (2005). *Knowledge leadership: The art and science of the knowledge-based organization*. London: Elsevier Butterworth Heinemann.

Cherry, K. (2011). Leadership theories – 8major leadership theories. Retrieved from <http://psychology.about.com/od/leadership/p/leadtheories.htm> 2011/12/08.

Coursen, D., Irmsher, K., & Tomas J., (1989) . *Communication: Handbook for excellence*, In Stuart C., Smith and Philip (Ed.), USA: ERIC, Clearing House on Education Management, pp.304-326.

Covey, S. R. (1989) *The Seven Habits of Highly Effective Peopl*.NY: Free Press.

Cronbach, L.J.(1951) Coefficient alpha and the internal structure of tests, *Psychometrika*, 16,pp. 297-334.

Davenport, T. & Prusak, L.(1998). *Working Knowledge: how organization manage what they know*. MA, Harvard Business School Press.

Davis, K. (1985). *Human Relation in Business*. N. Y.: McGraw-Hill Inc., pp.253.

- De Boer, M., Bosch, F. A. J. and Volberda, H. W.(1999). “Managing organizational knowledge integration in the emerging multimedia complex. *Journal of Management Studies* 36(3). pp.379-398.
- Derrida, J. (1976). *Of Grammatology*. Translated by Gayatri Chakravorty Spivak. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- DfEE(2001). *SCHOOLS: BUILDING ON SUCCESS*. 2011/03/16 retrieved from <http://www.archive.official-documents.co.uk/document/cm50/5050/5050.pdf>.
- Dimmock C. (2011, March). *Transformative Schooling, School Leadership and Organization for 21st Century Knowledge-Based Economy: the case of Singapore*. International Conference on SAP of High School, National Taiwan University, Kaohsiung.
- Drucker, P. F., (1999). *Knowledge-worker productivity: The biggest challenge*. California Management Review, 41(2), pp.79-95.
- Edmonds. R. R. (1979b). Some schools work and more can. *Social Policy*, 9(2), pp.28-32.
- Excellence and Enjoyment*(2003).2011/03/13 retrieved from <http://www.education.gov.uk/publications//eOrderingDownload/dfes-0377-2003PrimaryEd.pdf>
- Fleishman, E., & Harris, E. (1962). Patterns of leadership behavior related to employee grievances and turnover. *Personnel Psychology*, 15, pp.43-56.
- Gardner, J. W.(1990). *On leading*. NY: Free Press.
- Glasser, W. (1998) . *The quality school : Managing students without coercion*. New York: Harper Collins.
- Goldhaber, G. M., et al. (1979). *Information Strategies : New Pathways to Corporate Power*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Grant, R. M.(1996).Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management,17*, pp.109-122.
- Habermas, J. (1979) . *Communication and the Evolution of Society*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1984) . *The Theory of Communicative Action*(T. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon Press. (Original work published 1981)
- Hargie, O. (1997).*Handbook of communication skills*. Hargie, O. Ed, London : Routledge.
- Hargie, O. and Dickson, D.(2004) *Skilled interpersonal communication : research, theory, and practice*. London : Routledge.
- Harvey B., Millett B., & Smith, D.(1998) .Developing successful teams in organization. *Australian Journal of Management & Organisational Behaviour, 1(1)*.
- Hellriegel, D. , Jackson, S. E. and J. W. Slocum, (2008).*Management: A Competency Based Approach* 11th Ed." OH: Thomson.pp.5-18.
2011/04/10 retrieved from
http://books.google.com.tw/books?id=6ltZtTi6Vo4C&pg=PT660&lpg=PT660&dq=Hellriegel+D+Jackson+S+E+and+Slocum+J+W+Jr+2005+Management+A+Competency+Based+Approach+10th+Ed%22&source=bl&ots=On5L2j4g8k&sig=EKActd5dFZjqBKpCfjzZeYsBbyE&hl=zh-TW&ei=_YegTY3JB4fyvQO4pNGJBQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=10&ved=0CGMQ6AEwCQ#v=onepage&q&f=true .
- Hemphill, J. (1950). *Leader behavior description*. Columbus, OH: Ohio State University,
- Hemphill, J.K., and Coons, A. E. (1957): Development of the Leader Behaviour Description Questionnaire. In R.M. Stogdill & A.E. Coons

- (Eds), *Leader Behaviour and Measurement*. Columbus: Ohio State University, *Journal of Social Issues*, 12, pp. 41-49.
- Hendriks, P.(1999). Why share knowledge? The influence of ICT on motivation for knowledge sharing.” *Knowledge and Process Management* 6(2),pp.91-100.
- Hewlett, R.(2006).*The Cognitive leader: Building winning organizations through knowledge leadership*. Lanham, MD: Roman Littlfield Education.
- Hoelter, J. W. (1983). The analysis of covariance structures: Goodness-of-fit indices. *Sociological Methods and Research*, 11, pp.325-344.
- Holsapple, C.,& Singh, M. (2000) .Toward a Unified View of Electronic Commerce, Electronic Business, and Collaborative Commerce: A Knowledge Management Approach. *Knowledge and Process Management: 7 (3)*.
- Howell, J.(1996)'Tacit knowledge , innovation and technology transfer.” *Technology Analysis and Strategic Management* 8(2), pp.91-106.
- Huffman, J.B. (2011, March). *Critical High School Reform Issue and the PLC Process in the USA*. International Conference on SAP of High School, National Taiwan University, Kaohsiung.
- Huseman, R.C., Lahiff, J.M., and Penrose, J.M., Jr.(1988) *Business Communication: Strategies and Skills*, 3rd ed., pp.38. The Dryden Press. CBS College Publishing.
- Intercultural Development Research Association* (2009) .Quality school action framework. Retrieved from http://www.idra.org/School_Holding_Power/Quality_Schools_Action_Framework%E2%84%A2/. 2011/2/20.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39,

pp.31-35.

Kline, R. B.(1998). *Principles and practice of structural equation modeling*.

New York: Guilford Press.

Kogut, B. and Zander, U. (1992) .”Knowledge of the firm, combinative capabilities ,and the Republication of Technology.” *Organization Science* 3(3), pp.383-397.

Koulopoulos, T. M., & Frappaolo, C. (1999). *Knowledge management*. Oxford, UK: Capstone.

Leithwood, K.& Riehl, C.(2003). *What do we already know about educational leadership?* In: W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A New agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). New York, NY: Teachers College Press.

Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice*. National Center for Effective Schools Research and Development, Madison, WI (ERIC Document Reproduction Service No. ED 330032).

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, pp.271-301.

Lunenburg, F. C, & Ornstein, A. C.(2000). *Educational administration: Concepts and practices*.(3th ed.). Belmont, CA : Wadsworth.

Lunenburg, F. C, & Ornstein, A. C.(2004). *Educational administration: Concepts and practices*.(4th ed.). Belmont, CA : Wadsworth.

Luthans, F. , Hodgetts, R..M. and S. A. Rosenkrantz. (1988). *Real Managers*, Cambridge, Mass : Vallinger, pp.68.

MacCallum, R. C., Wegener, D., Uchino, B. N., & Fabrigar, L. R(1993). The

- problem of equivalent models in applications of covariance structure analysis. *Psychological Bulletin*, 114, pp.185-199.
- Maryam, A. & Dorothy, E.(2001).” Knowledge Management and Knowledge Management System: Conceptual Foundations and Research Issues.” *MIS Quarterly* 25(1), pp. 107-136.
- Maslow, A.H., (1954). *Motivation and Personality* . Harper & Row., New York , ,pp.80-92.
- No Child Left Behind Act* (2001). 2011/04/06 retrieved from <http://www.dpi.state.wi.us/pb/tm-laws.html>.
- Nonaka, I.(1994).A dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation . Starbuck, W. H. and Whalen, P. S.(Ed). *Learning by Organizational Learning and Knowledge* :Volume II. pp.106-120, Edward Elgar, B.K.
- Nonaka, I. and Takeuchi, H.(1995). *The Knowledge Creating Company*. NY, Oxford University press.
- Nonaka I., Toyama R. & Konno N.(2000),“*SECI, ba and leadership: A unified model of dynamic knowledge creation.*”, *Long Range Planning*, 33(1), pp.5-34.
- Northhouspe, P.G.(2007).*Leadership –theory and practice*. LA: Sage.
- Nunnally,(1978).*Psychometric theory*, 2nded., New York: McGraw-Hill.
- Oakes, K. & Rengarajan, R. (2002). An objective view of learning objects. *Training & Development*, 5, pp.103-105.
- OECD(1996). *The knowledge-based economy report*. Paris: Author.
- Pederson, C. (1998). “Management of knowledge new IT ” ’craze’. *Computing Canada* 24(27), pp.19-21.
- Polanyi, M.(1966). *The Tacit Dimension*. London, Rout ledge and Kegan Paul. *Psychologist*, 37, pp.122-147.

- Quinn, J. B., Anderson, P. and Finkelstein, S.(1996). Managing Professional Intellect: Making the Most of the Best , *Harvard Business Review* ,Mar-Apr,pp.71-78.
- Robbins, S. P. (2001). *Essentials of organizational behavior*. London: Prentice.
- Sawyer R. K. (2008). *Optimising Learning Implications of Learning Science research* . OECD/CERI International Conference “Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy”
- Scott, W., & Mitchell ,T.(1976).*Organizational Theory :A Structural and Behavioral analysis*. Home, Illinois: Richard D. Irwin, Inc.
- Sergiovanni, T.J.(1984) . Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41 (5) , pp.4-13.
- Simon, H. A. (1957). *Administrative behavior*. N Y: The Free Press.
- Stogdill, R.M. (1969) . Personal factors associated with leadership in C. A. Gibb ed., *Leadership*. Baltimore : Pengium.
- Stoot, K. and Walker, A. (1995), *Teams, Teamwork & Teambuilding : The manager’s complete guide to teams in organizations*. New York: Pretice Hall.
- Sugawara, H. M., & MacCallum, R. C.(1993). Effect of estimation method on incremental fit indexes for covariance structural models. *Applied Psychological Measurement*, 17, pp.365-377.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tampoe, M. (1993), “Motivation knowledge worker—the challenge for the 1990s in the Myers”, P.S.(ed.), *Knowledge Management and Organization Design* (Boston, MA : Butterworth-Heinemann).
- U.S. Department of Education (2010). *National education technology plan*

2010. 2011/11/22 , Retrieved from
<http://www.ed.gov/sites/default/files/NETP-2010-final-report.pdf>
- U.S. Department of Education(2003) . *Preparing America's Future High School Initiative -Regional High School Summits*. 2011/03/16, Retrieved from www2.ed.gov/about/offices/list/ovae/pi/hsinit/regional.doc
- Valentine, J. W. (1981). Audit of administrator communication: Instrumentation for researcher and practitioner. *Peabody Journal of Education*, 59 (1), pp.1-10.
- Viitala, R. (2004). Towards knowledge leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(5/6), pp.528-544.
- Wang, T.(2011,March).*School education reforms and teacher professional development in Australia & China: a comparative perspective*. International Conference on SAP of High School, National Taiwan University, Kaohsiung.
- Ward, S.(2010).*Leadership*. Retrieved from <http://elevationannualfieldday.blogspot.com/2010/07/leadership-by-susan-ward.html>. 2011/12/03.
- Winkelen, C.V. (2006). The many faces of the knowledge leadership. *KM through knowledge leadership*. Lanham, MD: Roman Little field views, 9(1), pp.24-28.
- Yule, G.(1999). An evaluative essay on current conceptions of effective leadership. *European journal of work and organizational psychology*, 8(1), pp.33-48.

附錄

附錄一

國內博碩士論文「校長知識領導」議題研究整理表

序號	研究者及年代	研究主題	研究方法	研究結論和本研究相關內容
1	賴協志 (2007)	國民小學校長知識領導、組織學習與學校效能關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 國民小學校長知識領導整體及各層面的表現良好，其中以「充實領導知能」得分最高，而「展現創新行動」得分最低。 ● 不同地區國民小學在校長知識領導、組織學習與學校效能的表現，有顯著差異。 ● 不同校長性別、校長學歷、教師學歷、學校歷史對校長知識領導、組織學習與學校效能的影響無顯著差異。 ● 男女教師所知覺的校長知識領導、組織學習與學校效能達顯著差異。 ● 不同年資、擔任職務之教師所知覺的校長知識領導與學校效能達顯著差異。 ● 不同學校規模對校長知識領導的影響達顯著差異。 ● 校長知識領導對組織學習的影響有顯著直接效果。 ● 校長知識領導對學校效能的影響有顯著總效果。
2	黃秋鑾 (2008)	臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究。	問卷調查法、訪談	<ul style="list-style-type: none"> ● 目前臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能之現況均達「中度表現」。 ● 校長性別、服務年資、學歷與學校地區、學校規模在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上具有顯著差異。 ● 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。 ● 國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能三者，兩兩之間均存在高度正相關。 ● 校長的「專業能力」、「良好品德操守」、「營造溫馨優質教學環境」與「多元分享評估管道」是實施校長知識領導的最佳模式。 ● 「明確的」目標願景、「主題式」合作學習、「良好的」人際互動與「多方的」引進資源是學校學習社群中所期盼。
3	吳春助 (2008)	國民小學校長	訪談法	<ul style="list-style-type: none"> ● 校長知識領導、科技領導與創新經營的現況良好：國民小學校長知識領導整體及各向度的表現良好，其中以「組織知

		知識領導、科技領導與創新經營關係之研究。		<p>識創新社群」得分最高，而「建立知識分享平台」得分最低。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 不同性別、最高學歷之受試者對校長知識領導、科技領導與創新經營的影響無顯著差異。 ● 不同服務年資、現任職務、學校區域之受試者對校長知識領導、科技領導與創新經營的影響達顯著差異 ● 校長知識領導、科技領導與創新經營之相關達到高度正相關程度。 ● 校長知識領導、科技領導對創新經營之預測情形良好。 ● 校長知識領導對於校長創新經營具有顯著的影響力。
4	施佩芳 (2010)	國民小學校長知識領導、教師學習文化與教師專業發展之研究。	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 目前國小教師所感受到的校長知識領導情況良好，其中以「促進組織知識分享」與「激發創新發展能力」兩層面為最高。 ● 教師服務年資資深淺所感受到的校長知識領導有顯著差異。 ● 教師擔任行政工作與否所感受到的校長知識領導有顯著差異。 ● 學校地區位的教師感受到的校長知識領導行為有顯著差異。 ● 校長知識領導運用愈好，則教師專業發展也愈佳。 ● 校長知識領導與教師學習文化對教師專業發展具有顯著的預測力。
5	謝沐樺 (2009)	臺北縣市公立國民中學校長知識領導之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 不同學校類型、學校地區、學校校齡、學校規模之臺北縣市公立國民中學校長，其整體知識領導並無差異 ● 在評估知識運作成效上，臺北縣市公立國民中學女性校長高於臺北縣市公立國民中學男性校長 ● 在發展知識創新策略上，臺北縣公立國民中學校長高於臺北市公立國民中學校長 ● 臺北縣市公立國民中學校長知識領導過程中所面臨之最大困境為「校內缺乏知識評估機制」 ● 臺北縣市公立國民中學校長因應知識領導過程中所面臨困境之最主要策略為「建立溝通分享管道」
6	鄒忠錦 (2009)	國民中小學校長知識領導與學校智慧資本關係之	問卷調查法、訪談法	<ul style="list-style-type: none"> ● 桃竹地區國民中小學校長知識領導之知覺現況良好。 ● 桃竹地區國民中小學校智慧資本之知覺現況良好。 ● 不同年齡、職務、學校歷史在校長知識領導上有顯著差異。 ● 不同年齡、職務、服務年資不同、學校區域、學校歷史在學校智慧資本上有顯著差異。 ● 校長知識領導與學校智慧資本呈現正向高度相關，校長知識領導能有效提昇學校智慧資本。

		研究		
7	沈千暉 (2009)	台南縣、市國民中學之學習文化、知識管理與教師教學效能關係之研究—以校長知識領導為干擾變項	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 學校學習文化與知識管理之間有顯著正相關； ● 學校學習文化對知識管理有顯著正向影響； ● 知識管理與教師教學效能之間有顯著正相關； ● 知識管理對教師教學效能有顯著正向影響； ● 校長知識領導與教師教學效能之間有顯著正相關； ● 校長知識領導對教師教學效能有顯著正向影響； ● 校長知識領導和知識管理的交互作用對於教師教學效能有部份影響； ● 學校學習文化會透過知識管理之中介作用而影響教師教學效能； ● 學校學習文化、知識管理與校長知識領導構念在學校基本變項上存在顯著差異； ● 教師教學效能教師個人基本變項上沒有顯著差異。
8	翁瑞隆 (2010)	雲嘉地區國民小學校長知識領導與教師專業學習社群	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 關係發現，雲嘉三縣市國民小學校長知識領導在「激勵成員學習」、「展現創新行動」與「促進合作分享」三層面對整體教師專業學習社群具有正向預測力，其中以「激勵成員學習」預測力最佳。
9	邱順明 (2011)	桃園縣國中校長知識領導與學校效能關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 研究發現校長知識領導與學校效能具有高度正相關，亦呈現顯著典型相關； ● 校長知識領導中以「整合知識資源」對整體學校效能最具預測力。
10	許陣興 (2011)	高級職業學校校長知識領導、學校文化對學校創新經營	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 校長知識領導會因性別、職務、服務年資的影響而有顯著差異； ● 不同規模學、不同性質不同地區校在校長知識領導有顯著差異； ● 校長知識領導、學校文化與學校創新經營效能三者間具正相關，且具顯著預測力。

		效能影響之研究		
11	彭添星 (2011)	國民中學校長知識領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 不同性別、年齡、學歷、目前學校年資、擔任校長總年資的校長對校長知識領導的影響均達顯著差異； ● 不同學歷、目前學校年資、擔任校長總年資的校長對教師組織承諾的影響達顯著差異； ● 不同性別、年齡、學歷、擔任校長總年資的校長對學校創新經營效能影響均達顯著差異。
12	郭敏娟 (2010)	臺北縣國民小學校長知識領導與教師專業發展關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 資深教師在校長知識領導「充實領導知能」層面之知覺明顯高於資淺教師； ● 教師兼主任者對整體校長知識領導之知覺明顯高於級任教師； ● 24班(含)以下之教師在校長知識領導「充實領導知能」層面之知覺明顯高於25至48班之教師。
13	陳玟玲 (2010)	宜蘭縣國民小學校長推動知識領導之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 不同背景變項對於教師知覺校長知識領導扮演的角色，在性別、年齡、職務、學校地區、學校規模有顯著差異； ● 不同背景變項對於教師知覺推動知識領導遭遇的困境，在職務、學校地區、學校規模有顯著的差異。
14	李宜樺 (2010)	臺北縣市國民小學校長知識領導與學校組織文化關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 研究結果發現：年資為21年(含)以上之教師於整體校長知識領導之知覺優於年資為6-10年之教師。

資料來源：作者整理

附錄二

國內博碩士論文「校長溝通行為」議題研究整理表

序號	研究者及年代	研究主題	研究方法	研究與本研究相關結論
1	吳思達 (1999)	高職學校全面品質管理系統建構之研究	文獻分析、專家諮商、問卷法、及訪問調查	<ul style="list-style-type: none"> ● 高職學校的經營管理可以應用全面品質管理的理念。 ● 不同背景教職人員對於高職學校全面品質管理知覺的程度不同。
2	廖仁智 (2000)	國民中學學校本位經營模式建構之研究	文獻探討、問卷調查、訪談和個案研究	<ul style="list-style-type: none"> ● 學校本位經營的具體辦法重點在於建立易於溝通的扁平化組織； ● 建立自我評鑑制度，以為未來改進的參考。
3	陳寶山 (2001)	國民中小學校長遴聘政策執行之研究	文獻分析、深度訪談	<ul style="list-style-type: none"> ● 就對現職校長的影響而言，現行國民中小學校長遴聘政策的執行結果，校長候選人基於遴選的現實考量，將以「人際導向」取代「專業導向」，積極營造有利遴選的公共關係，以贏取或確保校長職位。 ● 就學校教育的發展而言，現行國民中小學校長遴聘政策執行的結果，在參與層面、教師心態、家長態度、權力運作、遴選風紀等方面，對學校教育的發展產生不利的影響。
4	王文峰 (2002)	私立中等學校主管領導型態、組織溝通滿足、激勵制度與學校效能關係之研究—以台南市為例		<ul style="list-style-type: none"> ● 性別無差異。 ● 學歷、年資、職務、年齡、主管領導型態有顯著差異。 ● 激勵制度與學校效能主管領導型態與組織溝通滿足。
5	鄭詩釗 (2004)	國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究	半結構式訪談	<ul style="list-style-type: none"> ● 國民中小學校長係塑造組織文化的關鍵人物；校長的領導作為對於教師專業發展具有決定性影響。 ● 國民中小學教職員工的人際關係與專業互動情形並不理想，造成教師之間嚴重缺乏協同合作的氣氛。 ● 國民中小學教師的知識管理能力有努力空

				問。
6	謝青如 (2005)	組織溝通與組織效能關聯性之研究-經濟部智慧財產局員工之分析		<ul style="list-style-type: none"> ● 組織溝通中之「溝通氣候」，對組織效能具有預測力。 ● 組織溝通與組織效能之間，具有中高度之正相關。 ● 不同性別、年齡、婚姻狀況及教育程度
7	錢幼蘭 (2006)	國民中學校長變革領導與經營績效關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 國民中學教師對校長變革領導的知覺，受到教師的性別、年齡、年資、職務及學校規模、地區等背景變項之影響而有顯著差異。 ● 國民中學教師對學校經營績效的知覺，受到性別、年齡、年資、職務及學校規模、地區、校長任期等背景變項影響而有顯著差異。
8	蔡文杰 (2006)	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	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 不同背景變項教師在校長領導行為、組織特性發展及學校效能展現向度中，均達到顯著差異。 ● 國民小學教師知覺學校效能展現的得分愈高，在整體校長領導行為及組織特性發展其各向度上的得分也愈高。 ● 學校效能展現與校長領導行為及組織特性發展具有高度相關。 ● 男女校長在校長領導行為、組織特性發展及學校效能展現，達顯著差異，男校長均高於女校長。 ● 10 年以下學校歷史及學校規模 37~60 班教師所知覺的校長領導行為、組織特性發展及學校效能展現顯著優於其他組別教師。
9	江澈 (2006)	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	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 整體而言私立高級中學的組織效能表現良好，且以「學習成長」最具效能提升的功能。 ● 私立高級中學男性、41 歲以上、年資 11 年以上、碩士學歷、兼任行政之教師，對校長「控制領導」感知最深，並希望校長增進「人際領導」。 ● 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，具較高的組織承諾、更願投入組織創新、重視學習成長效能。 ● 私立高級中學越重視組織創新，則越能提

				<p>升組織效能。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 校長競值領導經由組織創新直接影響組織效能。
10	李明來 (2007)	國小校長領導風格、權力運用與教師組織變革支持度關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 學歷越高的教師、中大型學校的教師，越能感受到校長運用高度自我魅力、知識刺激、激發鼓舞與關懷的領導風格，小型學校、學歷越低的教師，越能感受到校長運用高度承諾酬賞的領導風格。 ● 校長領導風格越能和合作溝通、合法妥協、獎勵酬賞、適時施壓的權力交互運用，則教師組織變革支持度也相對會越高。 ● 校長越增強運用合作溝通、以理服人、合法妥協、獎勵酬賞、適時施壓的權力，則能直接得到教師越高的組織變革支持度。
11	劉瑞梅 (2007)	台南市國民中小學校長領導風格行、行政溝通行為與學校效能關係之研究	問卷調查法	<ul style="list-style-type: none"> ● 領導風格、行政溝通行為能有效預測學校效能。 ● 領導風格、行政溝通行為與學校效能達顯著正相關。 ● 不同背景變項在校長領導風格、行政溝通行為及學校效能上大部分具有顯著差異。
12	徐國樹 (2008)	公立高級職業學校組織變革與校長變革領導對學校經營策略研究	文獻分析法、專家座談法、問卷調查法、深度訪談法	<ul style="list-style-type: none"> ● 教師會、教評會與家長會已著實影響學校組織運作 ● 學校權力重新分配，組織向心力逐漸瓦解； ● 校長遴選制度與作業方式，間接影響組織發展。 ● 在校長領導因應組織變革問題之作法上則包括：1.透過溝通與協調，能與教師會、教評會、家長會朝正面發展； ● 利用民主機制以凝聚同仁共識，同時培養組織行政人力資源； ● 升學與技能並重，發展高職學校特色；
13	陳瑞成 (2008)	國小校長創新領導實踐與反思之自傳研究—以兩個InnoSchool全國學校經營創新獎方案為例	個案研究	<ul style="list-style-type: none"> ● 友善互動溝通形成推動助力； ● 共塑願景凝聚創新動力

14	蕭燕慧 (2009)	台中縣市國民 小學校長人際 溝通能力與學 校效能關係之 研究	問卷調查 法	<ul style="list-style-type: none"> ● 人際溝通能力與學校效能具有顯著正相關 ● 人際溝通能力對學校效能具有預測力。 ● 性別、地理區位、性別、科任教師、城市地區學校有顯著差異。
15	韓繼成 (2009)	我國高職變革 因素、變革抗拒 與變革策略關 係之研究	自編評量 表	<ul style="list-style-type: none"> ● 影響高職變革因素以校內因素為主，並且變革因素與變革抗拒較輕的教師，有較高的變革策略。 ● 校長職位對變革策略具正向預測力，顯示校長職位對變革策略的推動具關鍵的重要性。
16	徐昌義 (2009)	學校行銷正當 性之論述分析	文件分 析、焦點團 體、深入訪 談	<ul style="list-style-type: none"> ● 個案學校之學校行銷主要包括行政人員與教師的溝通互動；學校提供學生與家長的教學服務以及學校與社區家長的關係維繫。
17	鄭杏玲 (2009)	哈伯瑪斯溝通 行動理論在國 民中學衝突管 理應用之研究。	訪談法及 問卷調查 法	<ul style="list-style-type: none"> ● 國民中學教育人員衝突原因多數是由於溝通行動不夠落實所致。 ● 國民中學教育人員衝突歷程中可以藉由溝通行動的介入，以避免衝突演變成負面影響。 ● 國民中學教育人員衝突結果藉由溝通行動介入較能轉變成正面影響結果。 ● 國民中學教育人員衝突的最佳管理策略是落實溝通行動於日常互動之中。 ● 溝通行動的應用包含採取樂於溝通的態度，同時致力於溝通內容的真實、合理、令人理解，並且以真誠、得體、互相尊重的方式與他人溝通，且能夠藉由與他人的互動及溝通中，反省並修正自己的意識型態。 ● 國民中學校長重視溝通行動的領導風格較能有助於學校理想溝通情境的營造。 ● 國民中學教育人員的溝通能力若能有效提升，將有助於作好衝突管理。 ● 國民中學教育人員普遍認同應用溝通行動有助於作好衝突管理。 ● 不同背景的國民中學教育人員對於衝突管理、溝通行動及衝突情境的看法有所差異。
18	楊立惠 (2010)	基隆市國民小 學組織溝通與	問卷調查 法	<ul style="list-style-type: none"> ● 組織溝通對學校效能具有正向之預測力。 ● 在性別、學校規模、服務年資、學校規模、

		學校效能關係之研究		學校歷史未有差異。 ● 現任職務及不同服務年資有顯著差異。
19	邱怡和 (2010)	競值途徑應用在國民中學校長領導行為、學校組織文化與學校組織效	問卷調查法	● 校長領導行為可透過學校組織文化之完全中介效果，正向影響學校組織效能。

資料來源：作者整理。

附錄三

十二年國民基本教育先導計畫

子計畫 2「高中職優質化」

方案 2-2「高職優質化輔助方案」

96年5月8日部授教中(三)字第0960509244號函訂定

97年2月4日部授教中(三)字第0970501506號函修訂

98年2月2日部授教中(三)字第0980501601號函修訂

99年1月26日部授教中(三)字第0990500387號函修訂

壹、緣起

技職教育過去對我國經濟及社會的發展，具有不可取代的重要性。隨著產業結構由勞力密集過渡到技術密集，進而轉型為知識密集產業，高職教育應符應未來人力的需求，調整其人才培育的目標。根據行政院經濟建設委員會的推估，至2015年，我國基層人力平均缺口約為31至33萬人，而高級專業及管理人力年均缺口約4至5萬人，顯示我國一方面需要有充裕的基層人力，另一方面也應不斷提升專精人力的素質。然而由於社會大眾的觀念及教育政策的導引，高職校數由87學年度201校，降為98學年度156校，學生數也由49萬3,055人降為35萬4,608人。同時高等技職教育就學機會的迅速擴增，多數高職學生在其畢業後選擇繼續升學，使升學率自87學年度的30.14%，升高至97學年度的76.91%；就業率也由42.91%，下降至14.29%，高職培育基層技術人力的定位備受挑戰。

此外，未來國中畢業生數，由97學年計約31萬6,000人，逐年減少至105學年約23萬8,000人，由於我國人口出生數逐年遞減，必將導致高職入學學生來源減少、招生不足以及學生素質低落等問題。因此，如何調整並強化高職課程、師資、設備及教學，以因應未來我國經濟發展的人力需求，及可能面對的教育環境競爭，已成高職當前重要的興革課題。爰此，教育部（以下簡稱本部）乃擬定「高職優質化輔助方案」（以下簡稱本方案），以全面提升我國高職教育之辦學品質。

本方案第一期程的推動，自 96 學年度起，至 100 學年度止，已有 3 梯次 118 所高職接受本方案的輔助，對學校行政及教學效能提升，學生學習表現、學校與業界合作連結、以及學校的特色發展等已具成效。本於各區域高職應普遍均質、均衡發展，為我國相對學習弱勢地區營造更多優質學校，使所有具備潛力的學生得以就近選擇能培育一技之長的優質高職就學，減輕學生家長生活與經濟負擔，並振興地方產業發展；為此，繼續加強提升現有高職之軟硬體教育資源，促進高職進一步優質化發展，落實務實致用之技職教育目標，實為研訂本方案後續辦理的執行重點，奠定十二年國民基本教育之基礎，亦有水到渠成之效益。

貳、目標

- 一、提升高職辦學品質，增進學生學習成效。
- 二、促進高職特色發展，落實技職教育精神。
- 三、均衡地區教育資源，協助學生適性發展。
- 四、引導學生就近入學，奠定十二年國教基礎。

參、辦理對象及期程

全國各公私立高級職業學校，包括第一期程續辦及第二期程新辦之高職。

- 一、第一期程（續辦）：係指 96 至 100 學年度已接受本方案輔助，且繼續辦理未完成計畫內涵之高職。
 - （一）第 1 梯次：96 至 98 學年度已完成本方案輔助之學校，開始新辦第二期程。
 - （二）第 2 梯次：97 至 99 學年度仍接受本方案輔助之學校，繼續辦理第一期程。
 - （三）第 3 梯次：98 至 100 學年度仍接受本方案輔助之學校，繼續辦理第一期程。
- 二、第二期程（新辦）：係指 99 至 103 學年度新申請接受本方案輔助之

高職。包括已完成第一期程之高職，以及第一期程未接受本方案輔助之高職。第二期程自 99 學年度起分 3 梯次辦理，每學年度辦理 1 梯次，每梯次預計核定 25 至 35 所高職，以辦理 3 個學年為原則，第 2 學年及第 3 學年之計畫經績效考核通過後辦理之，期滿視辦理情形得再行提出後續期程之計畫。

肆、辦理原則

- 一、全面優質：強化高職師資、教學及設備，兼顧產業與區域發展，督促學校善用社會資源及參與社區發展等，提供學生優質及多元的學習環境，引導學生適性發展，形成校務優、教師優及學生優之學校，以達高職全面優質化發展。
- 二、區域均衡：針對高職教育資源較為不足或類科設置較不均衡之區域，專案擇定區域內高職加以重點輔助，以平衡區域高職之發展，促進各區域高職優質化。
- 三、多元發展：促進學校結合地方特色發展，符應技職教育務實致用之目標，鼓勵學生多元學習，以激發學生潛能，使學生具備多元能力，建構高職成為多元學習的技職教育園地。
- 四、績效責任：依據申請學校計畫撰寫內容評選受輔助學校，獲選學校依計畫執行，並接受本部逐年定期評核經費使用情形與實施成效。
- 五、分期推動：採階段性、策略性推動，就擇定之高職分期程、分梯次、分年逐步實施，以達全面提升各校教學品質之目標。
- 六、永續提升：方案計畫能輔助學校達成永續優質內涵及永續創新提升，在輔助方案完成後仍能保持學校優質內涵，並形成不斷創新提升之學校動能。

伍、辦理單位

- 一、主辦單位：教育部

二、協辦單位：直轄市政府教育局及縣（市）政府

三、執行單位：經核定輔助之高級職業學校

陸、實施方式

高職採階段性和策略性提報競爭性計畫，經審查後分學年逐步實施，以達全面提升學校優質化發展。

一、辦理項目：

- (一) 學校行政效能提升：提升學校行政領導及道德領導，建立知識管理、e化管理、品質管理、績效管理及品質管理認證等計畫。
- (二) 學校本位課程發展：建立學校本位課程發展機制、提升課程實施成效、落實課程研發、強化專業課程及實習、推動專題製作課程、以及其他重要課程議題（如：性別平等教育、學生生涯輔導、品德教育、友善校園等）等計畫。
- (三) 教師教學發展：鼓勵教師進修及參與產學活動，獎勵教師參與或指導各項競賽活動，以及辦理教師專業發展活動或計畫（如：課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度、學習網站建置等）。已完成第一期程並申辦第二期程之高職，本項列為必辦項目。
- (四) 學生多元學習表現：提升學生學習成效、強化學生專業技能、培養專題製作能力、鼓勵學生參與各項檢定、競賽及社團活動等計畫。
- (五) 適性學習課程改進：結合地方產業特色，推動類科及設備整合、跨校課程教學合作、新課程教材合作研發等計畫。
- (六) 技藝教育方案推動：加強配合辦理國中技藝教育及實用技能學程等計畫。
- (七) 產學攜手建教合作：加強配合辦理產學攜手合作、雙軌訓練旗艦等計畫；鼓勵學校延攬產業專業技術人才，協同教師共同指導學生專題製作及實習等計畫。

- (八) 推動學生就近入學：配合「擴大高中職及五專免試入學實施方案」的推動，提高學生免試入學及申請入學比率、加強就近入學宣導、提供各項學生學習獎學金，以及強化學生適性學習輔導等計畫。本項列為必辦項目，且學校提供免試入學之名額，需符合「擴大高中職及五專免試入學實施方案」的規範。
- (九) 多元人文藝術發展：加強學生人文及藝術素養之相關課程，創新之多元文藝活動，以及提升校園人文及藝術環境及文化等計畫。

二、計畫申請與評選：

(一) 計畫申請

1. 高職得參加由本部舉辦之高職優質化座談暨計畫提報說明會。
2. 申請學校參考計畫格式向本部提送計畫書，計畫以 1 次提報 3 學年為原則，計畫書內容要項含：學校發展目標、學校基本資料、現況分析與診斷、學校規劃欲辦理計畫之內容與經費概算表等，計畫書參考格式如附件 1。
3. 申請期程：新申請及續辦學校於每年 3 月中旬提報申請計畫書。

(二) 評選原則

由本部依據各校所屬行政區之地理位置劃分等級、各縣市低收入戶比率、學校學生人數（不含國中部）、各校低收入戶學生人數比率、學校之招生率及其增減率、就近入學率及其增減率、學生休學及輔導轉學比率及其增減率、畢業生升學率及其增減率、畢業生就業率及其增減率、學生學習表現、學校師生比、合格教師率、教師進修情形、教師流動率及教育投資率（私立學校增列），並配合學校所提優質化計畫內涵之完整性、可行性、效益性及政策性等原則審查評選，評選原則及說明如附件 2。已完成辦理第一期程之學校，於申辦第二期程計畫時，應說明第一期程辦理的具體成效。

(三) 評選方式

- 1.本部得成立審查委員會進行計畫書初審及複審作業。
- 2.審查委員會之組成包括專家學者、高中職校長、業界代表、家長及教師團體代表及主管機關代表等。
- 3.初審作業以書面審查為原則，獲入選學校得參加複審。
- 4.複審作業以實地查訪或面談後核定之。

三、輔助機制

經本部審查通過之學校，在執行計畫時應配合本輔助機制，其說明如下：

(一) 學校自主管理

申請學校應於所提報之計畫書內，參考學校本位管理精神，訂定自主管理機制，俾利學校推動計畫。

(二) 區域輔導諮詢

- 1.本方案列入駐區督學學校管考項目，由駐區督學督導與考評受輔助學校執行計畫，並適時處理或反映學校執行問題。
- 2.本部得建立各區域高職優質化輔導諮詢人才資料庫，視學校需求，提供學校輔導諮詢服務。

(三) 專業諮詢服務

- 1.本部得聘請專家學者組成專業諮詢小組，就受輔助學校之計畫及實際執行時所面臨之問題，提供專業諮詢或診斷建議。
- 2.專業諮詢小組就本方案核定之學校，每學年提供諮詢服務 1 次為原則，並填寫諮詢報告，供本部做為對學校後續輔助之參考依據。
- 3.另訂「高職優質化輔助方案專業諮詢實施計畫」辦理之。

(四) 校際經驗交流

- 1.受輔助學校於每學年度，需與其他受輔助學校共同辦理至少 1 次學校間之經驗交流活動。
- 2.各區受輔助學校於每學年度第 2 學期，共同辦理區域之校際經驗

交流活動，並邀請該區高職學校參加。

- 3.受輔助學校應參與本部舉辦之全國性校際經驗交流活動。
- 4.申辦學校應於計畫書中規劃校際交流觀摩會之相關子計畫，受輔助學校校長宜全程參與各類校際經驗交流活動。
- 5.受輔助學校應建置高職優質化網頁，以達政策宣導及經驗分享之效。
- 6.另訂「高職優質化輔助方案校際經驗交流實施計畫」辦理之。

四、績效考核

本部將另行訂定「高職優質化輔助方案績效考核實施計畫」辦理之。受輔助學校應於計畫期滿前撰寫成果報告書，其參考格式如附件 3。各校應依據核定計畫及辦理情況，透過績效考核指標進行自評，績效考核指標分為部定項目及校訂項目。

(一) 部定項目

1. 量化指標：

- (1)學生就近入學情形：學校鄰近地區國中畢業生就近入學比率是否逐年提升（就近入學率及其增減率）、學校招生比率是否逐年提升（招生率及其增減率）、學校提供社區生免試入學及申請入學名額比率是否逐年提升（社區生免試入學及申請入學名額比率及其增減率）、學生退(休、轉)學情形是否逐年降低（學生退(休、轉)學率）。
- (2)學生多元學習情形：學生證照通過率是否逐年提升（學生證照合格率及其增減率）；學生技能(藝)競賽表現是否逐年提升(技能(藝)競賽獲獎率及其增減率)；學生整體升學表現是否逐年提升（升學率及其增減率）；學生整體就業表現是否逐年提升（就業率及其增減率）。
- (3)教師服務表現：學校合格教師情形（合格教師率）、異動情形（教師流動率）與進修研習情形（專任教師平均進修研習時數）、教

師教學負擔（平均時數）是否合理、生師比是否逐年降低。

(4)教育投資比（私立學校增列）：每生年度平均教育經費值（前一年度核銷總經費/前一年度學生總數）是否逐年提升、專科教室數量是否足夠。

2.質化指標

(1)學校行政效能提升

(2)學校本位課程發展

(3)教師教學專業發展

(4)學生多元學習表現

(5)適性學習課程改進

(6)技藝教育方案推動

(7)產學攜手建教合作

(8)推動學生就近入學

(9)多元人文藝術發展

(二)校訂項目：由受輔助學校依計畫書內辦理項目，自訂明確績效考核指標（如：重要教育政策之推動、新生入學基測成績之提升、學生懲戒人次之減少、師生受獎人次之增加、家長參與學校活動程度之提升等）考核之。

五、注意事項

(一)學校應積極配合推動技藝教育、建教合作（含產學攜手合作計畫、雙軌訓練旗艦計畫、產學訓專班等）、教師赴企業界研習與技專校院策略聯盟等計畫，以促進鄰近國中及技專校院資源共享。

(二)學校得鼓勵教師參與教師專業發展有關活動或計畫，並建立彈性、多元之教師獎勵措施。

柒、資源輔助

- 一、本方案就本部年度預算之經費額度內，以輔助學校優質化為目的，學校向本部申請補助之經費需求以3學年為期程。
- 二、經本方案核定受輔助學校，期滿視辦理情形得再行提出後續計畫。
- 三、經本方案核定學校，其原經本部核定之「均衡教育發展獎勵國中畢業生升學當地高中職獎學金」，仍予繼續發給。

捌、督導考核

- 一、由本部組成考評小組，適時辦理本方案受輔助學校之訪視工作，對學校進行績效考評，如有必要時可結合高職校務評鑑同時進行或參考高職校務評鑑之結果。
- 二、學校績效考評結果及執行成果報告，得做為本部對學校持續進行輔導、經費補助或中止補助之依據。
- 三、受輔助學校之績優人員，得優先提請列入本部優秀教育人員及公務人員選拔及獎勵。
- 四、受輔助學校之績優學校教師及校長，得優先提請列入本部「教學卓越獎」及「校長領導卓越獎」獎勵。

玖、預期效益

- 一、提升高職辦學品質，增進學生學習成效，彰顯技職教育務實致用之精神。
- 二、促進高職與地方特色產業進行交流，落實技職教育產學合作之理念。
- 三、均衡高職教育發展及地區教育資源，協助學生適性學習展現多元能力。
- 四、引導國中畢業生就近入學優質高職，奠定十二年國民基本教育之基礎，促進技職教育發展。

資料來源：教育部（2011）。2011/10/13 取自

http://140.111.34.179/news_detail.php?code=01&sn=353。

附錄四

96 至 98 學年參加高職優質化輔助方學校統計表

序號	學校名稱	實施學年度
1	國立瑞芳高級工業職業學校	96
2	國立海山高級工業職業學校	96
3	國立淡水高級商工職業學校	96
4	臺北縣私立復興高級商工職業學校	96
5	臺北縣立鶯歌高級工商職業學校	96
6	國立宜蘭高級商業職業學校	96
7	國立蘇澳高級海事水產職業學校	96
8	國立頭城高級家事商業職業學校	96
9	國立龍潭高級農工職業學校	96
10	國立桃園高級農工職業學校	96
11	私立內思高級工業職業學校	96
12	國立大湖高級農工職業學校	96
13	國立苗栗高級農工職業學校	96
14	國立苗栗高級商業職業學校	96
15	國立大甲高級工業職業學校	96
16	國立沙鹿高級工業職業學校	96
17	國立霧峰高級農工職業學校	96
18	國立秀水高級工業職業學校	96
19	國立員林高級農工職業學校	96
20	國立員林崇實高級工業職業學校	96
21	國立北斗高級家事商業職業學校	96
22	國立草屯高級商工職業學校	96
23	國立水里高級商工職業學校	96
24	國立虎尾高級農工職業學校	96
25	國立西螺高級農工職業學校	96
26	國立北港高級農工職業學校	96
27	國立民雄高級農工職業學校	96
28	國立新化高級工業職業學校	96
29	國立白河高級商工職業學校	96
30	國立新營高級工業職業學校	96
31	臺南縣私立育德工業家事職業學校	96
32	國立旗山高級農工職業學校	96
33	國立岡山高級農工職業學校	96

34	國立鳳山高級商工職業學校	96
35	國立屏東高級工業職業學校	96
36	國立東港高級海事水產職業學校	96
37	國立恆春高級工商職業學校	96
38	國立關山高級工商職業學校	96
39	國立成功商業水產職業學校	96
40	臺東縣私立公東高級工業職業學校	96
41	國立花蓮高級農業職業學校	96
42	國立花蓮高級工業職業學校	96
43	國立澎湖高級海事水產職業學校	96
44	國立基隆高級商工職業學校	96
45	國立新竹高級商業職業學校	96
46	國立臺中高級農業職業學校	96
47	國立嘉義高級工業職業學校	96
48	臺北市立松山高級工農職業學校	96
49	臺北市私立惇敘高級工商職業學校	96
50	高雄市立高雄高級工業職業學校	96
51	高雄市立高雄高級商業職業學校	96
52	國立金門高級農工職業學校	96
53	國立三重高級商工職業學校	97
54	臺北縣私立開明高級工業商業職業學校	97
55	臺北縣私立智光高級商工職業學校	97
56	國立羅東高級工業職業學校	97
57	國立中壢高級商業職業學校	97
58	私立方曙高級商工職業學校	97
59	國立豐原高級商業職業學校	97
60	國立永靖高級工業職業學校	97
61	國立員林高級家事商業職業學校	97
62	私立達德高級商工職業學校	97
63	國立南投高級商業職業學校	97
64	雲林縣私立大德工業商業職業學校	97
65	嘉義縣私立協志高級中學	97
66	國立台南高級工業職業學校	97
67	高雄縣私立中山高級工商職業學校	97
68	高雄縣私立高英高級工商職業學校	97
69	國立內埔高級農工職業學校	97
70	國立佳冬高級農業職業學校	97
71	私立華洲高級工業家事職業學校	97

72	國立花蓮高級商業職業學校	97
73	私立中華高級工商職業學校	97
74	國立基隆高級海事職業學校	97
75	國立新竹高級工業職業學校	97
76	國立台中高級家事商業職業學校	97
77	國立華南高級商業職業學校	97
78	國立台南高級商業職業學校	97
79	私立慈幼高級工商職業學校	97
80	臺北市立南港高級工業職業學校	97
81	臺北市立內湖高級工業職業學校	97
82	高雄市私立樹德高級家事商業職業學校	97
83	高雄市私立三信家事商業職業學校	97
84	高雄市立中正高級工業職業學校	97
85	私立清傳高級商業職業學校	98
86	私立能仁高級家事商業職業學校	98
87	私立豫章高級工商職業學校	98
88	國立羅東高級商業職業學校	98
89	私立永平高級工商職業學校	98
90	私立中興高級商工職業學校	98
91	國立東勢高級工業職業學校	98
92	國立彰化師範大學附屬高級工業職業	98
93	國立二林高級工商職業學校	98
94	私立大慶高級商工職業學校	98
95	國立仁愛高級農業職業學校	98
96	國立埔里高級工業職業學校	98
97	私立同德家事商業職業學校	98
98	國立斗六高級家事商業職業學校	98
99	國立土庫高級商工職業學校	98
100	私立大成高級商工職業學校	98
101	私立萬能高級工商職業學校	98
102	國立北門高級農工職業學校	98
103	國立曾文高級家事商業職業學校	98
104	國立玉井高級工商職業學校	98
105	國立曾文高級農工職業學校	98
106	私立華德高級工業家事職業學校	98
107	私立民生高級家事商業職業學校	98
108	國立台東高級商業職業學校	98
109	國立光復高級商工職業學校	98

110	私立光隆高級家事商業職業學校	98
111	國立嘉義高級商業職業學校	98
112	國立嘉義高級家事職業學校	98
113	私立東吳高級工業家事職業學校	98
114	國立台南高級海事水產職業學校	98
115	私立亞洲餐旅職業學校	98
116	臺北市立木柵高級工業職業學校	98
117	高雄市私立中華藝校	98
118	高雄市立三民高級家事商業職業學校	98

資料來源：作者整理

附錄五

96 至 98 學年全體母群學校訪視成績統計表

訪視 序號	訪視年 度	公立 私立	地區	學校 類別	開辦年 度	訪視成績	學校代號
1	96	公	中	商工	96	86.95	89
2	96	公	中	農工	96	86.8	45
3	96	公	中	商工	96	86.76	50
4	96	公	中	高工	96	86.66	92
5	96	公	中	家商	96	86.63	51
6	96	公	中	農工	96	86.6	52
7	96	公	中	高工	96	86.55	67
8	96	公	中	農工	96	86.13	118
9	96	公	中	農工	96	83.81	85
10	96	公	中	高農	96	82.58	108
11	96	公	中	高工	96	82.22	44
12	96	公	中	農工	96	79.29	65
13	96	公	北	高商	96	89.07	82
14	96	公	北	商工	96	88.05	93
15	96	公	北	工農	96	87.53	4
16	96	公	北	家商	96	86.45	110
17	96	公	北	農工	96	86.1	83
18	96	公	北	高工	96	85.76	101
19	96	公	北	高工	96	85.7	66
20	96	公	北	商工	96	85.33	91
21	96	公	北	高商	96	85.15	99
22	96	公	北	農工	96	82.19	87
23	96	公	北	高工	96	77.55	88
24	96	公	北	工商	96	76.45	107
25	96	公	北	農工	96	71.64	113
26	96	公	東	農工	96	86.08	78
27	96	公	東	海事	96	85.1	111
28	96	公	東	高工	96	85.1	74
29	96	公	東	高農	96	84.85	76
30	96	公	東	商水	96	84.73	64
31	96	公	東	工商	96	84.59	117
32	96	公	東	高商	96	83.24	70

33	96	公	東	海	96	82.2	110
34	96	公	南	高	96	91.36	80
35	96	公	南	高	96	90.86	7
36	96	公	南	高	96	86.3	6
37	96	公	南	工	97	85.72	23
38	96	公	南	高	96	85.52	97
39	96	公	南	農	96	84.52	71
40	96	公	南	高	96	83.61	100
41	96	公	南	農	96	82.85	106
42	96	公	南	商	96	82.43	109
43	96	公	南	高	96	80.9	103
44	96	公	南	商	96	80.6	62
45	96	公	南	農	96	79.36	59
46	96	公	南	工	96	78.74	81
47	96	公	南	海	96	74.8	72
48	96	公	南	農	96	70.02	77
49	96	私	北	高	96	89.9	16
50	96	私	北	商	96	85.21	31
51	96	私	北	工	96	83.3	29
52	96	私	東	高	96	85.03	17
53	97	公	中	高	96	93.47	67
54	97	公	中	工	96	93	89
55	97	公	中	家	97	92.85	53
56	97	公	中	高	96	92.16	54
57	97	公	中	家	97	92.08	84
58	97	公	中	高	97	91.38	114
59	97	公	中	農	96	91.25	52
60	97	公	中	高	96	89.9	44
61	97	公	中	家	96	89.4	51
62	97	公	中	農	96	88.65	77
63	97	公	中	高	96	88.5	92
64	97	公	中	農	96	88.15	68
65	97	公	中	農	96	86.6	59
66	97	公	中	高	97	86.5	79
67	97	公	中	高	97	86	60
68	97	公	中	農	96	85.71	65
69	97	公	中	農	96	85.37	85
70	97	公	中	高	97	84.64	96

71	97	公	中	高工	96	84.37	103
72	97	公	中	高工	96	83.95	66
73	97	公	中	工商	96	81.48	50
74	97	公	北	工商	96	93.2	93
75	97	公	北	高商	96	93.08	99
76	97	公	北	高商	97	92.73	46
77	97	公	北	農工	96	92.43	87
78	97	公	北	農工	96	91.48	83
79	97	公	北	農工	96	91.26	4
80	97	公	北	工商	96	90.35	91
81	97	公	北	高工	97	89.32	98
82	97	公	北	高工	97	89.3	5
83	97	公	北	高工	96	88.35	88
84	97	公	北	高工	97	87.6	3
85	97	公	北	高商	96	87.43	82
86	97	公	北	農工	96	85.6	113
87	97	公	北	農工	96	85.08	45
88	97	公	北	高工	96	81.7	101
89	97	公	北	工商	96	81.1	107
90	97	公	北	海事	97	78.64	90
91	97	公	北	工商	97	78.15	42
92	97	公	東	家商	96	93.79	112
93	97	公	東	高商	96	93.4	70
94	97	公	東	高商	97	92.25	75
95	97	公	東	高工	97	90.5	115
96	97	公	東	高農	96	89	76
97	97	公	東	商水	96	88.34	64
98	97	公	東	海事	96	87.53	111
99	97	公	東	高工	96	86.9	74
100	97	公	東	工商	96	80.6	117
101	97	公	南	高工	96	95.43	80
102	97	公	南	工商	96	95.08	62
103	97	公	南	高農	97	94.8	69
104	97	公	南	海事	96	93.07	72
105	97	公	南	高工	96	93.05	6
106	97	公	南	高工	96	92.84	100
107	97	公	南	高工	97	92.63	57
108	97	公	南	高商	96	90.44	7

109	97	公	南	高商	97	89.96	58
110	97	公	南	農工	96	89.52	71
111	97	公	南	工商	96	89	81
112	97	公	南	高工	96	88.04	97
113	97	公	南	工商	96	87.78	109
114	97	公	南	高工	97	86.05	2
115	97	公	南	農工	97	83.11	48
116	97	公	南	農工	96	81.94	106
117	97	公	離島	海事	96	88.98	110
118	97	公	離島	農工	96	86.7	78
119	97	私	中	工商	97	95.44	38
120	97	私	中	工商	97	93.12	25
121	97	私	中	工商	97	88.3	10
122	97	私	北	高工	96	92.32	16
123	97	私	北	工商	96	91.98	29
124	97	私	北	工商	96	89.85	31
125	97	私	北	工商	97	84.97	32
126	97	私	北	工商	97	83.96	18
127	97	私	北	工商	97	75.14	35
128	97	私	東	工商	97	88.98	13
129	97	私	東	高工	96	88.95	17
130	97	私	南	工商	97	97.66	12
131	97	私	南	工家	97	92.4	33
132	97	私	南	家商	97	91.19	39
133	97	私	南	工家	96	90.02	23
134	97	私	南	工商	97	89.08	36
135	97	私	南	工商	97	82	28
136	97	私	南	家商	97	80.6	8
137	98	公	中	高工	98	90.9	86
138	98	公	中	高工	96	90.66	66
139	98	公	中	高商	98	90.12	104
140	98	公	中	家商	98	89.87	49
141	98	公	中	高工	96	89.7	103
142	98	公	中	家事	98	89.55	102
143	98	公	中	工商	96	89.4	50
144	98	公	中	高工	98	87.82	105
145	98	公	中	高農	98	87.8	47
146	98	公	中	高工	98	85.29	73

147	98	公	中	高商	97	84.88	96
148	98	公	中	工商	98	83	43
149	98	公	中	工商	98	82.53	41
150	98	公	北	農工	96	91.3	113
151	98	公	北	高工	97	89.24	3
152	98	公	北	高工	96	88.4	101
153	98	公	北	工商	97	84.66	42
154	98	公	北	工商	96	84.3	107
155	98	公	北	海事	97	80	90
156	98	公	東	工商	98	90.9	63
157	98	公	東	高商	98	87.05	116
158	98	公	東	高商	98	84.3	55
159	98	公	東	工商	96	82.26	117
160	98	公	南	農工	97	88.34	48
161	98	公	南	農工	98	87.75	52
162	98	公	南	農工	96	86.85	106
163	98	公	南	工商	98	86.78	61
164	98	公	南	家商	98	85.86	94
165	98	公	南	藝校	98	84.6	1
166	98	公	南	農工	98	83.3	95
167	98	公	南	海事	98	81.75	56
168	98	私	中	家商	98	85.9	22
169	98	私	中	工商	98	85	11
170	98	私	中	工商	98	84.6	9
171	98	私	中	工商	98	83.5	37
172	98	私	中	工家	98	83.42	26
173	98	私	北	工商	98	91.98	20
174	98	私	北	家商	98	91.13	21
175	98	私	北	工商	98	86.68	15
176	98	私	北	家商	98	84.65	27
177	98	私	北	工商	97	82.8	32
178	98	私	北	工商	97	82.71	18
179	98	私	北	高商	98	82.44	30
180	98	私	北	工商	98	80.1	40
181	98	私	北	工商	97	75.25	35
182	98	私	南	工商	97	92.8	28
183	98	私	南	工家	98	89.6	34
184	98	私	南	家商	98	87.43	19

185	98	私	南	藝校	98	86.2	14
186	98	私	南	家商	97	85.48	8
187	98	私	南	餐旅	98	83.7	24
平均分數							86.68

資料來源：教育部 96、97、98 學年高職優質化訪視報告，作者整理。