

南華大學社會科學院國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩士論文

Master Program in Public Policy Studies

Department of International Affairs and Business

College of Social Sciences

Nanhua University

Master Thesis

國小學校組織文化與發展教師專業社群之關係

—以新北市三鶯區國民小學為例

The Relationship between Organizational Culture and Professional
Learning Community Development: A Case study of Elementary
Schools in Sanying District of New Taipei City

王乃袖

Nai-Siou Wang

指導教授：胡聲平 博士

Advisor: Sheng-Ping Hu, Ph.D.

中華民國 107 年 6 月

June 2018

南華大學

國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩士學位論文

國小組織文化與發展教師專業社群之關係—以新北市三鶯區國民小學為例

The Relationship Between Organizational Culture and Professional Learning Community Development: A Case Study of Elementary Schools in Sanying District of New Taipei City

研究生：王巧袖

經考試合格特此證明

口試委員：

胡聲平

李佩珊

張子揚

指導教授：

胡聲平

系主任(所長)：

鍾志明

口試日期：中華民國 107年 6月22日

摘要

本研究旨在瞭解新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群發展之現況，並比較不同背景變項之差異與相關。本研究之研究方法以問卷調查法進行，以新北市三鶯區之公立國民小學教師為研究對象，抽出31所公立小學，對126位教師進行調查，有效問卷為120份。以敘述統計、獨立樣本平均數 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關、多元逐步迴歸分析等統計方法進行分析。結論如下：

- 一、新北市三鶯區國小教師知覺學校組織文化整體良好，以「科層體制文化」之感知度最高，「創新發展文化」表現相對較低。
 - 二、新北市三鶯區國小教師知覺教師專業社群感受非常良好，以「專業分享型社群」感受度最高，「專業發展型社群」感受較低。
 - 三、不同背景變項之國小教師在學校組織文化的知覺程度會因年齡、學歷、校齡而有所差異。
 - 四、不同背景變項之國小教師在專業社群的知覺程度會因教師學歷、學校規模、教師職務而有差異。
 - 五、學校組織文化與教師專業社群具有很高度正相關，各層面具有高度正相關，除科層體制文化在教師社群各類型為中度相關。
 - 六、學校組織文化對教師專業社群有預測性，解釋力為36%~54%之間。
- 本研究根據結論對國小校長、教師、及後續研究者提出建議。

關鍵詞：專業學習社群、學校組織文化

Abstract

The aim of this study attempts to explore the current situation of school's organizational culture and professional learning community among public elementary schools in Sanxia and Yingge district of New Taipei City. This study may be of importance in detecting significant difference among varieties and in explaining the dynamic relationships between the two variables. We investigated this research by constructing and administering a questionnaire. The participants in this study were selected from the population of teachers served among 31 elementary schools in Sanxia and Yingge district of New Taipei City. 126 copies of a personal questionnaire were sent to individuals and 120 copies of questionnaire were valid. In order to clarify the relative contribution of these variables, five types of statistical analyses were used: descriptive statistics, independent samples t-test, One-Way ANOVA, Pearson's product-moment correlation coefficient and canonical correlation analysis. The results of present study were described as follows:

- (1) All respondents of school's organizational culture performed well. Respondents of "Bureaucracy Theory Culture" performed higher than respondents of "Innovation Culture."
- (2) All respondents of professional learning community performed well. Respondents of "Professional Sharing" performed higher than respondents of "Professional Development."
- (3) The result of school's organizational culture is different in age, educational level, and the age of school.
- (4) The result of professional learning community is different in educational level, the scales of school, and the types of work.
- (5) School's organizational culture and Professional Learning Community were strongly positively correlated in each field, except "Bureaucracy Theory Culture" in professional learning community.
- (6) School's organizational culture had a positive impact on the development of teachers' professional learning community, and its predictive power was

among 36% to 54%.

The results of this paper suggest several dimensions that might profitably be addressed by education administration authority and future researchers in the area.

Key words: Professional Learning Community, school's organizational culture



目 錄

中文摘要	I
英文摘要	III
目錄	V
圖目錄	VII
表目錄	IX
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	3
第三節 名詞釋義	4
第四節 研究方法與步驟	6
第五節 研究範圍與限制	10
第二章 文獻探討	13
第一節 學校組織文化的定義與理論基礎	13
第二節 教師專業學習社群意涵與理論基礎	23
第三節 學校組織文化與教師專業學習社群之相關研究	33
第三章 研究設計與實施	47
第一節 研究架構	47
第二節 研究對象	49
第三節 研究工具	51
第四節 實施程序	54
第五節 資料處理	55
第四章 研究結果分析與討論	59
第一節 新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群 現況分析	59

第二節	新北市國民小學學校組織文化之差異分析·····	68
第三節	新北市三鶯區國小教師社群之差異分析·····	78
第四節	學校組織文化與教師專業社群之相關分析·····	89
第五章	結論與建議·····	95
第一節	結論·····	95
第二節	建議·····	98

參 考 文 獻

中文部分·····	103
英文部分·····	107

附 錄

附錄一 國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之研究調查 問卷·····	108
---	-----

圖目錄

圖 1-1 研究流程圖	9
圖 2-1 SECI 模型的交互運作圖	33
圖 3-1 研究架構圖	47
圖 3-2 研究統計方法圖	57





表目錄

表 2-1 學者對組織文化的定義	14
表 2-2 學校組織文化定義彙整表	16
表 2-3 學校組織文化的層面分析表	19
表 2-4 學習社群定義彙整表	27
表 2-5 教師專業學習社群的內涵	29
表 2-6 學校組織文化相關論文主題一覽表	35
表 2-7 學校組織文化研究結果一覽表	37
表 2-8 學校組織文化相關研究教師背景變項、學校環境變項一覽表	39
表 2-9 教師專業學習社群相關研究整理一表	42
表 2-10 教師專業學習社群與學校組織文化相關論文	45
表 3-1 新北市公立國民小學問卷抽樣學校分配表	50
表 3-2 各校樣本分配表	51
表 3-3 新北市三鶯區國民小學學校數及問卷數量	51
表 3-4 「國民小學學校組織文化與教師專業社群調查問卷」參考問卷 一覽表	52
表 3-5 學校組織文化問卷各題內容及來源依據彙整	53
表 4-1 新北市國民小學學校組織文化問卷得分情形摘要	60
表 4-2 「科層體制文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表	61
表 4-3 「凝聚共識文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表	62
表 4-4 「創新發展文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表	63

表 4-5 新北市三鶯區國民小學教師專業社群調查問卷得分情形摘要	63
表 4-6 「專業分享型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表	64
表 4-7 「省思對話型社群」各題項其平均數與標準差一覽表.....	65
表 4-8 「教學支持型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表...	66
表 4-9 「專業發展型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表...	67
表4-10不同性別教師在學校組織文化層面之 t 檢定摘要表.....	69
表4-11不同年齡教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	70
表4-12不同服務年資教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	71
表4-13不同職務教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	72
表4-14不同學歷教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	74
表4-15不同學校規模教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	75
表4-16不同學校校齡教師在學校組織文化層面之分析摘要表.....	76
表4-17不同背景變項之新北市三鶯區國小學校組織文化差異分析 總表.....	77
表4-18不同性別教師在教師專業社群層面之 t 檢定摘要表	79
表4-19不同年齡教師在教師專業社群之分析摘要表.....	80
表4-20不同服務年資教師在教師專業社群層面之分析摘要表.....	81
表4-21不同職務教師在教師專業社群層面之分析摘要表.....	83
表4-22不同學歷教師在教師專業社群層面之分析摘要表.....	84
表4-23不同學校規模之教師在教師專業社群層面之分析摘要表.....	86
表4-24不同學校校齡之教師在教師專業社群層面之分析摘要表.....	87
表4-25新北市國小教師專業社群差異不同背景變項之分析總表.....	89

表4-26新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之相關摘要	90
表4-27教師專業社群與學校組織文化相關情形彙整表	91
表4-28學校組織文化各層面對學習社群「科層體制文化」層面的迴歸分析摘要	92
表4-29學校組織文化各層面對學習社群「凝聚共識文化」層面的迴歸分析摘要表	92
表4-30學校組織文化各層面對學習社群「創新發展文化」層面的迴歸分析摘要表	93





第一章 緒論

教育為立國之根本，良師可以興國，教師專業提升不僅造福更多學子，更能實現教育機會均等的權利。臺灣教育現場面臨少子化、多元化、教育 M 型化等結構性的改變，許多學校面臨裁併及減班；各縣市政府積極打造學校特色與口碑，加上教師自主意識高漲，整合不易(廖致舜，2012)。在學校內外情境的變遷下，教學模式不斷創新，家長對教育的關注漸漸升高，在新的時代中，教師惟有展現自己的專業，才能提升學校的教育品質。

本研究在瞭解新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之間的關係。本章分為五節，首先針對研究主題說明研究背景與動機，敘述學校組織文化與教師專業社群的時代性與重要性；第二節敘述研究目的，並提出待答問題，以利學校相關人員及未來研究之參考；第三節針對本研究所運用重要名詞加以釋義，更清楚具體地界定研究問題；第四節提列所運用之方法與步驟，說明研究進行之確切流程；第五節闡述研究範圍與限制，以避免推論之缺失。

第一節 研究背景與動機

本研究旨在探討學校組織文化與教師專業社群之關係。先將學校組織文化和教師專業社群的背景作說明，再將研究動機作整理歸納後以敘述之，茲將研究背景與動機分述如下：

壹、研究背景

一、各間學校組織文化有所不同，均會影響教師教育態度

端看現代教育現場，學校面臨少子女化、教育 M 型化、新移民文化等衝擊，再加上十二年國教即將上路，每間學校均以提升教育品質及學生未來競爭力為目

標。各學校紛紛開始轉型變革來創造教育利基，研究者認為學校大小及文化會影響教師對教育的態度，教師對教學專業的積極度會因學校組織的氣氛有有所不同。

二、教學模式不斷改變，教師需提升教育專業知能

近年來教學模式不斷改變，有學習型組織、學習共同體、反轉教室、MSSR 身教式持續安靜閱讀法、MAPS 心智繪圖教學法等…，目標只有一個，就是要提升學生的學習品質、捍衛學生學習權，教師是教育改革及教育政策落實的關鍵者，教師自主的專業提升絕對是未來的重要課題之一。

貳、研究動機

教育是一種專業，學校組織文化更是教師專業形成的一種潛在因素，研究者就以下兩點說明研究本主題之動機：

一、學校組織文化與教師專業社群關係值得研究

學校組織文化不盡相同，每一間學校都會有自己的典章制度及圖像表章。每間學校具有主流文化及次級文化的組織形成，而組織組成是以老師為主，老師內部的交流會形成文化間接影響整個學校。研究者想了解，學校組織文化中展現出內部文化是否能提升教師專業，教師專業社群是否為學校組織文化形成的關鍵因素，此為研究動機之一。

二、學校組織文化中的潛隱關係值得研究

教師團體形成組織，組織型塑文化。因此，每一間學校組織文化都不會一樣，學校展現出的氛圍也會依學校文化的影響而有所不同，每個老師組成的專業社群型態，都會改變其學校教育之態度與作為，學校的環境變項也可能會影響其文化層面。在學校組織文化中教師專業社群展現出的行為是否能顯示出其學校組織文化之型態?此為本研究動機之二。

三、學校組織文化和教師專業社群的關係值得探討

學校是教與學的場域，以學生學習為主，老師教學為重。教師專業的提升可影響學校的外在評價，社群的凝聚會展現出不同的組織文化，學校組織文化的改變與教師專業社群的型態、規模、大小是否有其因果關係，此為本研究動機之三。

綜言之，研究者認為學校組織文化的凝聚，跟教師社群的組成有一定的關係存在，學校為兩項系統，分別是教師型態的鬆散結構與行政科層體制。兩者互相結合，行政目的在提升教師專業，教師目的在教育專業，主軸都是以學生學習為主，而教師專業社群兼負教師專業提升及學生的學習成效，學生學習表現會影響學校形象及教師士氣，其展現的組織文化也會有所不同。

第二節 研究目的與問題

在了解學校組織文化和教師專業社群的背景與研究動機後，本研究根據研究背景與動機，提出欲探討的研究目的與待答問題，詳述如下：

壹、研究目的

本研究之研究目的為期望透過研究，瞭解新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之間的關係，並探討不同背景變項之下，教師知覺學校組織文化和教師專業社群之差異情形，具體內容如下：

- 一、探討新北市三鶯區國民小學學校組織文化層面與現況；
- 二、探討新北市三鶯區國民小學教師專業社群現況；
- 三、瞭解學校組織文化教師專業社群的關係；
- 四、研提學校組織文化與教師專業社群之可行建議。

貳、待答問題

根據上述研究的動機與目的，本研究待答問題如下：

- 一、新北市三鶯區國民小學教師知覺學校組織文化層面為何?
- 二、新北市三鶯區國民小學教師知覺教師專業社群現況為何?
- 三、不同背景變項教師知覺學校組織文化差異情形為何?
- 四、不同背景變項教師知覺教師專業社群差異情形為何?
- 五、新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群的影響關係為何?

第三節 名詞解釋

根據本研究之研究主題與目的，茲將本研究之所列名詞「學校組織文化」、「教師專業社群」概念型定義轉成操作型定義，其解釋如下：

壹、學校組織文化

學校組織文化是指校內教職員工在內外環境的影響下形成的一種潛在氛圍，學校組織團體內部都會依循文化內的制度及規範展現與他校不同的獨特行為與價值觀。

本研究所指的學校組織文化說明如下：

一、科層體制文化

學校組織強調科層體制，組織行動透過制度化、層級節制，各單位依規定辦理校務，教職員工彼此分工負責，依法辦理。

二、凝聚共識文化

學校組織重視團隊合作及人際關係，各項重要決定事項均透過開會討論凝聚共識，重視每個教職員工的意見，建立一個學校推動校務的共同目標。

三、創新發展文化

學校組織求新求變，並激勵校內教職員工自我增能並鼓勵創新，學校組織高

度支持校內教職員工創新行為，並積極地展現創新成果。

以上三項，以研究者自行編製之「新北市三鶯區國民小學學校組織文化調查問卷」各分層面上得分高低，採 Likert 四點量表，依序為分為符合(4分)、大致符合(3分)、不太符合(2分)、極不符合(1分)，得分愈高，代表愈有該項的行為取向，也代表教育人員知覺學校組織文化層面之現況。

貳、教師專業社群

教師專業社群是由下而上的教育組織團體，目的在改善學生學習成效，提升教師教學專業知能。教師透過專業對話、資訊交流平台、同儕楷模學習來擴展專業知能，並應用於日常教學實務。

本研究所指的教師專業社群說明如下：

一、專業分享型社群

每位教師均有專長領域，學校每個社群可依教師專長設立社群，吸引不同對不同領域有興趣的老師參與，透過教學相長提升老師第二專長，以全人教育課程之實施。

二、省思對話型社群

教師在教學過程中遭遇到的教學盲點，透過專業對話及班級經營交流，透討教學問題，持續批判與思考找出解決策略，並改善教學上的缺點。

三、教學支持型社群

學校行政主導社群組織成立，提供支持性的完善系統，簡化行政申請步驟，並提供社群成長相關資源，成為教師專業社群強力後盾。

四、專業發展型社群

社群以專業提升為主要目標，持續地進行教師專業發展，針對教育主題作有計畫的提升，並能展現學生學習成就，提升學生學習品質。

以上四個層面，以研究者自行編製之「新北市三鶯區國民小學教師專業社群調查問卷」各分層面上得分高低，採 Likert 四點量表，依序為分為符合(4分)、大致符合(3分)、不太符合(2分)、極不符合(1分)，得分愈高，代表愈有該分層取向，反之則愈少該分層取向。

第四節 研究方法與步驟

本研究旨在瞭解新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之實際狀況，並分析不同背景變項對學校組織文化與教師專業社群關係之差異情形。研究方法依研究架構編制問卷調查表，實施調查後以獲得相關研究資料，最後作本研究之立論基礎，茲將研究方法與步驟與研究進度說明如下：

壹、研究方法

本研究運用問卷調查法來得知目前新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之間的關係，藉由文獻資料蒐集，來進行分析與探討；並與過去研究互為比較其之異同，來建構本研究之理論基礎。

貳、研究步驟

依據本研究目的與研究方法，研究者擬定研究步驟與實施要項，共分三階段，三階段分別為準備階段、執行階段、完成階段，準備階段步驟從確定研究主題、蒐集相關文獻、編寫研究計畫、編制研究工具，執行階段實施正式問卷、回收資料建檔、進行統計分析，完成階段以撰寫分析結果、提出結論建議、完成論文審查等三步驟，詳述如下：

一、準備階段

(一)確定研究主題

首先蒐集並閱讀有關學校組織文化與教師專業社群相關文獻資料，確定研究

方向後，擬定初步的研究架構，並在與指導教授討論後，確定研究主題、研究方法及研究對象，最後將研究主題訂為「新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之研究」，並開始擬定研究計畫。

(二)蒐集相關文獻

研究主題確定後，針對教育期刊、國內外博碩士相關論文等資料，開始進行文獻蒐集與分析，並依研究之內容提出出待答問題，擬出主要研究架構，並歸納整理相關研究變項之構面，作為本研究理論依據之參考。

(三)編寫研究計畫

根據本研究主題，並探討國內外專家學者之研究結果，透過文獻分析與歸納比較，找出本研究之理論基礎，再透過整理與分析，建構本研究之架構，並開始編寫本研究之計畫。

(四)編製研究工具

擬定研究架構後，綜合理論分析與蒐集得來的文獻資料，編制研究工具。研究問卷除涵蓋基本資料之外，根據文獻探討分為二部分，一為學校組織文化；二為教師專業社群調查問卷。再與指導教授討論後修正，完成問卷。

二、執行階段

(一)實施正式問卷

本研究以新北市三鶯區國民小學國民小學教師與兼任行政教師為研究對象，採取分層隨機抽樣調查法，將問卷寄送至各個學校後，並致電請受試者協助問卷填答，期使問卷回收率達到水準。

(二)回收資料建檔

先逐校催收問卷，並確認其未寄回問卷之學校，再進行問卷整理。檢視其內容，在剔除無效問卷後，依資料屬性分門別類逐一編碼，並將結果登錄於電腦建檔，以利後續分析。

(三)進行統計分析

將正式問卷回收後檢視，剔除無效問卷並將有效問卷編碼，以套裝統計軟體 SPSS 進行統計運算，再運用統計方法分析問卷資料，以利研究結果之撰寫。

三、完成階段

(一)撰寫分析結果

按照統計結果進行分析、歸納與探討，並依本研究待答問題與文獻探討所獲致之結論，加以綜合比較、驗證、解釋，真實呈現研究的事實與真相，最後做成研究結論並提供建議。

(二)提出結論建議

由統計分析結果，歸納出主要發現與結論，對照本研究待答問題所得出之結果，並將研究過程中所發現之問題，撰寫成具體建議，提供學校行政主管機關及國民小學學校參考，以及未來研究之參照。

(三)完成論文審查

綜合整理各章節後，申請論文口試。經指導教授同意及學校安排，敦請論文審查委員及指導教授進行審查與口試。再依照審查委員及指導教授之意見進行內容修正，再次送請指導教授確認，並校對與印製，完成研究論文。

本研究透過文獻閱讀，確定研究題目與範圍，進行文獻蒐集與探討比較，再建立本研究架構並進行研究設計，經由專家審查問卷、修正問卷內容、進行問卷調查、回收及資料分析，獲得研究發現，並根據研究發現提出結論及建議。茲將研究流程圖如下圖 1-1 說明之。

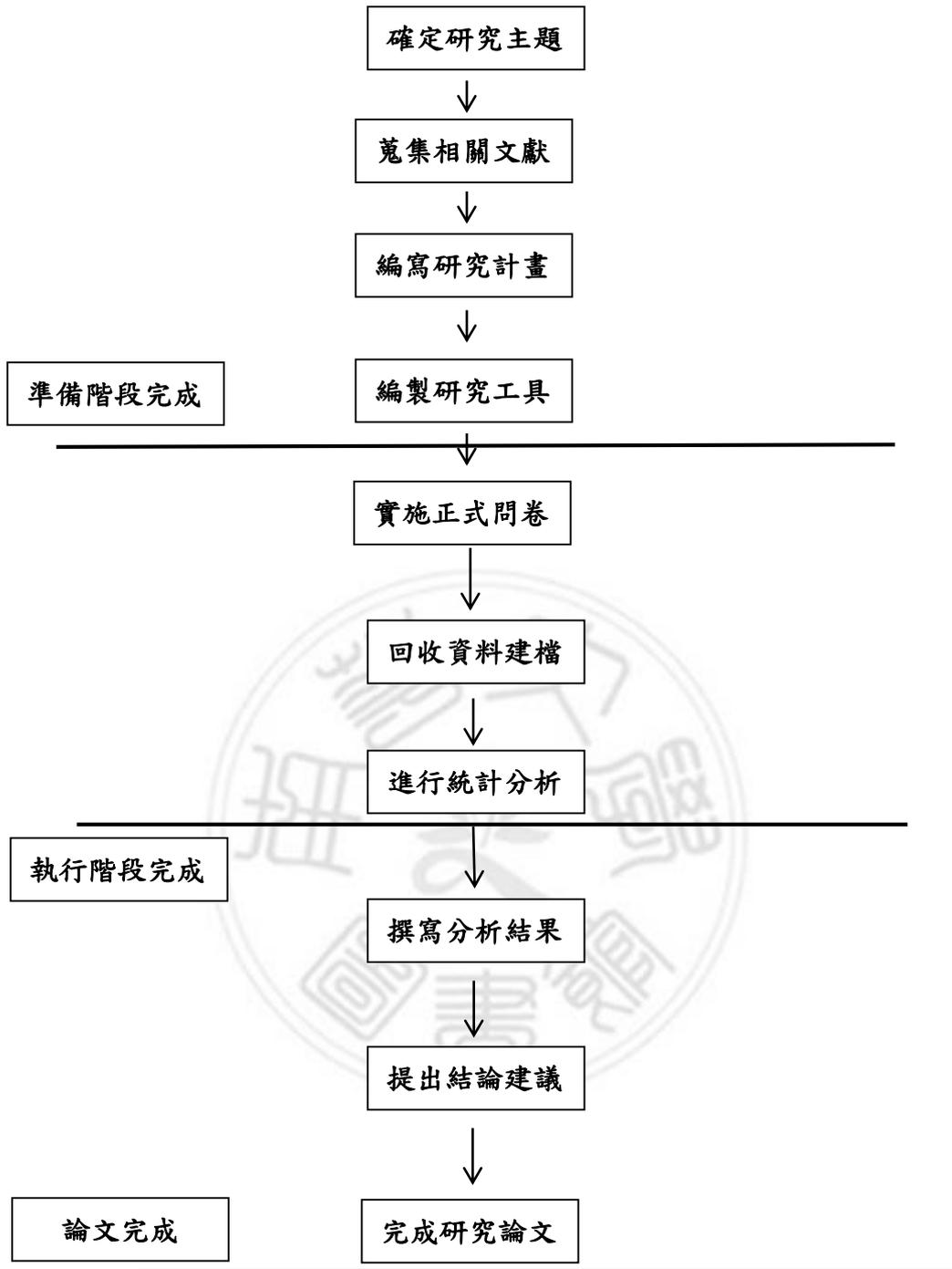


圖 1-1 研究流程圖

資料來源:研究者自行整理。

第五節 研究範圍與限制

本研究是以新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之間的關係來進行研究，首先界定研究範圍，讓研究能聚焦且具可行性，以求研究結果正確；接著列出其研究限制，避免研究結果之引用與推論受到不恰當之誤導。以下將本研究涉及研究範圍與限制說明如下：

壹、研究範圍

一、研究方法

本研究採用問卷調查法進行資料蒐集，並依據文獻探討結果，參考其相關學者問卷，彙編成「新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之研究調查問卷」為調查工具。

二、研究對象

本研究是以 106 學年度新北市三鶯區國民小學服務於該校的正式編制內教師，包括兼任行政之主任與組長，未包含家長、學生、社區人士，主要以了解教育人員對於學校組織文化與教師專業社群的認知感受程度，再分析其關係。

三、研究內容

本研究欲探討的重點為學校組織文化之現況，以及教師專業社群之情形，並探討不同背景變項下之教師，在知覺學校組織文化層面與教師專業社群的差異。本研究用於瞭解在不同背景變項下，國民小學教師學校組織文化與教師專業社群的相關程度，並了解學校組織文化與教師專業社群影響為何。

貳、研究限制

本研究所欲探討的重點為新北市區三鶯區國民小學學校組織之現況，以及教師專業社群推展之情形，受限於時間、人力、範圍等客觀因素，對研究結果進行

解釋與推論仍有未周延之處。本研究的限制情形如下：

一、研究樣本的限制

本研究對象只針對 106 學年度新北市三鶯區國民小學現職教師，研究推論的範圍僅限於新北市三鶯區。由於學校經營模式差異之故，研究未納入其他區域功力及私立小學為研究對象，因此本研究之研究結果無法類推至此範圍以外之學校。

二、研究方法的限制

本研究主要以問卷調查方式蒐集資料，分析研究新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之現況。僅以量化調查方法與相關研究法瞭解教師知覺程度為何，因此會受限於受試者填寫問卷時，其主觀認知、感受、防衛心理、填答歷程感受等因素，造成理解問卷題目的偏差，導致統計分析結果未能忠實反應其結果，降低問卷的效度。

三、研究工具的限制

本研究工具針對研究目的與待答問題，經由相關文獻分析及參考其相關問卷，綜合歸納編製而成。但是學術界對學校組織文化與教師專業是群文化有不同觀點與看法，因此只能儘量涵蓋可能範圍。同時為了避免調查問卷內容過多，而影響填答者的填答意願，因此僅採用較具代表性的題目，問卷經專家學者修正後，再與指導教授討論之後建構而成。

本研究工具為自陳式量表，對於各個變項的測量，是藉由受試者的知覺反應所完成的；受試者在填答時，難免會受到當時情境、主觀感受、情緒等等因素的影響，與實際狀況可能有所差異，對於問卷題目的解釋也有差異性，因此研究結果會有測量誤差的情形存在。



第二章 文獻探討

本章將蒐集學校組織文化及教師專業學習社群的相關文獻進行探討，並依據研究目的與待答問題，探討學校組織文化與教師專業社群之間的關係。全章共分三節，第一節探討學校組織文化的意義與理論基礎；歸納學校組織文化的相關層面。第二節探討教師專業社群的意涵與理論基礎；瞭解教師專業社群的定義。第三節整理學校組織文化與教師專業社群之相關研究；進行後設分析，讓論文厚實其研究價值，以下就各節分以敘之。

第一節 學校組織文化的定義與理論基礎

學校組織乃是教師為達成教育目標結合而成，藉成員與職位權責結構交互作用，發展學校組織文化的特性，來完成其任務(廖致舜，2012)。據此，組織文化和學校組織文化兩者關係密切，而且具有邏輯演進層次的歷程。

以下就以學校組織文化的定義與意涵、學校組織文化的相關理論、學校組織文化的類型，說明如下。

壹、學校組織文化的定義

要先了解學校組織文化，首先必須對組織文化的基本觀念進行了解，以下先蒐集有關各專家學者對組織與文化的論述，再依序分析、整理出學校組織文化的定義與意涵為何。

一、組織文化的定義

組織是一個為了完成共同目標並進行交互作用的活動體系，文化是一群團體展現出的獨特型態，組織文化則是外顯現象與內隱價值的結合，在 1980 年初組織文化便是組織理論研究的重要主題，以下就茲以專家學者對組織文化的看法加以

摘要，最後再進行探討與分析之。

研究者認為組織文化是組織團體中的內在信念，從成員的感受與經驗中形塑出的一種價值，經過長時間的累積與發展後，產生出組織獨特的行為規範與行為模式，最後自然形成在日常生活之中，成為組織的一種特有的文化與氛圍，整理如表 2-1：

表 2-1: 學者對組織文化的定義

學者	年代	定義
蔡進雄	2000	組織文化是組織與內外環境長期互動，包括信念價值、行為規範、態度期望、典禮儀式等，組織成員在學習之後，自然而然的表現出來，而形成組織的獨特現象。
Hoy & Miskel	2001	組織內分享之系統，可使組織團結並具有獨特的特性。然而對於分享的內容卻有不同意見一如規範、價值觀、哲學、遠景、信念、期望、態度、寓言或典禮儀式等。
Mitchell & Donald	2002	組織文化是社會團體的共同信念、價值、意圖及觀念的綜合體，可增進組織成員面對外部環境的反應。
Schein	2004	組織中成員可透過內在系統的運作與外在環境的適應，經過長時間所累積發展出價值信念、行為規範、符號儀式、故事傳說的獨特產物。
張德銳	2006	組織文化是組織成員所共享的一套基本假設前提和價值，以及由這套價值所衍生而來的行為規範和行為期望。組織的價值不但可能被組織成員視為理所當然，而且具有指導成員行為的作用。藉由故事、傳說、儀式、典禮等象徵手段，組織將其價值傳輸給成員。
張新基	2008	組織文化是組織在面臨外在環境的競爭及內部的控制時，所發展出來的一套基本假定及信念，並予以實踐，它傳遞了重要的假設和典範，支配著價值觀、活動和目標，提供了組織成員行事的準則及規範。
張潤書	2009	文化為一群人共同生活的模式，組織文化就是以組織為範圍產生出特殊的行為，而這特殊的行為就是所表現出來的文化。
趙廣林	2011	組織文化是組織內部各種價值規範的總稱，並形成對外的一種反應與特性，影響組織內制度運作、成員的潛在思考概念與行為動機的根源。

資料來源：研究者自行整理。

研究者從文獻發現專家學者均認為組織文化具有價值傳遞的效應。組織在穩

定發展中能凝聚出文化價值，並藉由各種方式來傳遞給組織的內部成員與新進成員，藉此影響組織成員的反應與態度。

二、學校組織文化的定義

學校組織文化是以組織文化為基礎，以下就各專家學者對於學校組織文化定義的論述，在本研究以「學校組織文化」做整理與分析比較。茲列舉專家學者對學校組織文化的定義如表 2-2：



表 2-2:學校組織文化定義彙整表

學者(年代)	學校組織文化定義
張慶勳 (2000)	學校組織文化是學校組織成員為解決組織內部統整與外在適應問題，對具有象徵性意義的人工製品予以認知，形成共識並內化為成員的價值與假定後，進而作為組織成員所遵循的規範。
劉茂玄 (2002)	學校組織文化是學校組織為解決其外在適應與內在整合的問題時所產生。成員長久共識所形成的價值規範、傳統行為、假定與具有象徵性的人工飾物，產生的一種現象。
鄭詩釧 (2006)	學校組織文化是指一個學校組織基於維持、統整組織內部共識與外在調適、發展的功能與需求，所形成的一套整體的生活方式。
江滿堂 (2008)	學校組織文化定義是學校成員為適應外部環境與統整內部運作，發展出對人工製品、價值與基本假定的共同信念，進而建構組織行為規範，並逐漸成為每一個學校特有的現象，以達成學校教育目標。
鄭安伶 (2010)	學校為了達成教育目標，透過各種策略等運用，統整學校成員，凝聚共識，以維持其內在系統運作與外在環境適應，所形成學校成員共享的價值、信念、規範、行為模式、基本假定與態度等屬於該組織獨特的產物，且自然而然表現於日常生活中。
趙廣林 (2011)	學校組織內部各種價值規範的總稱，包括學校典章制度、各種人為結果等，並形成對外部的反應與特性，影響組織內制度運作、成員的潛在思考概念與行為動機的根源。
劉倩懿 (2011)	學校組織文化是一個具有可觀察的外顯形式與內隱型態的完整意義系統，且能改變學校成員心中的潛在思考與工作動機。
廖致舜 (2012)	學校成員在組織中，經過內部運作與外部環境的磨合，透過圖像表徵、溝通分享，產生共同的信念與規範；形塑出組織的價值觀與管理系統，經過組織結構的交互作用，進而發展出一種特有的假定型態及行為模式，有別於其他學校，且對其組織成員有絕對的影響力。
劉穎玟 (2013)	學校組織文化只學校內部人員為適應外部環境而產生的一種特有文化，不同與其他學校而擁有的特有價值，這特有價值將為學校內部的行事準則。
陳淑惠 (2014)	學校組織文化是指學校中的成員共同創造的價值觀和典範，它的內容為成員長久共識所形成的價值、規範、傳統、行為模式，用以整合外在適應問題和內部整合問題。

資料來源：研究者自行整理。

綜合以上學者對學校組織文化的定義，研究者發現學校組織內部為了適應外部環境的挑戰，透過經驗法形成一種共識與默契，有的是經過學校歷史的發展、有的是領導者開創的新文化，學校內部會形成一種典章制度以符合學校的發展，

內部教職員工也會依造其制度進行所有的教育行為及行事作風，且每間學校都會有所不同。

本研究將學校組織文化定義為：學校組織文化是指校內教職員工在內外環境的影響下形成的一種潛在氛圍，學校組織團體內部都會依循文化內的制度及規範展現與他校不同的獨特行為與價值觀。

貳、學校組織文化的類型

學校組織文化是抽象且複雜的概念，具有混合性與變異性的特質，並非以單一文化存在(江滿堂，2008)。因為難以劃分，本研究以學校組織文化的類型來說明其研究構念，以學校組織文化類型為開始進行文獻蒐集，以下以 Wallach、Handy 兩位學者來說明有關學校組織文化相關類型。

一、Wallach 的組織文化分類

Wallach(1983)依據組織內成員互動的情形，將組織文化區分為科層型文化、支持型文化與創新型文化三種，分別說明如下(林子婷，2007、蔡榮福，2003、鄭詩釧，2004)：

(一)科層型文化

科層的組織文化，強調組織是科層體制，具階層色彩，所有的組織成員需按照一套清楚的責任與授權規定；此一文化係建立在控制和法理權威的基礎之上。在講究科層文化的學校組織環境中，強調學校整體的和諧與穩定，正式化、標準化的法制、規章是學校組織成員的行事依歸，並保護學校所有的行政成員，所以科層型的文化意識也是所有組織成員基本的行為決策模式，在明確的規範體系之下做出正確的決定，合乎程序與法令依據，強調理性型主導。

(二)支持型文化

支持型組織文化是一種開放、和諧的工作環境，組織環境中具有相互合作、彼此支持的氣氛。支持型文化主要強調組織成員之間所發展的社會關係，在支持

型的學校組織文化中，學校的教師同仁會主動塑造一個溫和而信任的氛圍，透過教師之間良好的互動關係，希望彼此合作和相互肯定，在溫馨善意的氣氛下成為一個彼此信任、相互扶助的共同體。

(三)創新型文化

創新的組織文化在於描述組織環境的變遷和動態性格，它象徵鼓勵創新、充滿活力、促進組織成員批判思考等特徵。在創新的學校組織文化裡，學校組織強調創新以及追求績效，重視組織成員挑戰性、冒險性與創造性甚於穩定性。組織成員具有強烈成就動機，勇於嘗試、敢於批判思考、富有想像力和行動力，並且在創新之中求得學校教育的發展契機。

二、Handy 的學校組織文化類型

每間學校都有其各自的生活型態，包括它的傳統、過去發生的一切事件，外在觀察得知得有校園環境、學生制服、學校行事曆甚至學校組織本身創造特色，內在可從組織成員中的溝通與行為模式來判定其組織文化，而每間學校都不一樣。Handy 將在學校裡可以觀察到四種類型的文化加以區分，意謂每個學校具有該四類型所融合出屬於自己的組織文化，以下為 Handy 所提出的學校組織文化類型（劉倩懿，2011）。

(一)俱樂部型文化

俱樂部文化主要是依照領導者決策所形塑出一種新文化，領導者的決策較傾向於直覺，而不是邏輯封閉性推論。雖然領導者看似獨裁，但部屬對領導者極為忠誠地支持，也能感受領導者對其關心，彼此在溫暖愉快的合作下工作、相互了解，主要偏重於在領導者的領導魅力。

(二)角色型文化

角色型文化是指所有的組織成員皆具有角色功能，學校組織裡的工作有其合乎邏輯而正當的系統與程序去執行，每種角色都有各自的職責和任務。因此，角色型文化的組織要求公平正義和行事效率，權責相符的完成組織的目標。

(三)任務型文化

此類型文化的組織通常是隨著任務的不同，來調整成員的組成與分配的資源，尤其是在需要計畫及問題解決的情況下，成員依賴彼此專業能力的協和，發展同僚間合作的關係，透過溝通協調凝聚共識，共同完成各種任務。

(四)個人型文化

個人文化強調人的文化之組織型態，不受科層體制或團體目標的限制，集結組織的資源並將個人才能放在第一位。這些具有優勢專業的人才，會主動將自己歸屬於人的文化型態之組織，在組織中發展專才，進行組織的革新與轉型，形成一股由下而上發展的人力資本。

三、學校組織文化的層面分析

從學校組織文化的理論探討中，發現組織理論研究者，常以一元化的觀點作為組織分析的研究架構，主要在於解釋領導者與被領導者之間產生的化學效應，貌。以下以表 2-3 來說明本研究歸納出的研究構念。

表 2-3:學校組織文化的層面分析表

學者 (年代)	Wallach (1984)	Handy (1985)	研究者歸納
學校組織 文化的層面	科層型文化	俱樂部型文化	科層體制文化
	支持型文化	角色型文化	凝聚共識文化
	創新型文化	任務型文化	創新發展文化
		個人文化	

資料來源：研究者自行整理。

由上表可看出，學校組織文化以 Wallach、 Handy 所提出的學校組織文化類型來加以整合。本研究將學校組織文化分為以下三個層面，來探究現今學校組織文化的層面為何：

(一) 科層體制文化

學校組織強調科層體制，組織行動透過制度化、層級節制，各單位依規定辦理校務，教職員工彼此分工負責，依法辦理。

(二) 凝聚共識文化

學校組織重視團隊合作及人際關係，各項重要決定事項均透過開會討論凝聚共識，重視每個教職員工的意見，建立一個學校推動校務的共同目標。

(三) 創新發展文化

學校組織求新求變，並激勵校內教職員工自我增能並鼓勵創新，學校組織高度支持校內教職員工創新行為，並積極地展現創新成果。

參、學校組織文化的理論基礎

學校組織文化是一種複雜的、動態的、持續不斷的歷程(鄭詩釧，2006)，透過基本假定形成組織的核心價值與信念，形塑出組織的獨特性與行為(Schein, 2004)。Martin(1992)對組織文化提出統整、分化及模糊的觀點，說明學校組織文化存在層次關係。Hofstede 等人提出價值是學校組織文化的核心。換言之，價值是組織的圓心，管理與制度是圓心到圓周的距離，圓周則是學校組織文化的表徵，而決定半徑大小的就是學校組織文化的理論。以下將從社會學、人類學與心理學的角度來論述學校組織文化的理論基礎(張慶勳，2006)。

一、社會學理論

社會學家認為文化分為有形與無形兩部分，人類繼承與學習文化，並透過環境及歷史的力量形塑及改變文化。同時社會也有文化擴散(culture- diffusion)的作用，也會產生文化震撼(culture shock)的現象，不僅如此在組織中還會有次級文化的產生(Ferrante,2003)。因此要如何研究組織文化從社會學角度來看，茲以功能論、衝突論及符號互動論來說明之(張慶勳，2006)。

(一) 功能論

功能論關注於社會中的秩序與穩定，換言之，在社會的各個系統都彼此互相

影響。功能論強調文化是人類及環境之間的緩衝器，也代表社會成員在長期面對環境與歷史中所呈現的解決方式，而這文化會代代相傳，形成傳統與特色(張慶勳，2006)。所以功能論強調的是保守而穩定的，如果某一系統改變之時，其他系統也會隨之改變並自我調適來維持社會的穩定與發展。

(二) 衝突論

衝突論認為衝突是社會不可避免的事實，社會中的支配團體與從屬團體彼此為稀少且重要的資源利益，彼此爭奪與競爭而產生衝突，衝突的形式包括肢體、語言、支配、操弄、否定、緊張、敵意，簡單來說，衝突論和功能論的觀點是相對立的，衝突論強調的是支配團體與從屬團體的差異關係，不強調社會的穩定與秩序(張慶勳，2006)。

(三) 符號互動論

符號互動論認為文化經過人們代代相傳，在情境中不斷建構與傳遞的一套精巧又複雜的符號體系(江滿堂，2008)。人和人之間藉由符號產生互動而詮釋文化的象徵性意義，文化的出現和存續即是符號產生的結果。張慶勳(2006)提出符號互動論對文化所關注的論點有三，一為人們如何了解世界，二為人們如何看待自己與他人，三為人們如何互相影響。換言之，社會個體是藉由符號的互動與詮釋，從自然人轉變為社會人，但是符號產生的意義與系統卻未能持續的掌控與改變，也無法預測及系統化。

從以上資料得知，學校組織文化若從社會學的角度來論之，可分為功能論、衝突論、符號互動論。以功能論為基礎來看學校組織文化的發展，強調的是學校成員價值觀是和諧的、一致的、統整的，若以衝突論為基礎則較著重學校組織與次級文化中的利益衝突，或是學校組織成員心中受到學校內外環境的壓力，造成文化震撼的現象。從符號互動論為基礎的研究來看，學校組織成員的互動與學校象徵性符號和意義，可透過質性研究來了解符號詮釋的意義與組織成員互動的關係。

二、人類學的理論

Sathe(1983)從人類學的角度，將文化的定義分為「文化適應」學派與「觀念」學派。「文化適應」學派著重在直接觀察一個群體內成員的作為；「觀念」學派著重於探討群體成員心靈之共同處(吳璧如，1990)。周德禎(1999)歸納自 1987 至 1973 等人類學者對文化提出的三個層面，三個層面觀點如以下敘之(張慶勳，2006)。

(一) 社會體系的文化:

強調可供觀察與具體的事物，透過具體的事件、行為等文化現象層面，來理解其文化現象，在此系統中可學習與選擇，過程中可瞭解文化呈現的面貌與限制為何，並能找出適應的方法。

(二) 理念體系的文化:

理念體系文化強調群體所具有的知識體系和信仰體系，重點在於如何規範人們的行為與傳遞規範的觀念層面。

(三) 意義體系的文化:

意義體系文化指的是隱藏在社會體系與理念體系的文化中，經由人們的學習、思維，也是認知和行為的結合。

由以上三層面得知，人類學家關心文化的學習與傳遞，以學校組織化為例，如何透過學校組織成員在學校中的互動與建構的象徵性符號，凝聚出共識並傳遞文化，從社會體系的外在情境、理念體系的信念與價值、達到知行合一的意義體系，是人類學家所傳遞的文化概念，指人們在社會群體中，藉由對社會符號現象的認知與彼此的互動，共同構成知行合一的意義體系。

三、心理學理論

人類的行為表現，是對於事物所賦予的意義來付諸實行，意義是社會體系中的成員在身歷其境中，經由不斷的適應與解釋的歷程而產生的，也代表著組織權力支配的政治管理模式，同時，也是價值信念的評估與選擇之過程。文化的心理

學觀點，強調組織成員對組織事件予以解釋與付諸行動的歷程。此一動態的歷程，並非僅是行為學派所主張的單純「刺激—反應」聯結，而是經由個體與個體、個體與內外環境交互作用，產生調適的行為表現，並賦予符號象徵的意義，是一種認知與行為的結合(張慶勳，2006)。Louis(1983)也提出個人在特殊事件中知覺、解釋並付諸行動的四個步驟，第一步驟是根據個人的經驗與概念將事件簡化；第二步驟會關注特定的層面來做價值判斷；第三步驟個人依判斷提出評估價值的基準；第四步驟將評估並解釋，最後付諸實作。

肆、小結

教育是百年大計、立國之本，學校組織更肩負此一重責大任。藉由分析學校組織文化的層面，可了解學校發展的面向；瞭解學校組織文化的意涵及類型，進而從事學校組織文化的教育規劃，這樣不僅可以減少學校組織文化的消極功能，更能展現出學校組織文化的積極功能。

本研究分析專家學者對學校組織文化意涵、類型，再透過理論基礎來探討學校組織文化現象，尋求進一步瞭解學校組織運作的真相。發現企業的組織文化以獲取最大產量為出發點，偏重於層級節制與理性主導的文化層面，學校組織則從企業的角度去思考，學習企業積極進取的競爭力，促進學校教育活水的流動，運用其『軟實力』讓學校能朝向凝聚共識文化與創新發展文化這兩層面蓬勃發展，讓學校組織展現其教育績效與亮點，開闊教育藍海以達教育目的。

研究者從學校組織文化眾多類型與學說中，認為以 Quinn & McGrath 的競值途徑分類較能兼容並包，並從 Wallach 和 Handy 的分類中，發現到領導者與被領導之間的微妙關係，也較符合目前的學校組織文化型態，故採用其分類為基本架構，將學校組織文化分為「理性主導文化」、「層級節制文化」、「凝聚共識文化」、及「創新發展文化」等四個類型之觀點，藉此探討國民小學學校組織文化之內涵與類型，並希望了解不同的變項對現今學校組織文化層面認知為何，期以找出其優勢並加以分析，提供後續研究之發展。

第二節 教師專業學習社群意涵與理論基礎

教師專業社群為學校教育革新不可或缺的一部分，不僅可以提升教師專業，更能兼顧教學品質，本節先就教師專業社群的緣起來找尋其發展的脈絡，在探究教師專業社群的意涵及理論基礎。以了解教師專業社群的建構與實踐方式。

壹、教師專業學習社群的緣起

專業學習社群(Professional Learning Community, 簡稱 PLC)的概念源自於美國 1980 年代，目的是檢討學校革新政策推動，以及教師教學成效不彰而採取的改進措施。社群概念強調學校必須重視組織與團體的專業學習動力、並且要學校成員積極參與決策與內省(廖俞青，2010)。

一、教師專業學習社群的發展

現代教師面對多樣化的挑戰，教師已無法用舊有知識來應變各種變化的環境，在個人力量終究有限的情形，團隊合作的模式成為教師面對現代教育現場的一種新型態的方式(吳忠霖，2015)。

我國教師專業社群的概念起源很早，自九年一貫課程開始試辦，有些學校就已經開始進行教師專業社群活動，例如統整課程教學的設計與執行、檢討，教師都要付出長期的時間與心力才能完成以解決教學現場的種種問題(陳佳萍，王瑞堦 2011)。

二、教師專業學習社群發展之現況

教師專業學習社群的全面推動是教育部自 2010 年起開始推動的教師專業成長計畫，教育部鼓勵學校教師組成學習型社群，透過同儕合作與協助，營造有利學生學習的環境，以提升學生學習之成效(教育部，2010)。因此目前中小學教師專業社群的發展蓬勃，每間學校都有各種形態的教師專業社群，不僅可以提升教師專業，更能解決教學上的困境及教師自我增能。

教師專業社群，與教師專業發展有密不可分之特色，Craft(2000)認為教師專業發展的目的在于幫助教師改變，教師專業社群教師可依據教師的個人經驗、能力、態度來改變其教學模式，所以教師專業社群的興起，最核心的理念就是要改變學校原本行政領導教學的型態，改變成為由下而上的教師本位學習(教育部，2009)。目前國內外學校經營績效指標及校務評鑑，都講教師專業學習社群列為重要衡量指標，其中以潘慧玲(2007)「國民中小學教師教學專業發展能力指標之研究」中，也將教師專業學習社群列為重要之評鑑項目，由此可見教師專業學習社群已為學校經營績效與教師專業之衡量指標。

此外，教育部自推動教師專業發展評鑑試辦工作，為配合教師專業發展評鑑之回饋機制，協助教師專業成長，提供教師專業支持，深化教師專業內涵，教育部積極推動高級中學以下學校建構教師專業學習社群，茲將專業社群推動現況說明如下：

(一)教師專業學習社群成立的類型

教育部推動的教師專業學習社群類型非常的多元，一開始是以鼓勵的方式來促進老師社群的組成(教育部，2006)。其類型主要是依照老師的需求及專長來成立，並依照學校的本位課程發展、學生特色課程需求來做主題式的呈現，邀請專業領域之專家學者進行小組的研發討論，提升學習社群的研討品質，研究所認為大致可為「領域」、「學年、科任」、「學校行政」、「專業發展主題」這四種類型組合(廖瑜青，2010)。

(二)教師專業學習社群推動的方式

教師專業學習社群推動以不同類型、不同專業需求來進行規劃，例如：教學觀察與回饋、教學檔案媒體製作、標竿楷模學習、協同教學共備、教學教材研發、領域教學研究等等(江方盛，2004)。以研究者所在學校為例，本校教師社群是由教師自行組成並向學校提出申請，每一位老師都需要參加一個社群，並比照研習模式，有規定的日期與時數，每月一至兩次，並且可以外聘講師來社群進行演講及

操作指導，老師在社群所學習的歷程也能將其經驗教倒給學生，提升學生學習品質，改善教師教學盲點，對學生學習有很大的益處。

綜合教師專業學習社群的發展與推動方式，研究者發現，教學的本質即為動態的歷程，透過教學和學生實際互動的方式，從中可得到教學相長之效。所以當教育工作者組成社群時，即能讓參與的教師可以獲得支持與挑戰，分享教學實務，進而改變教學，並提高學生學習表現(Stoll, 2007)。因此教師專業社群發展是每間學校教師專業成長不可或缺的因素之一，亦為我國未來教育政策及教育發展之基石。

貳、教師專業學習社群的意義與內涵

研究者首先探討「學習社群 (learning community)」之意義，接著敘述「教師專業學習社群 (professional learning community, PLC)」之內涵，定義出本研究教師專業學習社群的意義與內涵。

一、學習社群的意義

在社會中，擁有共同特點或興趣，群聚在一起的一群人，可為社群。社群的組成可說是一種「分享」的概念，透過具有互賴關係的一群人，有集體意識、集體認同並共享價值體系(甘育萍, 2006)。社群也是一群具有共同特質、興趣或目標的人，組織形成一個團體。透過團體內成員持續的分享、對話或經驗交流活動，激發成員彼此的熱情，建立團體共同價值與核心精神，使其成員從中產生向心力與歸屬感，進而達成團體的目標(丁琴芳, 2007)。

研究者蒐集文獻茲將國內外學者對「學習社群」的定義，彙整如表 2-4：

表 2-4:學習社群定義彙整表

學者(年代)	學校組織文化定義
Senge (1990)	學習社群是一群人為真實嚮往的結果而持續擴展其能力，它不但是嶄新及豐富圖像孕育的地方，該社群中的成員彼此的集體志客是自由的，學習社群的成員更會持續學習如何共同學習之道。
張基成 (1998)	學習社群乃運用教育資源或傳播科技，針對某個特定的參與者或某個特殊的學習領域而組成的學習環境，參與者彼此透過共同參與學習活動與溝通討論來分享知識與經驗，達成共享資源、資訊流通、知識分享、經驗交流 以及情感溝通。
容淑華 (2004)	學習社群是社群中以學習者為中心，由社群引導者帶領好每位成員的非正式組織，其中每一位成員有著相似的信念、價值與生活態度，透過相互討論、溝通、互動的過程分享知識與交換經驗。
甘育萍 (2006)	學習社群是由學校不同專業背景的教師所組成，以平等對話、分享責任、建立情感的學習方式，藉由彼此互動溝通討論與交流知識經驗，建構與創造知識提升專業知能，同時使其對所屬團體產生歸屬感、認同感、共享規範與價值，最後達成組織目標。
丁琴芳 (2007)	學習社群應是以「學習」為核心念，以「反思、對話、辯證」為歷程之社群組織。
黃秋鑾 (2009)	學習社群是學校裡的教師或行政人員的團體，具有認同與歸屬感，朝共同的目標願景前進，經由對等對話與經驗分享人際互動歷程，發揮合作學習、資源協助以及專業分享，提升個人專業成長與組織發展目標。
辛俊德 (2009)	學習社群指的是成員基於平等互惠、合作學習與分享支持的原則，以不斷 反思、對話與辯證的方式學習，是一種自發性與自願性的群體。
張淑宜 (2010)	學習社群指團體中有著相同共識的一群人，經由平等對話與分享討論的溝通學習歷程，為達成組織發展目標與個人專業成長而往共同目標邁進的一種學習型團體。
許富泓 (2010)	學習社群是能以彼此協商、合作共礎的方式建構知識，且成員對所屬的團隊有歸屬感、認同感、責任感，有高度的團結意識，並具有共同的目標與價值，彼此能透過真誠平等的對話、經驗交流、心得分享、互相砥礪的方式，每一個成員都能致力於思考、學習、成長及探究工作的團體。
吳清山 (2010)	組織中具有共同的目標、信念、價值、願景與任務，對此團體具有歸屬及認同感，透過集體的探索、平等對話、分享討論與支持合作等方式共同學習，以提升本身專業知能與素養，促進服務對象之學習成效的提升，最後促進組織目標的達成

資料來源：研究者自行整理。

綜合以上學者對學習社群之定義，研究者發現學習社群是一群有共同目標的人所組成，其目的就是要共同學習同一項技能，透過互動、交流、溝通、分享而來達到彼此的目標。學校是教與學的場域，教師須透過專業提升來日益精進，因此學習社群其目標與意義才能在教育普及化，以達校校有社群。

二、教師專業學習社群的內涵

在了解學習社群的意義後，進而研究教師專業學習社群的內涵。研究者為求教師專業學習社群能更廣泛及深入，針對國內外專家學者對教師學習社群的內涵作比較分析，以歸納出教師專業社群的內涵。

(一) Hord(2004)認為，學校中的專業學習社群有五大特性：支持與分享的領導權共同的價值與願景、集體學習與應用、支持的環境，共五項。

(二) 林瑞昌(2007)認為教師專業社群的主要內涵可分成幾部份：共享的專業價值、專業的對話、專業的支持、專業的合作與投入、公開的檢視。

(三) 丁琴芳(2008)歸納教師專業學習社群內涵為：分享領導、協同合作、共同願景、結構支持、分享實務等五層面。

(四) 教育部(2009)在《中小學教師專業學習社群》手冊中指出，教師專業學習社群內涵為：共同價值願景與目標、協同合作、分享教學實務、實踐檢驗、持續改進、檢視結果。

(五) 楊玲珠(2010)認為教師專業學習社群的內涵至少包含「共享價值」、「協同合作」、「同仁互動」、「反省對話」以及「專注學習」五個層面。

(六) 朱盈叡(2010)歸納專業學習社群內涵為：型塑共同願景、合作學習、支持與分享領導、追求持續不斷地改進、公開的結果檢視等五層面。

(七) 許興華(2011)認為教師專業學習社群的內涵有：共享領導、共享願景、集體學習、共享實務及支持情境五個層面。

(八) 童新峯(2011)提出全校性的專業社群概念包含五個元素，共享的規範與價值、反省的對話、去私密性的實踐、焦點置於學生學習、合作。

(九)吳忠霖(2015)：教師專業學習社群，即是想改變學校教師由上而下、被動聽令行事的文化，企圖將學校組織變成專業學習型組織，從學校內部形成由下而上的教育改革與進步的力量。

有關教師專業社群的研究相當多，研究者綜合上述多位專家學者之意見後，將教師專業學習社群的內涵加以歸納如表 2-5：

表 2-5:教師專業學習社群的內涵

層面 學者	專業分享	省思對話	教學支持	專業發展
Hord (2004)	V	V	V	V
林瑞昌 (2006)	V	V	V	
丁琴芳 (2008)	V		V	V
教育部 (2009)	V		V	V
楊玲珠 (2010)	V	V	V	
朱盈歡 (2010)	V	V		V
許興華 (2011)	V		V	V
童新峯 (2011)	V	V		V
吳忠霖 (2015)		V	V	V
合計	8	7	7	7

資料來源：研究者自行整理。

研究者發現相關文獻中對於教師專業學習社群均以以上四類型居多，分別為專業分享、省思對話、教學支持、專業發展共四項。故將此四項為本研究之次要變項，將概念型定義轉化成操作型定義，以了解學校實際學習社群推動狀況。

故研究者將教師專業學習社群定義為：教師專業學習社群是由下而上的教育組織團體，目的在改善學生學習成效，提升教師教學專業知能。教師透過專業對話、資訊交流平台、同儕楷模學習來擴展專業知能，並應用於日常教學實務。

本研究所指的教師專業社群說明如下：

(一) 專業分享型社群

每位教師均有專長領域，學校每個社群可依教師專長設立社群，吸引不同對不同領域有興趣的老師參與，透過教學相長提升老師第二專長，以全人教育課程之實施。

(二) 省思對話型社群

教師在教學過程中遭遇到的教學盲點，透過專業對話及班級經營交流，透討教學問題，持續批判與思考找出解決策略，並改善教學上的缺點。

(三) 教學支持型社群

學校行政主導社群組織成立，提供支持性的完善系統，簡化行政申請步驟，並提供社群成長相關資源，成為教師專業社群強力後盾。

(四) 專業發展型社群

社群以專業提升為主要目標，持續地進行教師專業發展，針對教育主題作有計畫的提升，並能展現學生學習成就，提升學生學習品質。

參、教師專業學習社群理論基礎

教師專業學習社群互動的學理基礎，研究者以 Vygotsky 的社會建構主義、Peter Senge 學習型組織以及野中郁次郎(Ikujiro Nonaka)教授提出的知識螺旋的原理，這三項為理論基礎並加以探究，以下分別說明之。

一、Vygotsky 的社會建構主義

社會建構理論主要核心理念為 Vygotsky 的「鷹架作用 (scaffolding)」與「近側發展區」(zones of proximal developing)，鷹架作用 (scaffolding) 意指協助

對發展具有促進作用（張春興，1996）。

「鷹架」是指能力較高者提供知識或援助給低能力者，以協助獨自完成任務或問題解決之能力。在教學現場中分組討論、小組對話都是透過知識鷹架的架構來解決教學現場面臨的問題。

「近側發展區」（ZPD），個體經由同伴的輔助或在更有經驗的人幫助互動下縮短兩者之間的差距。研究者透過文獻發現，個人建構的知識是在社會文化情境脈絡下建構的，可由群體互動的產生結果。

趙金婷(2000)強調學習者在認知過程中的主動性與建構性，並把學習視為認知建構過程。簡言之，社會文化對心理發展有很大的影響，建構的歷程也源自社會文化並經由社會互動產生。

二、Peter Senge 學習型組織

學習型組織是 1990 年 Peter Senge 出版《第五項修練》（The Fifth Discipline）一書時所提出的理論，最早時大量運用在企業界。他主張組織應力求精簡、扁平化、彈性因應、終生學習、不斷自我組織再造，以維持競爭力（郭進隆譯，1994）。

楊國德（2000）認為學習型組織能增進群體長期學習，組織能促使成員覺醒、共同合作與團體學習，其理念也重視組織需公開討論及重視個人與組織及社會的互動。Peter Senge 的學習型組織概念內涵，包含：自我超越、改善心智模式、團隊學習、建立共同願景、系統思考等五項基本的修練，茲分述如下（郭進隆譯，1994）：

(一)自我超越

學習中不斷釐清迷思概念，可以集中精力、有耐心、客觀的觀察現實。自我超越是學習型組織的精神基礎，能夠不斷實現個人內心深處最想實現的目標，全心投入，不斷創造與超越，以達終身學習。

(二)改善心智模式

「心智模式」是心中的潛隱意識，可以影響我們如何了解這個世界，以及如

何採取行動的一項標準。學習發掘內心世界的圖象，透過反思與探詢的技巧，開放心靈容納別人的想法，是改善心智模式的起步。持續不斷的反省及改進我們內心世界的圖象，就能影響個人的行動及決策。

(三)團隊學習

團隊學習是從「深度匯談」(dialogue)開始，「深度匯談」是指一個團隊的所有成員，攤出心中的假設，進入團隊一起思考的領域。在群體中讓個人的想法能自由交流，來發現深入的見解。若能有效利用深度匯談的技巧，則可以讓組織成員正視自己的思維，覺察自我防衛的心態，進而面對現實，學會欣賞不同的意見，逐步凝聚共識。

(四)建立共同願景

「願景」一指一種共同的願望、理想、遠景或目標。有了衷心渴望實現的目標，大家會努力學習、追求卓越。共同願景的形成也是由個人願景出發，經由彼此的分享、討論、探詢、反思及聆聽而凝聚共識，逐漸發展出更好的構想，進而塑造出團體的圖像，激發成員對組織的承諾與認同，孕育組織無限的創造力。

(五)系統思考

系統思考為一套思考的完整知識架構，可幫助組織認清整個變化形態，並了解應如何有效的掌握變化，開創新局。系統思考是統合上述四項修練的理論與實務的最後一哩路。少了系統思考就無法探究各項修練之間的發展脈絡，透過系統思考可以強化其他每一項修練，並融合整體得到大於各部分加總的力量，也是學習組織理論實務化的最終目的。

三、野中郁次郎(Ikujiro Nonaka)的知識螺旋理論

野中郁次郎(Ikujiro Nonaka)教授於 1991 年提出知識螺旋的原理，說明知識在組織內部，經由幾種活動的運作與循環，可有效地擴大個人與組織的知識範圍(黃家齊，2008)。知識螺旋模式認為，組織中知識的創造乃透過內隱知識與外顯知識持續不斷地轉換與對談的過程，而這樣的知識轉換過程可分為四種模式：內

化（外顯到內隱）、外化（內隱到外顯）、結合（外顯到外顯）、共同化（內隱到內隱），這四種模式的交互運作，可使內隱與外顯知識不斷地轉換與重組，進而與從中突現與創造出知識的一種良性循環過程(王思峰，2008)。

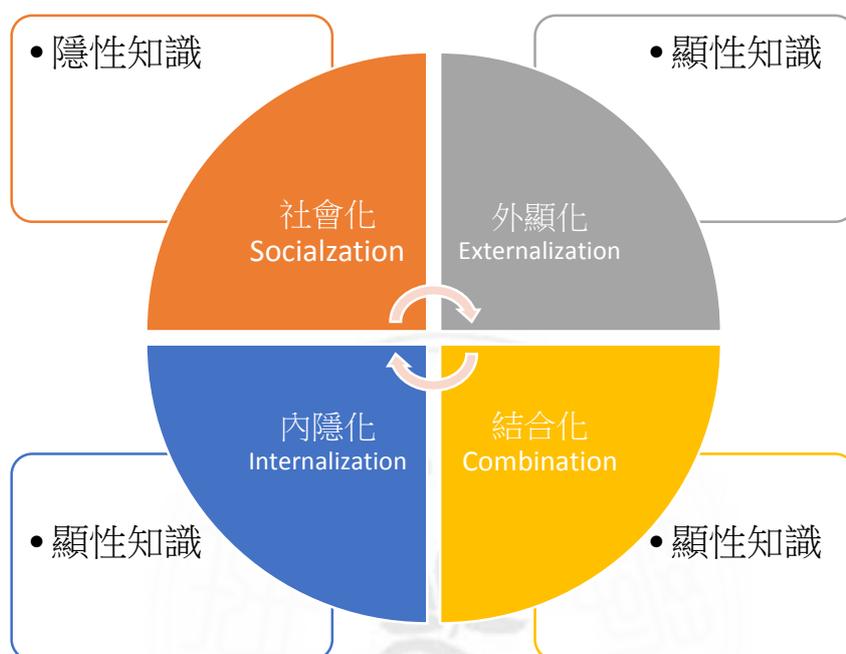


圖 2-1 SECI 模型的交互運作圖

資料來源: SECI 模型(Nonaka，1995)。

從上圖案說明知識螺旋的運作，在於四股力量的持續性的進行讓四種知識得以有效的交互移轉與創造，分別說明如下。

(一)社會化 (Socialization)

組織成員間的知識分享，內隱知識和內隱知識的交流。

(二)外部化 (Externalization)

成員透過有意義的交談，具體表達內隱知識，將內隱知識轉變成外顯知識。

(三)結合 (Combination)

組織成員將具體化的外顯知識和現有知識結合，擴大知識的基礎。

(四)內部化 (Internalization)

組織成員學習新知識，將外顯知識變成員工自己的內隱知識。

由此可見，螺旋過程可遍及個人、團隊、組織與組織間的本體論層次。透過 SECI，知識螺旋模式能有效地創造出組織績效 (Nonaka, 1995)。

研究者以 Vygotsky 的社會建構主義、Peter Senge 學習型組織以及野中郁次郎 (Ikujiro Nonaka) 教授提出的知識螺旋的原理，這三項為教師專業學習社群之理論基礎。

研究者發現在學校的各項教育政策推動，都從企業經營的角度來看待，雖不為營利導向，但卻要求教育績效。從 Vygotsky 的社會建構主義發現，社會化可凝聚出學校的組織氣氛，要讓學校教育品質提升需透過社群的成立塑造出學習的氛圍，引用校內資源搭建成功鷹架，透過典範社群轉化為近側發展區，並以學習型組織的五項修練以達系統思考，運用知識螺旋模式提升社群成員知識基模，以達到教育品質的昇華。

總言之，教師專業社群的推動是以上理論基礎的實務延伸，也是研究者想積極了解教師專業社群帶來的改變是否是教育品質提高的一種方式。

第二節 學校組織文化與教師專業學習社群之 相關研究

本節探討「學校組織文化」與「教師專業學習社群」之相關研究，先探討「學校組織文化」之相關研究，再探究「教師專業學習社群」之相關研究，最後將「學校組織文化」及「教師專業學習社群」之相關研究進行討論，以作為「學校組織文化與教師專業學習社群研究」之參考

壹、學校組織文化相關研究

學校組織文化的研究主要在探討學校中個人、組織與系統的層面，在國內的研究中，探討學校組織文化之相關議題可謂相當豐富，以下歸納學者對學校組織

文化的相關研究文獻。

一、 學校組織文化相關論文分析

學校組織文化的研究取向主要受到理性主義派典與自然主義派典的影響，而分別主張邏輯實證與主觀詮釋的方法論，並採量化與質性的方法技術(江滿堂，2008)。研究者綜合歸納下列學者對學校組織文化的相關研究文獻，分別就研究主題、研究方法、研究對象、研究結果做整合分析。

(一) 研究主題

本研究針對學校組織文化進行相關論文蒐集，發現國內有 125 篇與學校組織文化相關的論文，博士論文約有 14 篇，本研究主題聚焦於國小教育相關主題的論文進行搜尋，共蒐集 6 篇論文，茲將分類如下表 2-6：

表 2-6:學校組織文化相關論文主題一覽表

學者(年代)	研究主題	研究變項
陳慧芬 (1997)	國民小學組織文化之研究	學校組織文化
吳昌期 (2005)	國民小學校長變革領導、組織學習與組織文化關係之研究	校長變革領導組織 學校組織文化
江滿堂(2008)	國民小學校長多元領導型態、團體動力、學校組織文化特質與學校效能關係之研究	校長多元領導型 態、團體動力、學 校組織文化、學校 效能
趙廣林(2011)	國民小學分享領導、教師領導與學校組織文化關係之研究	分享領導、教師領 導、學校組織文化
張可綦(2011)	學校組織文化與辦學績效關聯性之探討-全面品質管理之觀點	學校組織文化辦學 績效
劉穎玟(2013)	國民中學學校組織文化與教師專業學習社群關係之研究	學校組織文化、教 師專業學習社群

資料來源:研究者自行整理。

從上表歸納可以看出學校組織文化與教師組織間的關係，所以學校環境變項也是影響學校組織文化重要的因素，不同學校的規模、歷史、地區型態會有不同的學校組織文化，換言之，各縣市與學校規模都是決定學校組織文化的重要因素

之一，研究者發現如下：

1. 學校組織文化與和教師組織息息相關

學校組織文化的強度與教師組織承諾、工作滿意度及等具有高度的相關(王派土，2004；邱馨儀，1995；張可蓁，2011；劉倩懿，2011)。且具有預測力與顯著關係(江滿堂，2008；吳璧如，1990；張可蓁 2011)。所以，正向良好的學校組織文化可以幫助教師組織發展與創新，也能讓學校有更好的教育品質。

(二)研究對象

國內學校組織文化的研究對象，多以學校教師、行政人員或校長為主，少有納入學生或社區為對象；各個研究者大都以特定的教育階段為範圍，少有跨國中小或國高中階段之研究，且多以地區性教師為研究對象，以全國性教師為研究對象者較少。

(三)研究方法

國內學者對於學校組織文化的研究多以量化途徑為主，視學校組織文化為變項，主要以問卷調查研究為主，著重於學校組織成員對於組織文化的知覺和描述情形；以人口統計變項、學校背景環境變項來探討組織文化的差異情形。

(四)研究結果

研究者歸納各研究結果後發現，目前學校組織文化研究主要是探討組織成員對其學校組織文化價值觀的知覺強度及認知上的差異性，並與校長領導、教師組織、學校效能等相關變項進行研究。茲將整理如下表 2-7：

表 2-7:學校組織文化研究結果一覽表

學者 (年代)	研究主題	研究結果與發現
江滿堂 (2008)	國民小學校長多元領導型態、團體動力、學校組織文化特質與學校效能關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1、「24 班以下」學校有較佳的團體動力 2、「13-24 班」學校有較高的學校效能 3、「11-30 年」學校有較高的學校效能 4、學校組織文化特質與學校效能關係密切，校長多元領導型態為增進學校效能的主要中介因素 5、學校組織文化特質是影響學校效能最為重要的因素 6、學校組織文化特質可以增進學校效能 7、團體動力與學校組織文化特質是校長運用多元領導型態增進學校效能的中介因素。
劉穎玟 (2013)	國民中學學校組織文化與教師專業學習社群關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1、國民中學教師知覺學校組織文化與教師專業學習社群的情形偏高，顯示學校 2、組織文化與教師專業學習社群的情況尚佳。 3、學校位於台北市的國中教師所知覺的學校組織文化程度及教師專業學習社群程度較佳。 4、社群規模 6-10 人教師所知覺的學校組織文化及教師專業學習社群程度較佳。 5、學校規模 25 班以上所知覺的教師專業學習社群程度較佳。 6、國民中學學校組織文化與教師專業學習社群有顯著正相關，且具解釋力。
張本文 (2015)	國小校長服務領導、教師領導、學校組織文化與學校競爭優勢關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1、「21~50 年」的學校有較高的教師領導。 2、小型學校有較高的教師領導、學校組織文化與學校競爭優勢。 3、偏遠地區學校有較高的校長服務領導、教師領導與學校組織文化。 4、學校組織文化是影響學校競爭優勢重要的因素。 5、校長服務領導、教師領導與學校組織文化可以提升學校競爭優勢。 6、教師領導與學校組織文化是校長運用服務領導提升學校競爭優勢的中介因素。 7、校長服務領導透過教師領導與學校組織文化提升學校競爭優勢結構模式之適配性，獲得證實。

資料來源:研究者自行整理。

以下以這三篇論文研究結果進行歸納與分析，研究者歸納出以下幾點:

- 1、教師組織越積極，越有助於學校學校組織文化的發展

趙廣林(2011)認為學校組織文化的「價值與態度」是影響教師領導最重要的因素。江滿堂(2008)認為校長運用多元領導型態形塑良好學校組織文化可提升學校效能，由此可見，校長所領導的行政方向要帶動教師組織，以正向、積極的態度來領導學校，學校組織的文化發展也能快速的成長與發展。

2、教師組織行為是形塑學校組織文化中的重要因素

學校的組織成員以教師為主體，如何凝聚教師的共識，形塑出學校的組織價值，研究顯示，教師活動的型態可代表學校組織文化的氛圍，具有正向、積極作為的教師團體，最有助於建立組織文化，也可以使學校文化有著凝聚共識、創新發展的文化層面，進而展現出分享、合作、共識及專業的組織特質。

3、不同的環境變項會影響學校的組織文化

學校因地理環境的關係，家長師生結構背景，以及創校以來獨特的校風和在地特色，都會形成學校組織文化的差異，研究者發現雖然學校組織文化會依學校規模、歷史與所在地區會有所不同，但是在不同教師人口變項及學校環境變項對價值判斷的差距較小，且學校規模越小，地區越偏遠，對學校組織文化的認同度會越高(吳璧如，1990；陳慧芬，1997；王派土，2004)。

二、學校組織文化變項研究探討

依據上述有關學校組織文化的研究發現，學校組織文化會受到個人背景變項和環境變項的影響；而影響學校組織文化的因素很多，為更了解相關研究結果及做為本研究之基礎，以下分別以教師背景變項和學校環境變項等主題，探討與學校組織文化的關係，整理如下表 2-8：

表 2-8:學校組織文化相關研究教師背景變項、學校環境變項一覽表

學者 (年代)	教師背景變項					學校背景變項		
	性別	年齡	服務 年資	現任 職務	最高 學歷	學校 規模	學校 地區	學校 歷史
江滿堂 (2008)						13-24 班 最佳	高雄 市>屏 東縣	11-13 年 最高
邱怡如 (2010)	X	31-40 歲 最低	11 年-20 年最低	行政> 教師	X	31 班>15 班以下		6-10 年 最高
趙廣林 (2011)	男>女	X	21 年至 30 年最 高	行政> 教師	博士 最高	12 班以 下>12 班 以上	台灣 東區 和南 區>北 區和 中區	
孫秀燕 (2011)	X	50 歲以 上>50 歲 以下	X	行政> 導師	X	X	鄉鎮> 都會	X
吳慧君 (2011)	男>女	X	X	X	X		都會> 鄉鎮	
沈志勳 (2011)	X	40 歲以 上最高	X	行政> 導師	X	X	一般 地區 高於 偏遠	X
研究 次數	2	5	5	5	5	5	5	4

註： X 表示無顯著差異；「空白」者表示該研究未探討該項。

資料來源:研究者自行整理。

歸納以上變項探討，研究者從研究結果得知：教師性別、年齡、服務年資、現任職務、最高學歷、學校規模、學校地區及學校歷史在學校組織文化的研究中，並沒有一致的結果，還需要進一步的實證研究。本研究依據教師背景變項作內容分析，從教師背景變項來了解教師性別、年齡、服務年資、現任職務這五項不同的差異。

(一) 教師背景變項

1. 性別

大多的研究顯示性別在學校組織文化上有顯著差異，且差異度越來越小。研究者認為性別是否影響某些心理特質，亦會隨著時代的變遷有著不同的變化，也會隨著校長領導的模式與該校的規模、社區有著不一樣的結果。

2. 年齡

從上述學校組織文化相關研究中發現，年齡與學校組織文化之關係有較一致的結果，大多顯示年齡愈長對學校組織文化的知覺也愈多。所以，本研究將年齡列為自變項之一，以探討國小教師是否因年齡不同而在知覺學校組織文化層面上有所差異。

3. 服務年資

上述學校組織文化相關研究中，年資與學校組織文化之關係有較一致的結果，年資愈多對學校組織文化的知覺也愈大，對學校組織文化的覺察度也較高，因此本研究仍將服務年資列為自變項之一，以探討國小教師是否因年資不同而在知覺學校組織文化層面上有所差異。

4. 現任職務

研究者發現兼任行政的老師因業務需求及服務整體教師的關係，對於學校組織文化的感受會比一般老師較高，再加上接觸校長領導的機會較多，其中以主任對學校組織文化的感受度最高。

5. 最高學歷

研究者認為學歷與組織文化的認知應有差異，學歷高低的文化刺激應有所不同，對文化的理解也會有所差異性，所以最高學歷再納入本研究變項作探討。

(二) 學校環境變項

1. 學校規模

在上述學校組織文化相關研究中，大多的研究顯示學校規模在學校組織文化上有顯著差異。由此可見，學校規模與學校組織文化之關係並無一致的結論。故本研究仍將學校規模列為環境變項之一，以探討學校組織文化類型是否因學校規

模而有所差異。

2. 學校歷史

從學校組織文化相關研究中，其中江滿堂(2008)、邱怡如(2010)發現 6~13 年的學校歷史對於學校組織文化有差異，其餘 4 篇無差異，研究者認為學校歷史是學校組織文化傳承歷程，故納入研究變項。

貳、教師專業學習社群相關研究

近年來教師專業學習社群的研究逐漸增加，但教師專業學習社群在我國教育現場屬較新之概念，因此研究產出質性研究與量化研究的方式均有，教育部更將教師專業學習社群列為校務評鑑指標之一，因此每間學校均有成立教師專業學習社群，藉由打破傳統研習方式，以利教師透過對話分享，研發教材，並解決教學現況問題，以提升其教育品質。研究者將其相關研究與發現如表 2-9：

表 2-9:教師專業學習社群相關研究整理一覽表

研究者 (年代)	研究設計	研究發現
丁琴芳 (2008)	問卷調查法，針對全國國小餐與教師社群之教師進行抽樣	<ol style="list-style-type: none"> 1、教師專業學習社群是以學年社群及領域社群較為普遍。 2、教師專業學習社群發展呈中度水準，以結構支持較為明顯。 3、教師專業學習社群的發展會因教師性別、擔任職務、任教年段的不同而有差異。 4、教師專業學習社群的發展不因教師年齡、最高學歷、服務年資、專長領域的不同而有差異。 5、教師專業學習社群的發展會因學校區域、位置、歷史、規模的不同而有差異。 6、學校組織系統對教師專業學習社群發展具有預測作用
張淑宜 (2010)	問卷調查：臺中縣市(合併前)、立意抽樣、縣市各六校社群教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 不同背景變項在教師知覺學習社群的部分沒有差異。 2. 教師知覺學習社群越明顯，則有較佳的專業表現。 3. 教學年資 15 年~未滿 25 年與學校規模 25~48 班的教師專業表現最好，其他變項則無顯著差異。
施淑蓮 (2011)	問卷調查：南投縣小學社群教	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校長鼓勵參與，但教師覺得配套不足。 2. 年齡、年資、學歷越高，積極性越高。 3. 自願加入社群之教師其動機與投入程度較高。 4. 課程領域召集人專業表現程度較好。
歐陽岷 (2011)	問卷調查，新北市教師分層隨機抽樣	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市國民小學教師知覺教師專業學習社群為中高程度。 2. 新北市國民小學教師背景變項中，不同「性別」、「職務」之教師知覺教師專業學習社群上有顯著差異；不同「年資」、「學歷」、「學校歷史」、「學校規模」無顯著差異。 3. 國民小學教師專業學習社群與學校效能有顯著正相關。 4. 國民小學教師專業學習社群對學校效能具有預測力
劉穎玟 (2013)	問卷調查，以台北市、台中市、嘉義縣、高雄市有參與教師社群的老師	<ol style="list-style-type: none"> 1、國民中學教師知覺學校組織文化與教師專業學習社群的情形偏高。 2、學校地區位於台北市的國中教師所知覺的學校組織文化程度及教師專業學習社群程度較佳。 3、社群規模 6-10 人教師所知覺的學校組織文化及教師專業學習社群程度較佳。 4、學校規模 25 班以上所知覺的教師專業學習社群程度較佳。
張育慧 (2014)	個案研究、訪談、參與觀察	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案社群教師們願意打破傳統單打獨鬥與教室王國的心態，接受社群合作的新觀念。 2. 個案社群教師由志同道合的成員自主性組成，透過共同願景、平等對話、分享責任、建立情誼，確立社群方向與運作細節進而成長。 3. 個案社群教師歷經了初始階段的「對話」與「分享」，以及運作階段的「合作」與「解決問題」，和制度化階段的「行動」與「實踐」。
黃孟玉 (2014)	三個個案社群召集人、訪談法。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社群凝聚力以成為夥伴關係、專業成長需求被滿足、賦予使命感的方式為主。 2. 專業對話方式以初期示範、專業分享很重要、尊重平等的互動氛圍、做中學；學中做等方式進行。 3. 運作模式以商討社群方向、創造共同美好經驗、歷程評論的省思等方式來凝聚社群運作共識，並透過檢視因應社群方向調整，進而創造共同經驗與傳承社群文化。

資料來源：研究者自行整理。

研究者就研究對象、研究方法以及研究結果歸納如下：

一、研究對象

研究對象大致上可分為兩類：一是以社群內部與外部人員為研究對象，包括校長、主任、教師和參與社群之人員(丁琴芳，2008、張淑宜 2010、施淑蓮 2011、歐陽岷，2011、劉穎玟，2013、張育慧，2014、黃孟玉，2014。)二是以社群本身作為研究對象(劉穎玟，2013、黃孟玉，2014)。

二、研究方法

研究方法的運用上，分為質性與量化兩大類，質性研究包訪談法、個案研究參與觀察(黃孟玉，2014、張育慧，2014)等；量化研究則以問卷為主(丁琴芳 2008、張淑宜 2010、施淑蓮 2011、歐陽岷，2011、劉穎玟，2013)。近年來量化研究有逐漸增加的現象。

一、研究結果

(一)性別

多數研究認為性別對於教師專業學習群無顯著差異(張淑宜，2010、施淑蓮 2011、劉穎玟，2013)。另有研究指出不同性別教師在專業社群的知覺表現有顯著差異(丁琴芳，2008、歐陽岷，2011)，研究者認為學校組成通常女性老師較多，男性教師通常擔任行政人員及團隊教練，因此在教師社群的知覺上，可能未有所差異。

(二)年齡

多數研究認為年齡對於教師專業學習社群表現無顯著差異(丁琴芳，2008；張淑宜，2010、劉穎玟，2013)；另也有研究發較年輕的老師對教師社群接受度較高(施淑蓮，2011、張育慧，2014、黃孟玉，2014)。研究者認為目前教育體制要求每校均要成立社群，且教師需求量增少，年輕教師越來越少，也因此年齡的顯著差異應該會縮小，畢竟時代改變退休年限拉長，年齡的框架也該被打破。

(三)教育程度

多數研究指出學歷對於教師專業學習社群表現無顯著差異(丁琴芳, 2008; 張淑宜 2010、施淑蓮 2011、歐陽岷, 2011、劉穎玟, 2013)。研究者認為教師專業社群針對全部教師進行教育專業的提升, 請現在老師研究所畢業居多, 對於新政策及教育新的做法接受度較高, 因此在感受程度應無差異。

(四)服務年資

多數研究認為年資對於教師專業學習社群表現無顯著差異(丁琴芳, 2008、張淑宜 2010、施淑蓮 2011、歐陽岷, 2011、劉穎玟)。但從個案研究中, 發現年資十年以上的老師對教師專業學習社群的相關運作較為積極, 願意擔任領頭羊的腳色(張育慧, 2014、黃孟玉, 2014)。

(五)職務

多數研究指出不同職務對於教師專業學習社群表現無顯著差異(張淑宜 2010、施淑蓮 2011、劉穎玟, 2013、張育慧, 2014、黃孟玉, 2014)。部分研究發現教師兼主任優於教師兼組長與一般教師(丁琴芳, 2008 歐陽岷, 2011), 研究者認為行政人員也是由教師兼任, 主任也肩負推動之責, 在教師專業社群的知覺應該比一般教師來的高, 級任與科任均以老師專任, 平常就有領域模式的研討, 也應此在教師社群的運作上應較無差異。

(六)學校規模

多數研究顯示學校規模與教師專業學習社群表現有顯著差異(丁琴芳, 2008、劉穎玟, 2013、張育慧, 2014、黃孟玉, 2014)。另也有研究顯示學校規模的大小對教師專業學習社群的知覺度並無差異存在(張淑宜 2010、施淑蓮 2011、歐陽岷, 2011)。

參、學校組織文化與教師專業學習社群之相關研究

在學校組織文化和教師專業社群方面, 均有不少的相關研究與期刊發表, 但在學校組織文化與教師專業學習社群二者之間的實證研究卻較少看見。以下研究

者以相關性較高的研究論文來進行研究分析。如表 2-10：

表 2-10:教師專業學習社群與學校組織文化相關論文

學者 (年代)	研究主題	研究方法	研究結果與發現
許興華 (2011)	臺北市國民小學教師專業學習社群與教師文化關係之研究	問卷調查法-平均數、標準差、t 考驗、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關及多元逐步迴歸(N=700)	<ol style="list-style-type: none"> 1、臺北市國民小學教師專業學習社群呈現中高度程度。 2、臺北市國民小學教師文化較傾向正向教師文化類型。 3、部分背景變項之教師所知覺的教師專業學習社群有顯著差異。 4、部分背景變項之教師所知覺的教師文化有顯著差異。 5、教師專業學習社群知覺與正向教師文化類型呈現中度正相關。 6、教師專業學習社群可有效預測教師文化。
張文祺 (2011)	「桃竹苗地區國民小學教師專業學習社群、學校組織文化與教師專業成長關係之研究	問卷調查法-描述性統計、單因子變異數分析、皮爾森積差相關、典型相關及多元迴歸(N=504)	<ol style="list-style-type: none"> 1、國小教師對專業學習社群持正面看法，惟「合作學習」有待加強。 2、國小教師認同學校組織文化，以「創新型文化」、「支持型文化」教學顯著。 3、國小教師對專業成長持良好態度，以「教師專業精神」層面最佳。 4、「教師兼主任」、「學校規模 6(含)班以下」、「苗栗縣」之教師對於教師專業學習社群的知覺較高。 5、「男性」、「教師兼主任」、「苗栗縣」之教師其對學校組織文化的知覺較高。 6、「21 年以上年資」、「教師兼主任」、「學校規模 6(含)班以下」、「新竹縣」之教師其對教師專業成長的知覺較高。 7、教師專業學習社群運作愈佳，學校組織文化特質愈明顯。 8、教師專業學習社群運作愈佳，教師專業成長成效愈高。 9、學校組織文化特質愈明顯，教師專業成長成效愈高。 10、教師專業學習社群對學校組織文化、教師專業成長有顯著預測效果。
劉穎玟 (2013)	國民中學學校組織文化與教師專業學習社群關係之研究	問卷調查法-平均數、標準差、t 考驗、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關與多元逐步迴歸(N=300)	<ol style="list-style-type: none"> 1、國民中學教師知覺學校組織文化與教師專業學習社群的情形偏高，顯示學校組織文化與教師專業學習社群的情況尚佳。 2、學校地區位於台北市的國中教師所知覺的學校組織文化程度及教師專業學習社群程度較佳。 3、社群規模 6-10 人教師所知覺的學校組織文化及教師專業學習社群程度較佳。 4、學校規模 25 班以上所知覺的教師專業學習社群程度較佳。 5、國民中學學校組織文化與教師專業學習社群有顯著正相關，且具解釋力。

資料來源：研究者自行整理。

從上表整理發現，研究者歸納出二點如下：

一、教師專業學習社群與教師組織文化有高度相關性且有預測性。

許興華（2011）指出，臺北市國民小學教師專業學習社群呈現中高度程度，其中，教師專業學習社群知覺與教師組織文化呈現中度正相關，且教師專業學習社群可有效預測教師文化。張文祺（2011）發現教師專業學習社群對學校組織文化、教師專業成長有顯著預測效且教師專業學習社群運作愈佳，學校組織文化特質愈明顯，教師專業成長成效愈高。劉穎玟(2013)研究顯示國民中學學校組織文化與教師專業學習社群有顯著正相關，且具解釋力。

二、學校組織文化特質愈明顯，教師專業學習社群知覺程度較佳。

張文祺（2011）研究發現國小教師認同學校組織文化，以「創新型文化」、「支持型文化」教學顯著。且教師專業學習社群運作愈佳，許興華（2011）認為學校組織文化若越積極正向，教師專業學習社群的成效會更好。研究者認為學校組織文化能影響其學校教師社群的發展，兩者有相互影響之潛影關係，規模較小的學校其組織文化特質更明顯，社群互動更活絡。

總結以上研究結果得知：教師性別、年齡、服務年資、現任職務、最高學歷、學校規模及學校歷史，在學校組織文化與教師專業學習社群的研究中，沒有一致的結果，仍有待更多的實證研究。而在教師專業學習社群之運作與學校組織文化變項之中，均有其相關性且有預測力。

綜言之，學校組織文化與教師專業學習社群之間可能存在著相關連性，而且會因學校內部的組織文化有所不同，本研究將進一步探討兩變項之間的關係。因此，本研究將教師性別、年齡、服務年資、現任職務、最高學歷及學校規模、學校歷史列入本研究的探討項目。

第三章 研究設計與實施

本研究透過文獻探討，再進行問卷調查，主要探討國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群的關係，並了解背景變項差異情形。本章共分為五節；第一節為研究架構，說明本研究之背景變項、自變項和依變項之關係；第二節為研究工具，說明問卷編製依據、內容及編製程序；第三節為研究對象，界定本研究之研究樣本；第四節為實施程序，說明問卷發放與回收等相關資料；第五節為資料處理，採用 SPSS、做為資料分析。

第一節 研究架構

本研究根據研究動機、研究目的，並做相關文獻整理分析，提出本研究架構圖，如圖 3-1 所示。

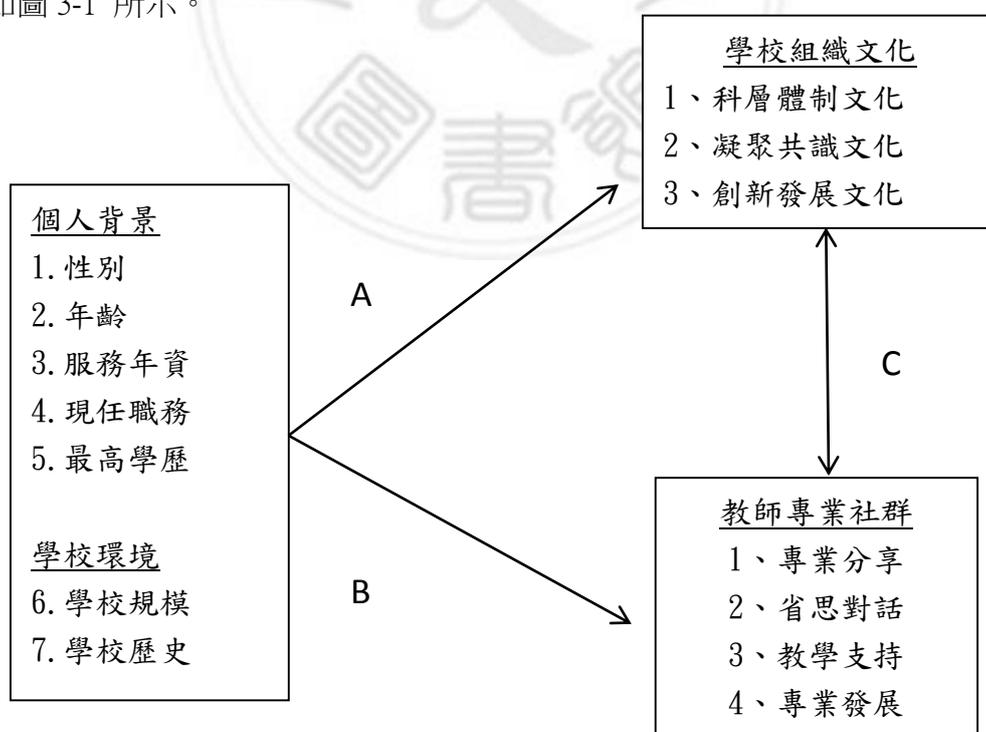


圖 3-1 研究架構圖

資料來源：研究者自行整理。

路徑 A：以不同背景變項為自變項，學校組織文化層面為依變項，並探討不同背景變項對學校組織文化的層面之差異。

路徑 B：以不同背景變項為自變項，教師專業社群為依變項，旨在探討不同背景變項對教師專業社群的知覺情形之差異。

路徑 C：探討學校組織文化和教師專業社群的影響關係。

壹、背景變項

為了解不同背景變項教師的想法、經驗與感覺，及不同學校環境變項，是否對於國民小學學校組織文化與教師專業社群有不同看法或影響，本研究將從下列幾個變項蒐集研究資料：

- 一、性別：(一)男性 (二)女性
- 二、年齡：(一)30 歲(含)以下(二)31~40 歲 (三)41~50 歲 (四)51 歲(含)以上
- 三、服務年資：(一)3 年(含)以下(二)4-10 年(三)11-20 年(四)21 年(含)以上
- 四、現任職務：(一)教師兼任主任(二)教師兼任組長(三)級任教師(四)科任教師
- 五、最高學歷：(一)師專 (二)師大、師院或大學教育系 (三)一般大學院校(含師資班) (四)研究所(含 40 學分班)
- 六、學校規模：(一)24 班(含)以下 (二)25-48 班 (三)48 班(含)以上
- 七、學校歷史：(一)10 年(含)以下(二) 11-30 年(三)31-45 年(四)46 年(含)以上

貳、學校組織文化

學校組織文化是指校內教職員工在內外環境的影響下形成的一種潛在氛圍，學校組織團體內部都會依循文化內的制度及規範展現與他校不同的獨特行為與價值觀。

本研究學校組織文化層面分別為；科層體制文化、凝聚共識文化、創新發展

文化。共三個層面。各層面得分高低，採 Likert 四點量表，依序為極為符合(4 分)、大致符合(3 分)、不太符合(2 分)、極不符合(1 分)，得分愈高，代表愈有該分層面取向，反之則愈少該分層面取向。

三、教師專業社群

教師專業社群是由下而上的教育組織團體，目的在改善學生學習成效，提升教師教學專業知能。教師透過專業對話、資訊交流平台、同儕楷模學習來擴展專業知能，並應用於日常教學實務。

本研究學校組織文化層面分別為；專業分享型、省思對話型、教學支持型、專業發展型，共計四種，其得分高低採 Likert 四點量表，依序為極為符合(4 分)、大致符合(3 分)、不太符合(2 分)、極不符合(1 分)，得分愈高，代表愈有該類型取向，反之則愈少。

第二節 研究對象

本研究探討新北市三鶯區國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群之間的關係，以目前任職於新北市三鶯區公立國民小學教育人員為研究對象，包含學校主任、組長與級任教師、科任教師等，本研究以問卷調查法進行研究，茲分項說明如下：

壹、抽樣方法

本研究以目前任職於新北市三鶯區公立國民小學教育人員為研究對象，包含學校主任、組長與級任教師、科任教師等，其抽樣方法先以新北市政府教育局公佈之 106 學年度三鶯區公立國民小學所，以普通班教師總人數人為母群體，先採取「分層隨機抽樣」，再實施「簡單隨機抽樣」。

依據樣本決定公式 $n_0 = Z^2(\alpha/2)/4d^2$ ，抽樣人數 $n = n_0 / (1 + n_0/N)$ ， Z 為常態分配

在信賴水準下相對應的機率， α 為信賴水準， d 為抽樣誤差， N 為母群體(張芳全，2010)，依據新北市三鶯區學校三分之一比例，隨機抽取學 11 所，再實施簡單隨機抽樣。本研究之 α 和 d 均為設為.05，母群體為 1749 人，因此抽樣數至少為 70 人可以推論至母群體，為預防有效樣本數不足，本研究預計發放問卷人數為 126 份。

貳、分層標準及分配方式

因為新北市三鶯區公立國民小學教育人員的母群體數龐大，為考量抽樣的代表性、均衡性與經濟性，本研究依「學校規模」以班級數作簡單隨機抽樣，將國民小學學校規模分為小型學校(12班以下)、中型學校(12-48班)、大型學校(49-75班)、特大型學校(76班以上)等四種類型，抽取學校樣本，詳如表 3-1。

表 3-1:新北市公立國民小學問卷抽樣學校分配表

分區	班級規模	12 班以下	13-48 班	49-75 班	76 班以上	合計
三鶯區	實際校數	7	18	6	0	31
	(抽樣校)	(3)	(6)	(2)		(11)

資料來源：新北市政府教育局網站。

從上表整理得知，研究取樣先依比例抽出，12 班以下抽出三所，13-48 班抽出 6 所，49-75 班抽出 2 所，共計抽出 11 所學校。

參、樣本分配方法

本研究先進行分層隨機抽樣後，再依學校規模進行簡單隨機抽樣，發現共需要 11 所學校進行施測，以下表格將說明本研究之樣本分配數與施測人數之計算。

表3-2:各校樣本分配表

職稱	12 班以下	13-48 班	49-75 班	合計
主任	1	1	2	4
組長	1	2	3	6
導師	3	6	9	18
科任	1	3	4	8
合計	6	12	18	36

資料來源：研究者自行整理。

依據上表整理得知，問卷發放依規模來設定發放張數，小型學校(12班以下)為6人施測；中型學校(13-48班)為12人施測；大型學校(49-75班)為18人施測，新北市學校樣本詳如表3-3：

表3-3:新北市三鶯區國民小學學校數及問卷數量

類別	12 班以下	13-48 班	49-75 班	合計
學校數	7	17	6	30
取樣學校數	3	6	2	11
發放問卷數	18	72	36	126
合計	28	95	44	167

資料來源：研究者自行整理。

第三節 研究工具

本研究探討國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群之關係，在參考相關文獻後，採用問卷調查法，以自行編定「國民小學教師知覺學校組織文化與校教師專業社群調查問卷」，茲將問卷編製依據、內容及編製程序說明如下：

壹、問卷編製依據與內容

本問卷分為三個部分，第一部分為「基本資料」，第二部分為「國民小學教師知覺學校組織文化層面調查問卷」，第三部分為「國民小學教師知覺教師專業社群調查問卷」。最後彙編成「國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群關係研究」調查問卷，以相關文獻為基礎，建構研究向度並與教授討論後編製成問卷，

彙集整理出本研究工具。

一、基本資料調查表

本研究問卷之受試者基本資料調查，又分為「教師個人背景變項」及『學校背景變項』。教師個人背景變項分為性別、年齡、服務年資、最高學歷、現任職務；學校背景變項包含學校規模、學校歷史等兩項；藉以瞭解不同變項間的差異情形。

二、國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群調查問卷

有關國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群調查問卷，研究者參考四篇學校組織文化及教師專業社群的相關問卷，以符合本研究相關類型的題目，茲製表 3-4 如下：

表 3-4:「國民小學學校組織文化與教師專業社群調查問卷」參考問卷一覽表

代碼	研究者 (年代)	論文題目	信度
A	丁琴芳 (2008)	國民小學教師專業社群發展之研究	.96
B	廖俞青 (2010)	台中縣國民小學教師專業社群與專業發展之研究	.90
C	廖致舜 (2013)	新北市國民小學校長價值領導與學校組織文化之研究	.95
D	劉穎玟 (2013)	國民中學學校組織文化與教師專業社群關係之研究	.96

資料來源:研究者自行整理。

本研究「國民小學教師知覺學校組織文化調查問卷」可測量項目以「科層體制文化」、「凝聚共識文化」、「創新發展文化」等三個層面，在「國民小學教師專業社群調查問卷」可測量項目以「專業分享」、「省思對話」、「教學支持」、「專業發展」共四個類型。其問卷各題內容及來源依據彙整如表3-5所示：

表3-5:學校組織文化問卷各題內容及來源依據彙整

層面	題號	題目	A	B	C	D	自編
科層體制文化	1	本校同仁依循法令規章為工作行事的依據。				V	
	2	本校各處室組織都按章行事，強調程序合法性。				V	
	3	本校同仁明瞭依法行政是學校行事原則。				V	
	4	學校依循法令規章來評估教職員工的表現。				V	
	5	本校各處室組織明定作業流程，分層負責。				V	
凝聚共識文化	6	本校同仁善於溝通協調，讓學校運作有效率。			V	V	V
	7	本校同仁重視人際關係，很少有衝突發生。				V	
	8	本校同仁注重團隊合作，並願意積極參與。				V	
	9	本校同仁間能彼此相互合作解決問題。				V	V
創新發展文化	10	本校同仁注重創新，並常以身作則。				V	
	11	本校鼓勵教師在教學工作上自由發揮				V	V
	12	本校同仁進行教學時，願意嘗試新的作法。				V	V
	13	我覺得本校是一個具有活力的組織。				V	V
專業分享省思對話	14	在教師社群中，社群成員能互相支持。	V	V		V	V
	15	在教師社群中，社群成員會分享知識。	V			V	
	16	在教師社群中，社群成員有共同的學習目標。	V	V		V	
	17	在教師社群中，社群成員能給與情感上的支持。		V		V	V
	18	在教師社群中，社群成員能進行專業對話提供教學上的幫助。		V		V	
	19	在教師社群中，社群成員能省思社群實踐活動。		V		V	V
	20	在教師社群中，資深教師能協助其他教師改善教學。	V	V		V	
教學支持	21	在教師社群中，社群成員能互相回饋教學內容。		V		V	V
	22	學校能提供教師社群相互發表成果的平台。	V			V	V
	23	學校能安排教師社群共同合作的時間。		V		V	V
	24	學校能協助安排研習以推動教師社群發展。	V	V		V	V
	25	學校能提供教師社群所需資源。		V		V	
	26	教師社群成員能互相合作進行教學。	V	V		V	V
專業發展	27	參加教師社群，我的教學技巧有所提升。		V		V	V
	28	參加教師社群，可以解決我的教學困境。		V		V	
	29	參加教師社群，能增加我的課程設計能力。	V			V	V
	30	參加教師社群，我會建立教學檔案，以利社群傳承。	V			V	

資料來源:研究者自行整理。

貳、問卷填答與計分方式

本研究之問卷調查採教師自陳方式進行個別的填選與勾選，計分採用 Likert Scale 四點量表。由受試者依據個人所知覺或體驗的符合程度進行勾選，計分依極為符合、大致符合、不太符合、極不符合，分別給予 4、3、2、1 分。受試者在問卷上得分的高低，亦代表本研究的感知程度。

第四節 實施程序

本研究旨在探討國民小學學校組織文化與教師專業社群關係的調查研究，採用量化研究之問卷調查法進行研究，首先以文獻探討內容為編製問卷初稿的依據，再經專家意見審查及信、效度考驗編製成「國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群關係調查研究問卷」實施調查，最後進行統計分析及論文撰寫。

本研究問卷實施之步驟，先擬定問卷大綱、編製正式問卷，再選定研究樣本、實施問卷調查，最後回收處理問卷、進行資料統計與分析。

壹、編製研究工具

依據學校組織文化與教師專業社群的文獻探討結果及待答問題，發展本研究架構，包括自變項與二個依變項等三部分，自變項即背景變項包括個人背景變項與學校背景變項，依變項為學校組織文化與教師專業社群變項，學校組織文化次要變項包括「科層體制文化」、「凝聚共識文化」、「創新發展文化」，教師專業社群次要變項為「專業分享」、「省思對話」、「教學支持」、「專業發展」。

貳、選定研究樣本

透過問卷進行施測。本研究針對各規模類型之學校，採多階段抽樣法，第一階段採分層隨機抽樣，依 106 學年度新北市教育局公告資料，以新北市三鶯區全部

國民小學為第一個分層標準，再以「學校規模」為第二個分層標準，每區分為 12 班(含)以下、13-48 班、49-75 班、76 班(含)以上等四種類型，隨機抽取 11 所國小為樣本學校。第三階段再委請各校主任、組長、導師、科任，隨機抽樣若干位教師做為研究樣本，以進行正式問卷調查。

參、實施問卷調查

問卷以郵寄方式進行調查，問卷寄發前先與受試學校主任電話聯繫，請求協助問卷調查之進行並約定回收時間，教育人員樣本之選取盡量配合不同背景變項分散施測，主任、組長與級任教師、科任教師等，皆能包括於內。在寄出問卷後，檢視問卷回收狀況，催收尚未寄回之問卷。問卷回收後隨即進行編碼、統計分析及研究結果撰寫。

伍、統計分析資料

回收問卷後，根據調查所得各項資料，輸入電腦經 SPSS 統計軟體，以各種統計方法配合研究目的及待答問題加以分析，包括問卷中的次數分配，求出平均數、標準差，並進行 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關、多元逐步迴歸分析。

第五節 資料處理

問卷回收後，檢視每份問卷的填答情形，先行編碼畫記，再剔除填答不完全、錯誤及無效問卷後，以 SPSS 統計套裝軟體，針對不同屬性的問題進行資料統計分析。本研究以敘述統計、獨立 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關、多元逐步迴歸分析來進行資料分析。茲分述如下：

壹、敘述統計

針對本研究問題:國民小學學校組織文化與教師專業社群的關係為何？運用進行敘述統計中的次數分配、百分比來分析填答者基本資料分布情形，並求出統計

平均數與標準差，以有效瞭解國民小學教育人員學校知覺學校組織文化與教師專業社群的現況。

貳、獨立樣本平均數 t 檢定

本研究擬採用獨立樣本 t 檢定來進行分析，以「背景變項」中的性別為自變項，以「學校組織文化」與「教師專業社群」各向度為依變項，分別進行平均數的差異顯著性 t 檢定，以瞭解不同背景變項之國民小學教師知覺教師專業社群與學校組織文化的差異情形。

參、單因子變異數分析

本研究以「背景變項」中的性別、年齡、服務年資、現任職務、最高學歷、學校規模為自變項，以「學校組織文化」與「教師專業社群」各向度為依變項，以單因子變異數分析（One-way ANOVA）進行考驗。以瞭解不同背景變項之國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群是否有顯著差異。若差異值達 0.05 顯著水準，則進一步以薛費法（Scheffe' method）進行事後比較，以進一步比較各組間之差異情形。

肆、Pearson 積差相關分析

針對研究問題:國民小學學校組織文化與教師專業社群之關係為何?將學校組織文化與教師專業社群二種變數所得資料，進行皮爾遜積差相關分析，以了解教師專業社群與學校組織文化之關係整體與各層面之間的相關情形。

伍、多元逐步迴歸分析

以「學校組織文化」各向度為預測變項，「教師專業社群」為依變項，瞭解學校組織文化對教師專業社群的解釋力。如圖 3-2：

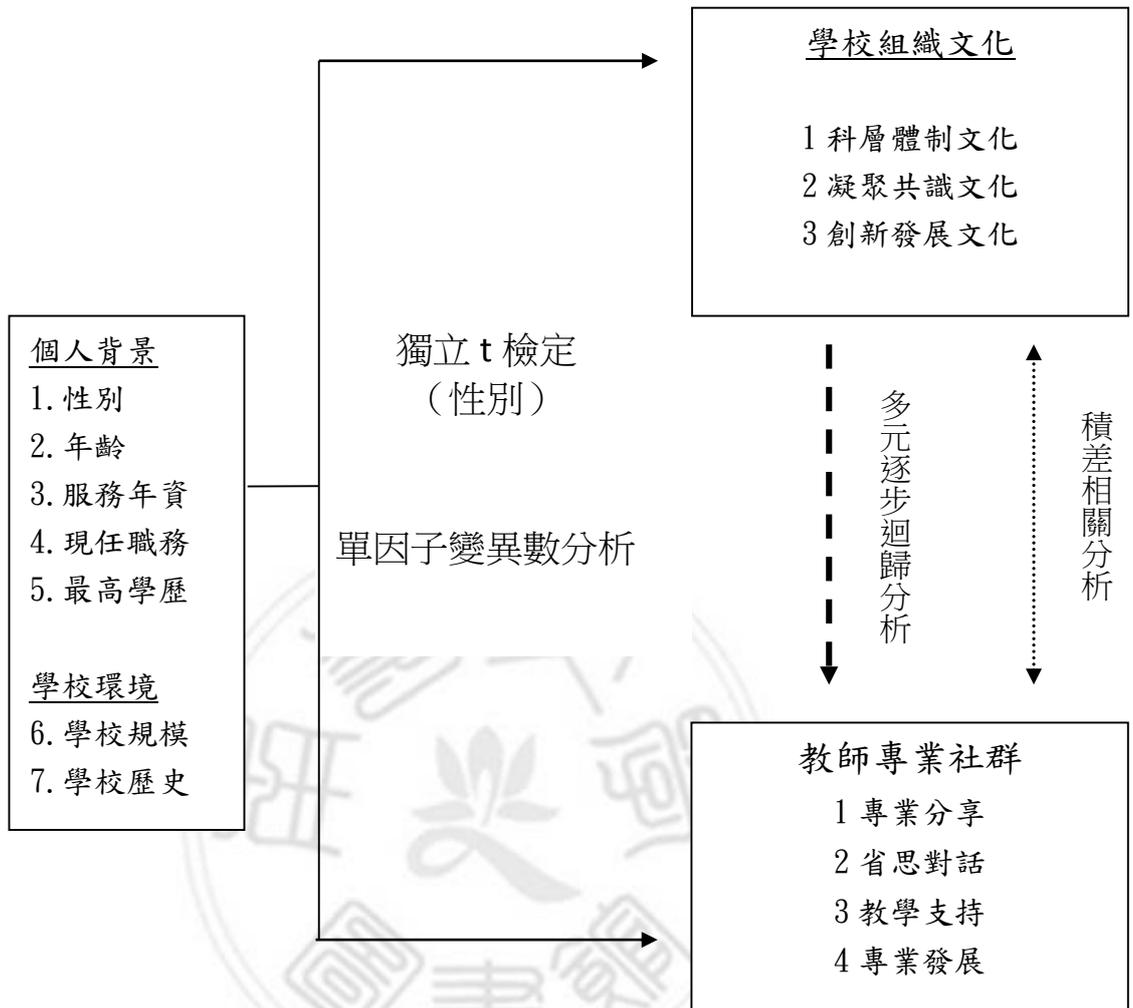


圖 3-2 研究統計方法圖。

資料來源:研究者自行整理。



第四章 研究結果分析與討論

本研究依據文獻探討設計研究架構，分析新北市三鶯區國民小學教師知覺學校組織文化與教師專業社群之關係，透過分層隨機抽樣，共施測31所學校，發出127份問卷，回收127份問卷，回收率為100%；再剔除樣本資料填答不全或無效樣本部份，有效樣本為120份，可用率為96%。依據前述之研究架構與假設，本章依據統計分析結果來探討新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群二者間的關係與影響，並針對問卷調查的結果，進行分析與討論。

本章共分四節，第一節為新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群現況分析，以瞭解教師對學校組織文化和教師專業社群的感知程度；第二節為新北市三鶯區國民小學學校組織文化之分析，來比較不同背景變項對學校組織文化的影響；第三節為新北市三鶯區國民小學教師專業社群差異分析；針對不同個人背景變項與學校背景變項來做差異比較與討論；第四節為學校組織文化與教師專業社群之相關分析，透過皮爾遜積差相關與迴歸分析來瞭解學校組織文化與教師專業社群之間的相關程度與關係。

第一節 國民小學學校組織文化與教師專業社群現況分析

本研究以「新北市三鶯區國民小學校組織文化與教師專業社群調查問卷」，調查教師知覺的情形，分採李克特氏(Likert)四點量表計分，量表中數為2.5，每一層面的平均數得分愈高者，代表教師對於知覺符合情形愈佳，分數愈低代表教師對於知覺符合情形愈差。

受試者在此量表平均得分3.25分至4分，代表教師對於知覺符合情形「非常良

好」；得分2.5分至3.25分，代表教師對於知覺符合情形「良好」；得分1.75分至2.5分，代表教師對於知覺符合情形「不佳」；得分1至1.75分代表教師對於知覺符合情形「非常不佳」，以下分析據此標準。

壹、新北市三鶯區學校組織文化現況分析

透過「新北市國民小學學校組織文化現況調查問卷」，調查新北市教師知覺的學校組織文化的現況，分為「科層體制文化」、「凝聚共識文化」、「創新發展文化」等四個層面。採李克特(Likert)四點量表計分，量表中數為 2.5，每一層面的平均數得分愈高者，代表教師對學校組織文化現況知覺情形愈符合，分數愈低代表教師對現況知覺情形愈不符合。

貳、學校組織文化整體分析

研究者整理學校組織文化問卷得分整體數據如表4-1可知，新北市三鶯區國民小學學校組織文化現況調查問卷的整體平均得分為3.16，標準差為0.45，顯示新北市三鶯區教師對於學校組織文化現況的覺知情形屬於「大致符合」程度。

表 4-1:新北市國民小學學校組織文化問卷得分情形摘要 (N=120)

層面	平均數	標準差	符合程度	得分排序
科層體制文化	3.33	0.44	非常符合	1
凝聚共識文化	3.09	0.54	大致符合	2
創新發展文化	3.00	0.58	大致符合	3
學校組織文化	3.16	0.45	大致符合	

資料來源:研究者自行整理。

就各層面而言，「科層體制文化」為3.33，「凝聚共識文化」為3.09，「創新發展文化」為3.00，三個層面之平均得分介於3.00-3.33之間，標準差在0.44-0.58之間，均高於四點量表平均數2.5，亦即每個層面得分都在平均值之上。若依平均數高低排列，可知「科層體制文化」為三個層面中符合度最高者，屬於「非常符合」程度，最低者為「創新發展文化」，但各層面平均數均為3.16，屬於「大致符合」程

度，表示新北市三鶯區國小教師對於學校組織文化現況皆認為其大致符合。

參、學校組織文化現況各層面分析

本研究學校組織文化共分為「科層體制文化」、「凝聚共識文化」、「創新發展文化」等三個層面，茲就各層面現況分析，說明如下：

一、科層體制文化

研究者整理層級節制文化各題項其平均數與標準差如表4-2得知，新北市三鶯區國小教師所知覺學校組織文化現況，就科層體制文化而言，為「非常符合」程度，也就是說本研究中，科層體制文化有非常高的符合的程度。各題項其平均數與標準差一覽如表所示：

表4-2:「科層體制文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
1	本校同仁依循法令規章為工作行事的依據。	3.44	.515	3
2	本校各處室組織都按章行事，強調程序合法。	3.50	.502	1
3	本校同仁明瞭依法行政是學校行事原則。	3.49	.565	2
4	學校依循法令規章來評估教職員工的表現。	3.28	.608	4
5	本校各處室組織明定作業流程，分層負責。	3.23	.604	5
整體表現		3.38	.443	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-2可知，「科層體制文化」題項共有5題，各題的平均數在3.23-3.50 之間，標準差在0.50-0.61之間。其中以第2題「本校各處室組織都按章行事，強調程序合法性。」的平均數為3.50最高，第5題「本校各處室組織明定作業流程，分層負責。」平均數3.23 最低。此層面的平均得分為3.38，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在「科層體制文化」層面的知覺屬於「非常符合」程度。

二、凝聚共識文化

研究者整理「凝聚共識文化」相關數據如表4-3得知，新北市國小學校組織文化現況，就凝聚共識文化而言，其平均數為3.09，標準差為0.544，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市國小教師在學校組織文化中，就凝聚共識文化而言為「大致符合」程度。學校組織文化之「凝聚共識文化」層面各題項其平均數與標準差一覽如表所示：

表4-3:「凝聚共識文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
6	本校同仁善於溝通協調，讓學校運作有效率。	3.04	.614	4
7	本校同仁重視人際關係，很少有衝突發生。	3.05	.592	3
8	本校同仁注重團隊合作，並願意積極參與。	3.10	.653	2
9	本校同仁間能彼此相互合作解決問題。	3.18	.661	1
整體表現		3.09	.544	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-3可知，「凝聚共識文化」層面題項共有4題，各題的平均數在3.04-3.18之間，標準差在0.54-0.61之間。其中以第9題「本校同仁間能彼此相互合作解決問題。」平均數3.18最高；第6題「本校同仁善於溝通協調，讓學校運作有效率」平均數3.04最低。此層面的平均得分為3.09，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在「凝聚共識文化」層面的知覺屬於「大致符合」程度。

四、創新發展文化

研究者整理「創新發展文化」層面各題項其平均數與標準差如表4-4得知，新北市三鶯區國小教師學校組織文化現況，就創新發展文化而言，其平均數為3.00，標準差為0.59，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市國小教師在學校組織文化，就創新發展文化層面而言為「大致符合」程度。學校組織文化現況之「創新發展文

化」層面各題項其平均數與標準差一覽如表所示：

表4-4:「創新發展文化」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
10	本校同仁注重創新，並常以身作則。	2.91	.674	3
11	本校鼓勵教師在教學工作上自由發揮	3.15	.657	1
12	本校同仁進行教學時，願意嘗試新的作法。	3.07	.707	2
13	我覺得本校是一個具有活力的組織。	2.89	.742	4
整體表現		3.00	.586	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-4可知，「創新發展文化」題項共有4題，各題的平均數在2.91-3.15 之間，標準差在0.59-0.74之間。其中以第11題「本校鼓勵教師在教學工作上自由發揮。」平均數為3.15最高，第11題「我覺得本校是一個具有活力的組織。」平均數2.91 最低。此層面的平均得分為3.0，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市國小教師在「創新發展文化」層面的知覺屬於「大致符合」程度。

肆、新北市三鶯區國民小學教師專業社群整體情形分析

研究者進行新北市教師專業社群調查問卷得分情形如表4-5，得知新北市教師在教師專業社群問卷的整體平均得分為3.16，標準差在0.48，顯示新北市教師對於教師專業社群知覺符合情形「良好」。

表4-5:新北市三鶯區國民小學教師專業社群調查問卷得分情形摘要 (N=120)

類型	平均數	標準差	感受度	得分排序
專業分享型社群	3.31	.571	非常符合	1
省思對話型社群	3.29	.556	非常符合	3
教學支持型社群	3.30	.530	非常符合	2
專業發展型社群	3.17	.581	大致符合	4
整體	3.27	.506	非常符合	

資料來源:研究者自行整理。

就各類型而言，「專業分享型社群」為 3.31，「省思對話型社群」為 3.29，「教學支持型社群」為 3.30，「專業發展型社群」為 3.17，四個層面之平均得分介於 3.17-3.31 之間，標準差在 0.50-0.57 之間，每個層面得分都在平均值之上。若依平均數高低排列，可知「專業分享型社群」為四個類型中最佳者，最低者為「專業發展型社群」，但各層面平均數均高於 2.5，都屬於「良好」程度，表示新北市三鶯區國小教師對於教師專業社群均有正面良好感受程度。

伍、教師專業社群各層面分析

本研究「教師專業社群」共分為「專業分享型社群、省思對話型社群、教學支持型社群、專業發展型社群」，等四種類型，茲就各類型現況分析，說明如下：

一、專業分享型社群

研究者針對「專業分享型社群」層面各題項平均數與標準差整理如表4-6，得知新北市三鶯區國小教師知覺教師專業社群之情形，其平均數為3.17，標準差為0.53，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市國小教師所知覺的國小教師專業社群現況，對校長是否有明確教育價值觀為「良好」程度。教師專業社群之「明確教育價值觀」層面各題項其平均數與標準差一覽表如下表所示：

表 4-6: 「專業分享型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
14	在教師社群中，社群成員能互相支持。	3.29	.571	3
15	在教師社群中，社群成員會分享知識。	3.36	.683	1
16	在教師社群中，社群成員有共同的學習目標。	3.27	.618	4
17	在教師社群中，社群成員能給與情感上的支持。	3.31	.646	2
整體表現		3.31	.572	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-6可知，「專業分享型社群」題項共有4題，各題的平均數在3.27-3.36 之

間，標準差在0.57-0.68之間。其中以第15題「在教師社群中，社群成員會分享知識。」的平均數為3.36最高，第16題「在教師社群中，社群成員有共同的學習目標。」平均數3.27 最低。此層面的平均得分為3.31，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在感知教師專業社群中的「專業分享型社群」，介於「極為符合」及「大致符合」之間，屬於「良好」程度。

二、省思對話型社群

研究者針對「省思對話型社群」層面各題項平均數與標準差整理如表4-7，新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就省思對話型社群，其平均數為3.28，標準差為0.56，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就省思對話型社群而言為「良好」程度，也就是大部分新北市三鶯區國小教師都認為教師專業社群之省思對話型類型甚佳。「省思對話型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表如表所示：

表 4-7: 「省思對話型社群」各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
18	在教師社群中，社群成員能進行專業對話提供教學上的幫助。	3.33	.599	1
19	在教師社群中，社群成員能省思社群實踐活動	3.26	.615	4
20	在教師社群中，資深教師能協助其他教師改善教學	3.27	.683	3
21	在教師社群中，社群成員能互相回饋教學內容。	3.30	.630	2
整體表現		3.28	.556	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-7可知，「省思對話型社群」層面題項有4題，各題的平均數在3.26-3.33之間，標準差在0.60-0.68之間。其中以第18題「在教師社群中，社群成員能進行專業對話提供教學上的幫助。」的平均數為3.33最高，表示受試者非常同意。第19題「在教師社群中，社群成員能省思社群實踐活動。」平均數3.26最低。此層面的平

均得分為3.28，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在「省思對話型社群」「極為符合」，屬於「非常良好」程度。

三、教學支持型社群

研究者針對「教學支持型社群」層面各題項平均數與標準差整理如表4-8得知，新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就教學支持型社群而言，其平均數為3.30，標準差為0.53，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就教學支持型社群為「良好」程度，也就是大部分新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群在教學支持型社群甚佳。教師專業社群之「教學支持型」層面各題項其平均數與標準差一覽表如表4-8所示：

表4-8:「教學支持型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
22	學校能提供教師社群相互發表成果的平台。	3.33	.650	2
23	學校能安排教師社群共同合作的時間。	3.32	.622	3
24	學校能協助安排研習以推動教師社群發展。	3.35	.657	1
25	學校能提供教師社群所需資源。	3.22	.676	5
26	教師社群成員能互相合作進行教學。	3.29	.614	4
整體表現		3.30	.531	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-8可知，「教學支持型社群」層面題項共有5題，各題的平均數在3.35-3.22之間，標準差在0.62-0.68之間。其中以第24題「學校能協助安排研習以推動教師社群發展。」的平均數為3.35最高，第25題「學校能提供教師社群所需資源。」平均數3.22最低。此層面的平均得分為3.30，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在「教學支持型社群」層面介於「極為符合」，屬於「非常良好」程度。

四、專業發展型社群

研究者針對「專業發展型社群」數據分析整理如表4-9得知，新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就專業發展型社群而言，其平均數為3.17，標準差為0.58，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就專業發展型社群而言為「良好」程度，也就是大部分新北市三鶯區國小教師所知覺的教師專業社群，就專業發展型社群而言甚佳。教師專業社群之「專業發展型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表如下表所示：

表4-9:「專業發展型社群」層面各題項其平均數與標準差一覽表 (N=120)

題號	題目內容	平均數	標準差	排序
27	參加教師社群，我的教學技巧有所提升。	3.23	.618	2
28	參加教師社群，可以解決我的教學困境。	3.18	.631	3
29	參加教師社群，能增加我的課程設計能力。	3.27	.632	1
30	參加教師社群，我會建立教學檔案，以利社群傳承。	3.02	.799	4
整體表現		3.17	.581	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-9可知，「專業發展型社群」層面題項共有4題，各題的平均數在3.02-3.27之間，標準差在0.62-0.80之間。其中以第29題「參加教師社群，能增加我的課程設計能力。」的平均數為3.27最高，第30題「參加教師社群，我會建立教學檔案，以利社群傳承。」平均數3.02最低。此層面的平均得分為3.17，高於四點量表平均數2.5，顯示新北市三鶯區國小教師在「專業發展型社群」層面介於「極為符合」及「大致符合」之間，屬於「大致良好」程度。

陸、綜合討論

研究者透過敘述統計來了解教師知覺新北市三鶯區國小學校組織文化與教師專業社群之感受度，整體來看教師感知度皆為良好，學校組織文化以科層體制文化層面最高，研究者進行發現，學校組織文化在新北市科層體制文化感受度雖

然比較高，但各校組織文化不盡相同，因此從學校組織文化整體來說，教師整體感受認為科層體制文化在學校組織文化中是重要因素。而教師專業社群中以專業分享型社群的感受度最高，顯示三鶯區國小教師在專業社群中進行專業分享的情形最為重要，與丁琴芳(2008)的結果相似，代表教師專業社群在學校中的實際需求情形。

第二節 新北市國民小學學校組織文化之 差異分析

本節就不同背景變項之新北市三鶯區國民小學學校組織文化調查問卷上得分之情形進行分析，以獨立樣本t檢定及單因子變異數來分析不同的背景變項，包含學校背景變項及個人背景變項，探討其在學校組織文化整體及各層面上的差異情形：

壹、不同個人背景變項在國民小學學校組織文化差異分析

本研究先就個人不同背景變項，以性別、年齡、服務年資、擔任職務及最高學歷，瞭解不同個人背景變項在學校組織文化整體差異，再比較討論之。

一、不同「性別」教師在學校組織文化上的差異分析

為瞭解不同性別之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，本研究以獨立樣本t檢定進行分析。各層面與整體如表下：

表4-10:不同性別教師在學校組織文化層面之 t 檢定摘要表 (N=120)

項目	性別	人數	題平均數	標準差	t 值
科層體制文化	男	42	3.41	.43	.469
	女	78	3.37	.44	
凝聚共識文化	男	42	3.10	.51	.109
	女	78	3.08	.56	
創新發展文化	男	42	2.92	.58	-1.118
	女	78	3.04	.58	
學校組織文化	男	42	3.14	.46	-.284
	女	78	3.17	.44	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-10可看出，不同性別之教師知覺學校組織文化之平均得分，在男性教師為3.14，女性教師為3.17， t 值為-0.28，未達到顯著水準。在不同性別之新北市三鶯區國小教師，在學校組織文化知覺情形女性教師高於男性教師。就各層面而言，除了在「創新發展文化」中女性教師分數皆高於男性教師之外，其餘均是男性教師高於女性教師。

二、不同「年齡」教師在學校組織文化上的差異分析

為瞭解不同年齡之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，本研究以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-11:不同年齡教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較 <i>Scheffe</i>
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F值	
科層體制	32歲以下	28	3.42	.449	組間	2.06	3	.68	3.74*	4>1
	32-40歲	41	3.25	.400	組內	21.32	116	.18		
	41-50歲	33	3.38	.470	總和	23.38	119			
	51歲以上	18	3.65	.374						
凝聚共識	32歲以下	28	3.06	.668	組間	1.25	3	.42	1.42	
	32-40歲	41	3.03	.545	組內	34.01	116	.29		
	41-50歲	33	3.06	.473	總和	35.26	119			
	51歲以上	18	3.33	.411						
創新發展	32歲以下	28	3.14	.643	組間	5.01	3	1.67	5.3**	1>2
	32-40歲	41	2.74	.566	組內	35.99	116	.31		
	41-50歲	33	3.05	.525	總和	41.00	119			
	51歲以上	18	3.31	.433						
組織文化	32歲以下	28	3.21	.483	組間	2.33	3	.775	4.07*	4>2
	32-40歲	41	3.01	.443	組內	22.08	116	.190		
	41-50歲	33	3.17	.434	總和	24.41	119			
	51歲以上	18	3.43	.334						

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

資料來源:研究者自行整理。

由表4-11可看出，不同年齡之國小教師在學校組織文化上的平均得分，在32歲以下為3.21，32-40歲為3.01，41-50歲為3.17，51歲以上為3.43，F值則為4.07，顯示不同年齡之新北市國小教師在學校組織文化整體知覺上達顯著差異，經Scheffe法事後比較得知51歲以上教師知覺程度較高於32-40歲以下的教師。

就各層面差異情形而言，不同年齡之國小教師在「科層體制文化」、「凝聚共識文化」具有顯著水準。經Scheffe法事後比較得知，在「科層體制文化」51歲以上教師比32-40歲的教師高；在「創新發展文化」中，32歲以下比32歲-40歲教師高。

三、不同「服務年資」之教師在學校組織文化上的差異分析

為瞭解不同服務年資之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如表4-12：

表4-12:不同服務年資教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較 Scheffe
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	
科層體制	5年以下	16	3.38	.431	組間	.89	3	.30	1.53	
	6-10年	25	3.34	.453	組內	22.50	116	.19		
	11-20年	41	3.31	.436	總和	23.39	119			
	21年以上	38	3.51	.440						
凝聚共識	5年以下	16	2.92	.604	組間	.66	3	.22	.74	
	6-10年	25	3.14	.685	組內	34.60	116	.30		
	11-20年	41	3.08	.508	總和	35.26	119			
	21年以上	38	3.15	.452						
創新發展	5年以下	16	2.91	.741	組間	2.17	3	.72	2.16	
	6-10年	25	3.13	.626	組內	38.83	116	.34		
	11-20年	41	2.85	.567	總和	41.00	119			
	21年以上	38	3.13	.475						
組織文化	5年以下	16	3.07	.540	組間	.88	3	.29	1.44	
	6-10年	25	3.20	.464	組內	23.53	116	.20		
	11-20年	41	3.08	.448	總和	24.41	119			
	21年以上	38	3.26	.401						

資料來源:研究者自行整理。

由上表可看出，不同服務年資之國小教師知覺學校組織文化整體平均得分，5年以下為3.07，6-10年為3.20，11-20年為3.08，21年以上為3.26，F值則為1.44，結果未達顯著水準，顯示不同服務年資之新北市國小教師在學校組織文化整體知覺上

並無顯著差異。

就各層面差異情形而言，不同服務年資之國小教師在學校組織文化各層面，皆未達顯著水準。由此可知，不同年資之新北市國小教師在學校組織文化各層面上並無差異。

四、不同「職務」之教師在學校組織文化上的差異分析

茲將比較不同職務之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-13:不同職務教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析				事後比較
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	
科層體制	教師兼主任	15	3.45	.342	組間	.20	3	.07	.331
	教師兼組長	29	3.43	.460	組內	23.19	116	.20	
	級任教師	57	3.35	.477	總和	23.39	119		
	科任教師	19	3.37	.401					
凝聚共識	教師兼主任	v	3.17	.349	組間	1.06	3	.35	1.19
	教師兼組長	29	3.23	.477	組內	34.20	116	.30	
	級任教師	57	3.01	.575	總和	35.26	119		
	科任教師	19	3.08	.651					
創新發展	教師兼主任	15	3.15	.441	組間	.79	3	.27	.76
	教師兼組長	29	2.97	.615	組內	40.20	116	.35	
	級任教師	57	2.95	.644	總和	40.99	119		
	科任教師	19	3.12	.452					
組織文化	教師兼主任	15	3.26	.491	組間	.41	3	.13	.66
	教師兼組長	29	3.21	.550	組內	24.00	116	.21	
	級任教師	57	3.10	.569	總和	24.41	119		
	科任教師	19	3.19	.647					

資料來源:研究者自行整理。

由表4-13可看出，不同職務之國小教師學校組織文化整體平均得分，教師兼主任為3.27，教師兼組長為3.14，級任教師為3.07，科任教師為3.14， F 值則為.66，達統計顯著水準，顯示不同職務的新北市國小教師在學校組織文化整體知覺上無顯著差異。

五、不同「學歷」的教師在學校組織文化上的差異分析

茲比較不同學歷之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：



表4-14:不同學歷教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F值	
科層體制	師專或師範學院	20	3.52	.407	組間	.53	3	.18	.90	
	師大或教育大學	18	3.39	.478	組內	22.85	116	.20		
	大學院校(含師資班)	18	3.42	.433	總和	23.38	119			
	研究所以上	64	3.34	.448						
凝聚共識	師專或師範學院	20	3.34	.416	組間	2.39	3	.80	2.81*	
	師大或教育大學	18	3.04	.693	組內	32.87	116	.28		
	大學院校(含師資班)	18	3.25	.612	總和	35.26	119			
	研究所以上	64	2.99	.489						
創新發展	師專或師範學院	20	3.30	.310	組間	6.05	3	2.02	6.69***	1>4
	師大或教育大學	18	3.08	.618	組內	34.95	116	.30		3>4
	大學院校(含師資班)	18	3.31	.604	總和	41.00	119			
	研究所以上	64	2.80	.570						
組織文化	師專或師範學院	20	3.39	.319	組間	2.39	3	.80	4.19**	1>4
	師大或教育大學	18	3.17	.465	組內	22.02	116	.19		
	大學院校(含師資班)	18	3.33	.509	總和	24.41	119			
	研究所以上	64	3.04	.436						

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

資料來源:研究者自行整理。

由表4-14可看出，不同學歷之國小教師知覺學校組織文化整體平均得分，師專或師範學院為3.39，師大或教育大學為3.17，大學院校含師資班為3.33，研究所以上為3.04， F 值則為4.19，結果達顯著水準，顯示不同學歷之新北市國小教師在知覺學校組織文化上有顯著差異，事後進行比教發現師專或師範學院對於學校組織文化整體的知覺情形高於研究所以上。

就各層面差異情形而言，凝聚共識文化、創新發展文化均達顯著差異，在凝聚

共識文化方面師範或師專學歷的感受程度均高於研究所以上。

貳、不同學校背景變項在國小學校組織文化運用的差異分析

本研究先就不同學校背景變項，以學校規模、學校校齡，瞭解不同背景變項在學校組織文化差異，再比較討論之。

一、不同學校「規模」的教師在學校組織文化上的差異分析

茲比較不同規模學校在學校組織文化知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-15:不同學校規模教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較 Scheffe
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	
科層體制	12班以下	27	3.11	.73	組間	.71	2	.36	1.84	
	13-48 班	44	3.36	.65	組內	22.67	117	.19		
	49-75 班	49	3.43	.48	總和	23.38	119			
凝聚共識	12班以下	27	2.93	.74	組間	.75	2	.37	1.27	
	13-48 班	44	3.02	.59	組內	34.51	117	.30		
	49-75 班	49	3.16	.48	總和	35.26	119			
創新發展	12班以下	27	3.11	.96	組間	.58	2	.29	.83	
	13-48 班	44	2.91	.52	組內	40.42	117	.35		
	49-75 班	49	3.06	.47	總和	41.00	119			
組織文化	12班以下	27	3.05	.57	組間	.47	2	.23	1.14	
	13-48 班	44	3.10	.56	組內	23.94	117	.21		
	49-75 班	49	3.22	.54	總和	24.41	119			

資料來源:研究者自行整理。

由表4-15可看出，不同學校規模之國小教師在學校組織文化整體平均得分，12班以下為3.05，13-48班以下為3.10，49-75班為3.22，F值則為1.14，統計結果未達顯著水準，顯示不同學校規模的新北市國小教師在學校組織文化整體整體知覺上無有顯著差異。

三、不同學校「校齡」的教師在學校組織文化的差異分析

茲比較不同學校校齡之教師在學校組織文化知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-16:不同學校校齡教師在學校組織文化層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析				比較
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	
科層體制	10年以下	12	3.20	.56	組間	1.64	3	.549	2.92*
	11-30年	57	3.35	.44	組內	21.73	116	.187	
	31-45年	36	3.00	.30	總和	23.38	119		
	46年以上	25	3.50	.42					
凝聚共識	10年以下	12	3.37	.53	組間	.364	3	.121	.404
	11-30年	57	3.06	.55	組內	34.89	116	.301	
	31-45年	36	3.00	.47	總和	35.25	119		
	46年以上	25	3.13	.55					
創新發展	10年以下	12	3.37	.53	組間	1.46	3	.489	1.43
	11-30年	57	2.91	.59	組內	39.53	116	.341	
	31-45年	36	3.12	.41	總和	40.99	119		
	46年以上	25	3.11	.58					
組織文化	10年以下	12	3.31	.54	組間	.67	3	.226	1.11
	11-30年	57	3.10	.47	組內	23.72	116	.205	
	31-45年	36	3.04	.27	總和	24.40	119		
	46年以上	25	3.25	.43					

* $p < .05$ 資料來源:研究者自行整理。

由表4-16可看出，不同學校校齡之國小教師在學校組織文化整體平均得分，10年以下3.31，11-30年為3.10，31-45年為3.04，46年以上為3.25，F值則為1.11，未達顯著水準，顯示不同學校校齡的新北市國小教師在學校組織文化整體知覺上沒有顯著差異。從各層面來看不同學校校齡在「科層體制文化」層面有顯著差異，代表不同學校校齡教師在學校組織文化層面有不同的感受程度。

參、研究結果

研究者歸納以上數據分析，彙整出不同背景變項之新北市國小學校組織文化差異分析總表，總表如下：

表4-17:不同背景變項之新北市三鶯區國小學校組織文化差異分析總表

背景變項	層面	學校組織文化			
		層級節制文化	凝聚共識文化	創新發展文化	整體
性別	1.男性 2.女性	無差異	無差異	無差異	無差異
年齡	1.32歲以下 2.33-40歲 3.41-50歲 4.51歲以上	4>1	4>2	無差異	4>2
服務年資	1.5年以上 2.6-10年 3.11-20年 4.21年以上	無差異	無差異	無差異	無差異
現任職務	1.教師兼主任 2.教師兼組長 3.級任教師 4.科任教師	無差異	無差異	無差異	無差異
最高學歷	1.師範或師專 2.師大或教育大學。 3.一般大學、師資班 4.研究所以上	無差異	有顯著差異	1>4 3>4	1>4
學校規模	1.12班以下 2.13-48班 3.49-75班 4.76班以上	無差異	無差異	無差異	無差異
學校校齡	1.10年以下 2.11-30年 3.31-45年 4.46年以上	有顯著差異	無差異	無差異	無差異

資料來源:研究者自行整理。

從研究結果總表發現，學校組織文化在不同個人背景變項方面，只有年齡和學歷有顯著的差異，研究者探究其因，認為年齡較大的老師社會歷練較為充足，所以對學校組織文化感受度也會比較高，此點與廖致舜(2012)研究結果一樣。

從學校組織文化整題來說，年資較高的得分比一般年齡層高，在凝聚共識文化方面也以51歲以上的老師感受度較高，表示學校組織文化以從以往校長決定轉變為共識決定，任何重大事件透過校務會議及代表來決策，研究者也認為與現在學校目前文化較為相符。另外在學歷方面在學校組織文化整體看，師範及師專畢業的老師均比研究所以上學歷的老師感受度較深，在凝聚共識文化達顯著水準，在創新發展層面，師範及師專以及大學畢業的老師都比研究所以上的老師感受度較高，研究所認為，學歷越高在組織文化中展現的態度也有所不同，因為研究所以上接觸的知識較為廣泛，研究的主題也多元，因此對於學校在推動新的政策及方法，感受度就沒有大學學歷的老師來的深，認為變革是普世價值的趨勢。

在學校不同背景變項方面，研究者發現學校規模無顯著差異，僅有學校校齡有顯著的差異，研究者認為校齡越久的學校組織文化感受度會比較高，因為受社區型態等影響，因此，學校組織文化會受到學校校齡的影響而有所不同。

第三節 新北市三鶯區國小教師社群之 差異分析

本節就不同背景變項之新北市三鶯區國民小學教師專業社群調查問卷上得分之情形進行分析，以獨立樣本t檢定及單因子變異數來分析不同的背景變項，包含學校背景變項(學校規模、學校校齡)及個人背景變項(性別、年齡、服務年資、擔任職務及最高學歷)，探討其在教師專業社群差異情形：

壹、不同個人背景變項在國小教師專業社群的差異分析

本研究先就個人不同背景變項，以性別、年齡、服務年資、擔任職務及最高學歷，瞭解不同個人背景變項在教師專業社群整體差異，再比較討論之。

一、不同「性別」教師在教師專業社群上的差異分析

為瞭解不同性別之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，本研究以獨

立樣本t檢定進行分析。各層面與整體上之平均數、標準差及t檢定結果如表：

表4-18:不同性別教師在教師專業社群層面之t 檢定摘要表 (N=120)

項目	性別	人數	題平均數	標準差	t值
專業分享	男	42	3.20	.52	-1.26
	女	78	3.33	.57	
省思對話	男	42	3.26	.53	-.50
	女	78	3.31	.53	
教學支持	男	42	3.17	.55	.078
	女	78	3.16	.59	
專業發展	男	42	3.14	.46	-.28
	女	78	3.17	.44	
教師專業社群	男	42	3.21	.48	-.86
	女	78	3.29	.51	

資料來源:研究者自行整理。

由表4-18可看出，不同性別之教師所知覺教師專業社群之平均得分，在男性教師為3.21，女性教師為3.29， t -.86值為，未達到.05顯著水準。顯示不同性別之新北市國小教師，在教師專業社群知覺情形上並無顯著差異，男性教師高於女性教師。就各層面而言，由表4-可知，不同性別之教師在教師專業社群中的「專業分享」， t 值為-1.26，未達顯著水準；在「省思對話」， t 值為-.5，未達顯著水準，在「教學支持」， t 值為0.77，未達顯著水準，在「專業發展」， t 值為-.86，未達顯著水準，就得分平均數而言，教學支持類型是男性教師高於女性教師，其他類型均是女性教師分數皆顯著高於男性教師。

二、不同「年齡」教師在教師專業社群上的差異分析

為瞭解不同年齡之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，本研究以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-19:不同年齡教師在教師專業社群之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	人數	平均數	標準差	變異數分析				事後比較 <i>Scheffé</i>
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	
專業分享	32歲以下	28	3.27	.59	組間	1.35	3	.45	1.39
	32-40歲	41	3.23	.56	組內	37.57	116	.32	
	41-50歲	33	3.28	.57	總和	38.93	119		
	51歲以上	18	3.55	.53					
省思對話	32歲以下	28	3.22	.62	組間	1.31	3	.43	1.42
	32-40歲	41	3.22	.59	組內	35.56	116	.30	
	41-50歲	33	3.29	.48	總和	36.87	119		
	51歲以上	18	3.52	.42					
教學支持	32歲以下	28	3.35	.60	組間	.45	3	.15	.53
	32-40歲	41	3.24	.53	組內	33.06	116	.28	
	41-50歲	33	3.26	.54	總和	33.52	119		
	51歲以上	18	3.41	.37					
專業發展	32歲以下	28	3.23	.68	組間	1.66	3	.55	1.67
	32-40歲	41	3.09	.55	組內	38.55	116	.33	
	41-50歲	33	3.08	.55	總和	40.22	119		
	51歲以上	18	3.41	.46					
教師社群	32歲以下	28	3.27	.56	組間	1.01	3	.34	1.33
	32-40歲	41	3.20	.51	組內	29.48	116	.25	
	41-50歲	33	3.23	.48	總和	30.50	119		
	51歲以上	18	3.47	.38					

資料來源:研究者自行整理。

由表4-19可看出，不同年齡之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，在32歲以下為3.27，32-40歲為3.20，41-50歲為3.23，51歲以上為3.47，F值則為1.33，結果未達顯著水準，顯示不同年齡之新北市國小教師在教師專業社群整體知覺上並無顯著差異。就各層面差異情形而言，不同年齡之國小教師在「專業分享」、「省思對話」、「教學支持」、「專業發展」，皆未達顯著水準。由此可知，不同年齡之新北市國小教師在教師專業社群各層面知覺上並無差異。

三、不同「服務年資」之教師在教師專業社群上的差異分析

為瞭解不同服務年資之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-20:不同服務年資教師在教師專業社群層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較 Scheffe
					變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	
專業分享	5年以下	16	3.21	.64	組間	.21	3	.07	.21	
	6-10年	25	3.28	.60	組內	38.72	116	.33		
	11-20年	41	3.31	.51	總和	38.93	119			
	21年以上	38	3.34	.58						
省思對話	5年以下	16	3.15	.75	組間	.46	3	.15	.48	
	6-10年	25	3.30	.56	組內	36.41	116	.31		
	11-20年	41	3.27	.53	總和	36.87	119			
	21年以上	38	3.35	.47						
教學支持	5年以下	16	3.27	.71	組間	.03	3	.01	.04	
	6-10年	25	3.32	.53	組內	33.48	116	.28		
	11-20年	41	3.31	.49	總和	33.52	119			
	21年以上	38	3.28	.49						
專業發展	5年以下	16	3.01	.75	組間	1.07	3	.35	1.06	
	6-10年	25	3.33	.56	組內	39.14	116	.33		
	11-20年	41	3.17	.55	總和	40.22	119			
	21年以上	38	3.13	.53						
教師社群	5年以下	16	3.16	.67	組間	.21	3	.07	.26	
	6-10年	25	3.30	.50	組內	30.29	116	.26		
	11-20年	41	3.27	.47	總和	30.50	119			
	21年以上	38	3.27	.46						

資料來源:研究者自行整理。

由表4-20可看出，不同服務年資之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，

5年以下為3.16，6-10年為3.30，11-20年為3.27，21年以上為3.27， F 值則為.26，結果未達顯著水準，顯示不同服務年資之新北市國小教師在教師專業社群整體知覺上並無顯著差異。就各層面差異情形而言，不同服務年資之國小教師在「專業分享」、「省思對話」、「教學支持」、「專業發展」等層面，皆未達顯著水準。由此可知，不同年資之新北市國小教師在教師專業社群各層面知覺上並無差異。

四、不同「職務」之教師在教師專業社群上的差異分析

茲將比較不同職務之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：



表4-21:不同職務教師在教師專業社群層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F值	
專業分享	教師兼主任	15	3.25	.49	組間	1.45	3	.48	1.50	
	教師兼組長	29	3.46	.54	組內	37.47	116	.32		
	級任教師	57	3.21	.56	總和	38.93	119			
	科任教師	19	3.39	.64						
省思對話	教師兼主任	15	3.33	.40	組間	1.87	3	.62	2.06	
	教師兼組長	29	3.41	.57	組內	35.00	116	.30		
	級任教師	57	3.16	.55	總和	36.87	119			
	科任教師	19	3.44	.59						
教學支持	教師兼主任	15	3.54	.33	組間	2.39	3	.79	2.97*	1>3
	教師兼組長	29	3.34	.53	組內	31.12	116	.26		
	級任教師	57	3.16	.56	總和	33.52	119			
	科任教師	19	3.44	.44						
專業發展	教師兼主任	15	3.25	.44	組間	.88	3	.29	.86	
	教師兼組長	29	3.26	.45	組內	39.34	116	.33		
	級任教師	57	3.08	.63	總和	40.22	119			
	科任教師	19	3.23	.68						
教師社群	教師兼主任	15	3.34	.37	組間	1.37	3	.45	1.82	
	教師兼組長	29	3.37	.46	組內	29.13	116	.25		
	級任教師	57	3.15	.52	總和	30.50	119			
	科任教師	19	3.38	.54						

* $p < .05$ 資料來源:研究者自行整理。

由表4-21可看出，不同職務之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，教師兼主任為3.34，教師兼組長為3.37，級任教師為3.15，科任教師為3.38， F 值則為1.83，結果未達顯著水準，顯示不同職務的新北市國小教師在教師專業社群整體知覺上並沒有顯著差異。不同職務國小教師僅在教學支持有達顯著水準，透過Scheffe法發現教師兼主任均高於級任教師職務，由此可知，不同職務的新北市國小教師在教師專業社群各層面知覺上有並沒有顯著差異，但是再教學支持的感受度中並教師兼主任高於級任教師職務。

五、不同「學歷」的教師在教師專業社群上的差異分析

茲比較不同學歷之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-22:不同學歷教師在教師專業社群層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	樣本數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F值	
專業分享	師專或師範學院	20	3.41	.40	組間	1.29	3	.43	1.32	
	師大或教育大學	18	3.22	.69	組內	37.64	116	.32		
	大學院校(含師資班)	18	3.50	.47	總和	38.93	119			
	研究所以上	64	3.24	.59						
省思對話	師專或師範學院	20	3.46	.39	組間	2.03	3	.67	2.25*	1>2
	師大或教育大學	18	3.09	.58	組內	34.84	116	.30		3>2
	大學院校(含師資班)	18	3.47	.62	總和	36.87	119			
	研究所以上	64	3.23	.55						
教學支持	師專或師範學院	20	3.51	.37	組間	1.45	3	.48	1.74	
	師大或教育大學	18	3.25	.54	組內	32.07	116	.27		
	大學院校(含師資班)	18	3.38	.49	總和	33.52	119			
	研究所以上	64	3.22	.56						
專業發展	師專或師範學院	20	3.33	.46	組間	1.84	3	.615	1.85	
	師大或教育大學	18	3.26	.60	組內	38.38	116	.331		
	大學院校(含師資班)	18	3.30	.40	總和	40.22	119			
	研究所以上	64	3.05	.63						
教師社群	師專或師範學院	20	3.43	.36	組間	1.37	3	.45	1.82	
	師大或教育大學	18	3.20	.51	組內	29.13	116	.25		
	大學院校(含師資班)	18	3.41	.46	總和	30.50	119			
	研究所以上	64	3.19	.53						

* $p < .05$ 資料來源:研究者自行整理。

由表4-22可看出，不同學歷之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，師專或師範學院為3.43，師大或教育大學為3.20，大學院校(含師資班)為3.41，研究所

以上為3.19， F 值則為1.82，結果未達顯著水準，顯示不同學歷之新北市國小教師在教師專業社群整體知覺上並無顯著差異。就各層面差異情形而言，不同學歷之國小教師在「省思對話」、達顯著水準。由此可知，其中學歷師專或師範學院感受度高於師大或教育大學，大學院校(含師資班)高於師大或教育大學，其他層面則無顯著差異。

貳、不同學校背景變項在國小教師專業社群運用的差異分析

本研究先就不同學校背景變項，以學校規模、學校類型、學校校齡及校長任校年資，了解不同學校背景變項在教師專業社群整體差異，再比較討論之。

一、不同學校「規模」的教師在教師專業社群上的差異分析

茲比較不同規模學校在教師專業社群知覺情形是否有所差異，以單因子變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表，分述如下：

表4-23:不同學校規模之教師在教師專業社群層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	人數	平均數	標準差	變異來源	變異數分析			事後比較	
						離均差平方和	df	均方		F值
專業分享	12班以下	27	3.17	.73	組間	1.72	2	.86	2.71*	3>2
	13-48 班	44	3.16	.65	組內	37.20	117	.31		
	49-75 班	49	3.40	.48	總和	38.93	119			
省思對話	12班以下	27	3.28	.74	組間	2.38	2	1.19	4.04*	3>2
	13-48 班	44	3.10	.59	組內	34.49	117	.29		
	49-75 班	49	3.40	.48	總和	36.87	119			
教學支持	12班以下	27	3.31	.96	組間	1.15	2	.57	2.08	
	13-48 班	44	3.17	.52	組內	32.36	117	.27		
	49-75 班	49	3.37	.47	總和	33.52	119			
專業發展	12班以下	27	3.17	1.00	組間	.35	2	.17	.52	
	13-48 班	44	3.10	.56	組內	39.86	117	.34		
	49-75 班	49	3.21	.54	總和	40.22	119			
教師社群	12班以下	27	3.23	.83	組間	1.26	2	.63	2.52*	3>2
	13-48 班	44	3.13	.51	組內	29.24	117	.25		
	49-75 班	49	3.35	.44	總和	30.50	119			

* $p < .05$ 資料來源:研究者自行整理。

由表4-23可看出，不同學校規模之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，12班以下為3.23，13-48班以下為3.13，49-75班為3.35，F值則為2.52，達顯著水準，顯示不同學校規模的學校在教師專業社群整體知覺上有顯著差異。經Scheffe ́法事後比較得知49-75 班的學校對教師專業社群高於13-48 班，不同學校規模之教師在「專業分享」、「省思對話」兩類型，皆達顯著水準，透過Scheffe ́法比較後，發現49-75班高於13-48 班的學校，由此可知，不同學校規模的新北市三鶯區國小教師在教師專業社群知覺上有顯著差異，其中專業分享、省思對話兩類型的社群皆達顯著水準。

二、不同學校「校齡」的教師在教師專業社群上的差異分析

茲比較不同學校校齡之教師在教師專業社群知覺情形是否有所差異，單因子

變異數分析進行檢定。各層面與整體上之平均數、標準差及變異數分析結果如表

表4-24:不同學校校齡之教師在教師專業社群層面之分析摘要表 (N=120)

項目	組別	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F值	
專業分享	10年以下	12	3.62	.17	組間	1.75	3	.58	1.82	
	11-30年	57	3.22	.58	組內	37.17	116	.32		
	31-45年	36	3.12	.20	總和	38.93	119			
	46年以上	25	3.44	.56						
省思對話	10年以下	12	3.50	.70	組間	1.17	3	.39	1.27	
	11-30年	57	3.22	.59	組內	35.69	116	.30		
	31-45年	36	3.12	.30	總和	36.87	119			
	46年以上	25	3.40	.51						
教學支持	10年以下	12	3.40	.56	組間	.84	3	.28	.99	
	11-30年	57	3.24	.57	組內	32.67	116	.28		
	31-45年	36	3.13	.24	總和	33.52	119			
	46年以上	25	3.40	.48						
專業發展	10年以下	12	3.25	.35	組間	1.11	3	.37	1.10	
	11-30年	57	3.09	.62	組內	39.10	116	.33		
	31-45年	36	3.12	.44	總和	40.22	119			
	46年以上	25	3.29	.52						
教師社群	10年以下	12	3.44	.45	組間	1.17	3	.39	1.54	
	11-30年	57	3.19	.54	組內	29.33	116	.25		
	31-45年	36	3.12	.26	總和	30.50	119			
	46年以上	25	3.38	.45						

資料來源:研究者自行整理。

由表4-24可看出，不同學校校齡之國小教師知覺教師專業社群整體平均得分，10年以下為3.44，11-30年為3.19，31-45年為3.12，46年以上為3.38，F值則為1.54，未達顯著水準，顯示不同學校校齡的國小教師在教師專業社群整體知覺上並沒有顯著差異。

參、研究結果

研究者歸納以上數據分析，彙整出不同背景變項之新北市國小教師專業社群差異分析總表，總表如下：

表4-25:新北市國小教師專業社群差異不同背景變項之分析總表

背景變項	構面	教師專業社群				
		專業分享	省思對話	教學支持	專業發展	整體
性別	1.男性	無差異	無差異	無差異	無差異	無差異
	2.女性					
年齡	1.32歲以下	無差異	無差異	無差異	無差異	無差異
	2.33-40歲					
	3.41-50歲					
	4.51歲以上					
服務年資	1.5年以上	無差異	無差異	無差異	無差異	無差異
	2.6-10年					
	3.11-20年					
	4.21年以上					
現任職務	1.教師兼主任	無差異	無差異	1>3	無差異	無差異
	2.教師兼組長					
	3.級任教師					
	4.科任教師					
最高學歷	1.師範或師專	無差異	1>2	無差異	無差異	無差異
	2.師大或教育大學。		3>2			
	3.一般大學或師資班					
	4.研究所以上					
學校規模	1.12班以下	3>2	3>2	無差異	無差異	3>2
	2.13-48班					
	3.49-75班					
學校校齡	1.10年以下	無差異	無差異	無差異	無差異	無差異
	2.11-30年					
	3.31-45年					
	4.46年以上					

資料來源:研究者自行整理。

從研究結果總表可發現新北市三鶯區國小教師專業社群在個人背景變項方面，職務、學歷有顯著的差異，在教學支持類型社群感受度教師兼主任高於級任教師，在省思對話類型社群的感受度師範或師專、一般大學或師資班比師大及教育大學的來的高。研究者探究其原因可能有二。其一，學校主任往往是社群的推動者，由於學校是政府單位，而教師專業社群是現行教育部推動的政策之一，所以每間

學校在近幾年社群就列為必備指標之一，學校的每位老師都需要加入教師專業社群，以提升自我專業度；其二，在學歷方面目前學校大都以師範學院及師資班老師居多，師大及教育大學的老師是改制後的新進教師，也因此數量上可能較為不足，所以在省思對話類型社群以師範學院和師資班及和一般大學師資班高於師大和教育大學的老師。

在學校背景變項整體而言，研究結果顯示學校規模有顯著差異，學校規模大、的學校教師，對教師專業社群的各種層面感受度會比較高，因為大型學校能組成的社群類型較為多元，小型學校因教師人少，因此規模及研究主題受限，在社群的感受度上低於中大型的學校。另外在學校校齡方面，統計結果並無顯著差異，代表現行教師專業社群的普遍性已非常高，不管新成立學校或是百年老校，社群已普遍實施，校齡不足以影響學校教師社群的發展。

第四節 學校組織文化與教師專業社群之相關分析

本節先以皮爾遜積差相關來探討新北市國小教師專業社群與學校組織文化在各層面上的相關情形。再以多元逐步回歸分析探討兩組變項之間的預測性，然後依其結果做綜合討論。

壹、皮爾遜積差相關分析

本研究以皮爾遜積差相關，分析教師在「學校組織文化」與「教師專業社群」各層面之相關。本研究將相關程度分為五級： r 值在 0.80 至 1 之間為「很高相關」； r 值在 0.60 至 0.79 之間為「高相關」； r 值在 0.40 至 0.59 之間「中等相關」； r 值在 0.20 至 0.39 之間以下為「低相關」， r 值在 0.01 至 0.19 之間以下為「很低相關」(張芳全，2012)。

茲將新北市國民小學教師專業社群與學校組織文化之相關結果，彙整如表4-26並將研究結果分析與討論詳述如下：

表4-26:新北市三鶯區國民小學學校組織文化與教師專業社群之相關摘要 (N =120)

	專業分享	省思對話	教學支持	專業發展	教師社群
科層體制文化	.573**	.531**	.576**	.500**	.602**
凝聚共識文化	.658**	.653**	.638**	.657**	.721**
創新發展文化	.680**	.626**	.649**	.684**	.731**
學校組織文化	.744**	.706**	.724**	.722**	.801**

** $p < .01$ 資料來源:研究者自行整理。

一、國小教師專業社群與學校組織文化之相關分析

由上表得知教師專業社群與學校組織文化之間有相關存在，兩個變項整體的相關係數為.80 ($p < .01$)。表示教師專業社群與學校組織文化為很高相關。從教師專業社群與學校組織文化的各個層面來看，對每個層面均有高相關。

二、教師專業社群與科層體制文化之相關分析

教師專業社群與科層體制文化相關係數為.60，相關程度為高相關，其中在專業發展社群面向為最低，相關係數為.406，最高為價值堅持與實踐，相關係數為.54，各面向均具顯著正相關。

三、教師專業社群與凝聚共識文化之相關分析

教師專業社群與凝聚共識文化相關係數為.72，相關程度為高相關，其中在教學支持類型社群為最低，相關係數為.65，最高為專業分享類型社群，相關係數為.59，各面向均具顯著正相關。

四、教師專業社群與創新發展文化之相關分析

教師專業社群與創新發展文化相關係數為.73，相關程度為高相關，其中在省思對話類型為最低，相關係數為.63，最高為專業發展行社群，相關係數為.68，各面向均具顯著水準及正相關。

綜合上述統計分析結果，可將教師專業社群與學校組織文化在整體上與各層面間之相關情形彙整如表：

表 4-27:教師專業社群與學校組織文化相關情形彙整表 (N=120)

		教師專業社群				
學校組織文化	層面名稱	專業分享	省思對話	教學支持	專業發展	教師社群
	層級節制文化	中相關	中相關	中相關	中相關	高相關
	凝聚共識文化	高相關	高相關	高相關	高相關	高相關
	創新發展文化	高相關	高相關	高相關	高相關	高相關
	學校組織文化	高相關	高相關	高相關	高相關	很高相關

資料來源:研究者自行整理。

由上表可發現，在教師專業社群與學校組織文化兩個變項的整體層面上，所顯示的結果是有高度相關性的，表示教師專業社群與學校組織文化的關係密切，這樣的研究結果與本研究的文獻探討相互印證，也證明教師專業社群與學校組織文化之間的關係。

貳、多元逐步迴歸分析

一、為更了解學校組織文化與教師專業社群之關係，研究者運用多元逐步迴歸分析進行分析。因此，將學校組織文化做為預測變項，教師專業學習社群為效標變項，探究學校組織文化對教師專業學習社群的解釋力。以下將學校組織文化對教師專業學習社群各層面結果分析如下。

(一)對科層體制文化解釋力分析

以「科層體制文化」為依變項，教師專業社群四個類型為自變項，使用逐步迴歸分析法，結果如表下：

表 4-28:學校組織文化各層面對學習社群「科層體制文化」層面的迴歸分析摘要表(N=120)

		教師專業社群					
科層體制文化	投入變項	估計值	標準誤	β	t值	係數R ²	F值
	專業分享	.231	.109	.298	2.121*	.358	17.6**
	省思對話	-.004	.119	-.005	-.036		
	教學支持	.260	.106	.311	2.453**		
	專業發展	.050	.091	.065	.548		

** $p < .01$ 資料來源:研究者自行整理。

從上表得知，專業分享、教學支持、專業發展社群對於科層體制文化都有正向的顯著影響，F 值為 17.6 達顯著水準，在學校社群變項方面，專業分享社群達到.05 顯著水準，教學支持達到.01 顯著水準為最高，其中教學支持標準化 β 值為.311，以上四個類型的社群對科層體制文化的整體解釋力為 36%。

(二)對凝聚共識文化解釋力分析

以「凝聚共識文化」為依變項，教師專業社群四個類型為自變項，使用逐步迴歸分析法，結果如下表：

4-29:學校組織文化各層面對學習社群「凝聚共識文化」層面的迴歸分析摘要表 (N=120)

		教師專業社群					
凝聚共識文化	投入變項	估計值	標準誤	β	t值	係數R ²	F值
	專業分享	.212	.117	.222	1.806	.51	31.43**
	省思對話	.128	.128	.131	.999		
	教學支持	.175	.114	.171	1.535		
	專業發展	.258	.098	.276	2.639**		

** $p < .01$ 資料來源:研究者自行整理。

從上表得知，教師專業社群對於凝聚共識文化都有正向的顯著影響，F 值為 31.43 達顯著水準，在學校社群變項方面，以專業發展達到.01 顯著水準為最高，其中專業發展標準化 β 值為.276，以上四個類型的社群對凝聚共識文化的整體解釋力為 51%。

(三)對創新發展文化解釋力分析

以「創新發展文化」為依變項，教師專業社群四個類型為自變項，使用逐步迴歸分析法，結果如表下：

4-30:學校組織文化各層面對學習社群「創新發展文化」層面的迴歸分析摘要表 (N=120)

教師專業社群							
創新發展文化	投入變項	估計值	標準誤	β	t值	係數R ²	F值
	專業分享	.341	.122	.332	2.791**	.54	35.66**
	省思對話	-.063	.134	-.060	-.470		
	教學支持	.217	.119	.196	1.824		
	專業發展	.351	.102	.348	3.440**		

** $p < .01$ 資料來源:研究者自行整理。

從上表得知，教師專業社群中的專業分享、教學支持、專業發展對於創新發展文化都有正向的顯著影響，F 值為 35.66 達顯著水準，在學校社群變項方面，以專業發展達到.01 顯著水準為最高，其中專業發展標準化 β 值為.348，以上四個類型的社群對創新發展文化的整體解釋力為 54%。

參、綜合討論

本節透過皮爾遜積差多元逐步迴歸分析發現，教師專業社群與學校組織文化有很高相關的顯著關係請教師專業社群在學校組織文化中的各層面都具有解釋力與預測性，從皮爾遜積差相關發現，教師專業社群中的四個類型對學校組織文化中的、凝聚共識文化和創新發展文化有高度相關，但在科層體制文化的相關性為中度相關。

從多元逐步迴歸分析發現到教師專業社群和學校組織文化各層面均達顯著水準，並具備解釋力，對科層體制文化的整體解釋力為 36%、對凝聚共識文化的整體解釋力為 51%、對創新發展文化的整體解釋力為 54%，其中以創新發展文化整體解釋力 54%為最高。



第五章 結論與建議

本章根據第四章研究結果分析與討論做成結論，研究者以「教師專業社群調查問卷」、「學校組織文化調查問卷」為研究工具，以描述性統計、獨立檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關及多元逐步迴歸分析等統計方法，分析新北市三鶯區國小教師在問卷的統計結果及其關連性，藉以了解新北市三鶯區國小教師專業社群與學校組織文化二者之間的關係，同時彙整本研究相關結果，提出具體建議作為，也可供未來有意研究相關主題之研究者參考。

本章共分兩節，第一節為結論；配合文獻探討與研究目的和結果進行討論，第二節為建議；呼應研究結果與目的，提供教育主管機關與相關研究者之建議。

第一節 結論

本節茲綜合有關文獻探討、研究結果與討論及主要研究發現，歸納出以下幾點結論：

壹、新北市三鶯區國小教師知覺學校組織文化整體良好，以「科層體制文化」之感知度最高，「創新發展文化」表現相對較低。

經由學校組織文化調查問卷分析後發現，新北市三鶯區國小教師對學校組織文化感受程度為良好，其中對學校組織文化中的「科層體制文化」的感受度較高，研究者認為學校是公務機關，層級節制，校長及行政人員肩負管理、督導之責。在推動校務及活動之時，依循教育主管機關公文依據行事，校內教師也較能信服；並依法執行公務。

而「創新發展文化」感受度最低的原因，主要是現行教育政策的影響，推動校務按部就班，受到層級節制的影響，相對「創新發展文化」層面感受度也較低。

貳、新都市三鶯區國小教師知覺教師專業社群感受非常良好，以「專業分享型社群」感受度最高，「專業發展型社群」感受較低。

依據本研究結果顯示，新都市三鶯區國小教師知覺教師專業社群感受非常良好，依序為專業分享型社群、教學支持型社群、省思對話型社群、專業發展型社群，其中三鶯區教師認為專業分享型社群感受度最高，這也代表教師專業社群可成為教師在教學中彼此交流的一個平台，將每位老師的專業得以分享，形成不同類型的專業社群。

參、不同背景變項之國小教師在學校組織文化的知覺程度會因年齡、學歷、校齡而有所差異

依據本研究結果顯示，新都市三鶯區教師對學校組織文化的知覺不會因性別、服務年資、職務、學校規模而有不同。但是，年齡、學歷、校齡讓教師對知覺的學校組織文化有所差異。其中51歲以上的老師對於學校組織文化的感受度比33-30歲的老師深，其中以科層體制文化和凝聚共識文化學歷都比40歲以下老師深。研究者認為年資較久的老師對學校組織文化感受度會比年輕剛進入學校的老師感受度深，畢竟在學校制度及教學中都有一定的經驗，因此研究結果會有顯著差異。

在學歷方面，師範學院及師專的老師在學校組織文化整體上均高於研究所的老師，在創新發展文化方面，師範學院及師專與一般大學及師資班都高於研究所以上的老師。研究者認為研究者以上的老師對於文化的感受度並不高，大部分完成研究所學業的老師，在自我本職學能有一定程度的水準，也因次不太受學校組織文化的影響，故感受度較低，而校齡僅以在科層體制文化的感受度上有所差異，但其差異感受度不大。

肆、不同背景變項之國小教師在專業社群的知覺程度會因教師學歷、學校規模、教師職務而有差異。

根據本研究結果發現，依據本研究結果顯示，新都市三鶯區教師對教師專業社群的知覺不會因性別、年齡、服務年資、校齡而有不同。但是，不同學歷、學

校規模、教師職務會有所差異。在學校職務上，以教學支持類型社群的感受度主任大於級任老師，代表主任認為教師專業社群可提供老師在教學上有支持功用存在，在學歷上，師範與師專畢業的老師以及一般大學及師資班的老師都高於教育大學的老師，其中以省思對話類型感受度最高，研究者認為教育大畢業的老師大都為新進教師，因此對於教學上經驗可能不如資深教師，所以在感受度上較為偏低。另外在教師專業社群的整體感受度上 49-35 班的學校高於 13-48 班的學校，其中在專業分享和省思對話兩種感受度都比 13-48 班的學校高，研究者認為，大型學校專業社群的種類較多，老師的專長及專業度較廣，所以 49-35 班的學校會教高於中小型學校。

伍、學校組織文化與教師專業社群具有很高度正相關，各層面具有高度正相關，除科層體制文化在教師社群各類型為中度相關。

根據本研究結果發現，新北市三鶯區國小教師學校組織文化與專業社群具有很高度正相關，表示學校組織文化各種層面和教師專業社群都有很大的關係。教師專業社群形成的共識會凝聚出學校的一種特色，漸漸形成文化，教師專業社群也屬學校組織文化中的次級文化，也代表著學校教師的氛圍，亦能影響學校的各種表現。

但在科層體制文化中，專業分享、省思對話、教學支持、專業發展這四類型的關係卻呈中度相關，可見科層體制文化與教師專業社群的關聯性低於凝聚共識文化與創新發展文化，換言之，教師專業社群跟凝聚共識文化與創新發展文化的關係密不可分，並且相輔相成。

陸、學校組織文化對教師專業社群有預測性，解釋力為 36%~54%之間。

研究發現，不同的組織文化對於學校專業社群均達顯著水準，並有解釋力，在科層體制文化中以教學支持類型社群有正向的顯著水準，其解釋力為36%。在凝聚共識文化中以專業發展類型社群最高，解釋力為51%，而創新發展文化以專

業發展與專業分享兩類型有正向的顯著水準，其中專業發展類型社最高，整體解釋力為54%。

由此可見學校組織文化會影響其教師專業社的發展，且以創新發展文化為最高。研究者認為，教師專業社群其目的性不只在提升教師專業，更希望教師藉由對話觀摩、備課議課，打造學校特色課程，形成新的文化，而創新發展文化就需要教師社群的精進，讓學校本位特色由下而上，成為校本課程，透過研究更能發現教師專業社群對學校組織文化的影響力很大，並有預測及可期待性。

第二節 建議

本節根據文獻探討、研究結果分析、討論與結論，對教育主管機關、新後續研究者，提出建議如下：

壹、對新北市三鶯區國民小學之建議

本研究旨在希望藉探討學校組織文化與教師專業社群的關係；依據本研究的結果顯示，教師專業社群對學校組織文化的影響至鉅，研究者提出下列幾點建議，提供新北市三鶯區學校參考：

一、學校應落實教師專業社群，鼓勵教師專業發展。

本研究結果顯示學校組織文化各層面和教師專業社群有高度的相關與影響教師專業社群各類型也能影響學校組織文化的各個層面，研究者也發現，教師社群以專業分享型社群的感受度最高，因此學校社群內部運作都以專業分享為多數，產出的專業內容較為少，例如教師專業發展的檔案、學校本位課程教案、學校課程能力指標等，學校應定期舉辦教師社群發表，展現校內社群教師透過專業分享來研發出的專業課程，做質量並進的產出，才能有效落實教師專業社群。

二、學校應扁平化組織，打破科層體制限制，強化教師社群發展。

本研究發現科層體制文化與教師專業社群的相關係為中度相關，意謂科層體制對教師專業社群並無太大的助益，反而窄化教師專業的發展。研究顯示，目

前學校科層體制文化較為明顯，在解釋力也偏低，在教學支持社群上雖有影響力，但影響力不大，縱然依法行政，權責劃分清楚在學校行政運作上相當重要，但也可能因此限制教師在教學上的發展。

研究者認為，學校應打破科層的框架，扁平化組織，讓老師專業自主提高，獎科層體制文化削弱，導向創新發展文化，因為創新發展文化其解釋力最高，也最能促進學校之發展。

三、中小型學校應跨區做策略聯盟，進行標竿學習，打造學校特色。

研究發現，中小型學校在社群的感受度比大型學校差，小型學校礙於規模教師人員、學生等因素，教師社群形成較為困難，而大學校因為老師很多，在社群組成上沒有困難，再加上大學校專長的老師多，因此社群的產出也比中小型學校的社群較為多元。

研究者認為，中小型學校可嘗試與大型學校進行交流或是合作，進行標竿學習，大造出區域性的策略聯盟，針對地方社區特性進行學校特色的養成，打破規模、人數，甚至是校齡的限制，彼此共榮共好，相互學習。

貳、對教師的建議

一、教師專業社群組成需打破年齡的限制，橫向縱向需相互作用。

研究顯示不同年齡、不同學歷對教師社群和組織文化都有差異的顯著關係，也代表著教師因個人背景變項對教師社群和組織文化的理解。換言之，同一年段、同一領域的老師都會在同一個社群，這樣造成專業無法流動，橫向縱向無法連結以達最大效果。

而在年齡上顯示年紀較大的老師在學校組織文化的感受度較高，應和較年輕或新進的老師一同籌組社群，透過經驗分享提升知識基模，打破同年度、同領域的社群，讓各學年與各領域流動，才能讓教師專業社群的成效提升。

二、教師專業社群應以學校文化為主題，打造出學校新的特色課程與

文化。

研究發現教師專業社群對創新發展文化的預測力最高，若老師在社群中能透過每位教師專長，研擬學校本位課程或是教育方案，以教師專業發展為主要，強調專業產出，透過學校平台彙整，讓每位老師都參與課程發展的一員，透過社群的運作，轉型為學習型組織，讓學校的文化產生質變，將所有教師社群的研究結果作整合，這樣不僅能形成新的學校文化，更能打造出新的學校特色，達到學校最主要的功能--教與學。

參、對後續研究者的建議

本研究發現教師專業社群各表現對於學校組織文化具有強度的影響關係；以下就研究對象、研究方法及研究內容、統計方法，提供研究者建議，以供後續研究者研究參考。說明如下：

一、持續探討不同變項在學校組織文化與教師專業社群之差異。

本研究發現教師專業社群在國內文獻很多，還有許多變項可再進行投入與研究，應會有許多不同的發現。而學校組織文化研究主題廣泛，可投入的變項有更多，未來可以擴及其他變項來發掘更有價值與意義的相關議題，豐富教師專業社群與學校組織文化之內涵，以建構出更完整的知識架構體系。

二、研究方法可再創新多元，厚實理論相關基礎。

本研究依據文獻探討與指導教授之建議，運用敘述統計、平均數獨立 t 檢定、變異量分析、皮爾遜續差相關、多元逐步迴歸分析，其目就在於研究者想要就不同的統計方式及其對資料解釋的特性，找尋出資料所隱含的真正意涵，雖然在經過分析後能發現一些新的觀點與差異，但不可否認的，以目前統計方法進步之速，尚有許多統計方法可供選擇，研究者認為可運用結構方程模式(Structural Equation Modeling, SEM)或是多層次模型(Hierarchical Linear Modeling, HLM)來探討中介因素。探討「潛在變項」對學校組織文化或是教師專業社群之影響，建立結構模型加以

分析其中的影響模式，如此將可以有效解釋教師專業社群與學校組織文化之間的關係。

其二，本研究採用問卷調查法，研究設計偏重在量化方面，問卷回收後雖得到大量的資訊，但受限於量化研究之限制，未能更深入了解教師所遭遇的問題及反應意見。為補量化之不足，建議未來研究者可考量以質性研究的方法或是以個案研究的方式，更進一步深入分析探討，並針對學校進行實地觀察，以了解校長實施價值領導面臨的困境及學校組織文化發展的情形，使研究的結果更具客觀性及價值性。





參考文獻

壹、中文部分

- 丁福慶，2004，《國民小學學校組織文化與學校效能之研究-以雲嘉地區為例》，嘉義市，國立嘉義大學國民教育研究所。
- 丁琴芳，2006，《國民小學教師專業學習社群發展之研究》，新北市，國立台北教育大學教育經營與管理研究所碩士論文，新北市。
- 王派土，2004，《桃園縣國民小學組織文化與教師工作滿意度相關之研究》，新竹市，國立新竹教育大學進修部學校行政碩士論文。
- 甘育萍，2006，《國民小學校長營造教師社群行為與教師專業社群表現關係之研究》，台北，輔仁大學教育研究所碩士論文，台北。
- 江滿堂，2003，《國民小學校長領導策略與學校氣氛對教師知識分享意願影響之研究》，屏東縣，屏東師範學院教育行政研究所碩士論文。
- 江滿堂，2008，《國民小學校長多元領導型態、團體動力、學校組織文化特質與學校效能關係之研究》，屏東，屏東師範學院教育行政研究所博士論文。
- 朱盈叡，2010，《臺北市國民小學教師社會資本與專業學習社群關係之研究》，台北，台北市教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
- 沈志勳，2011，《競值架構應用在國民小學校長領導行為與學校組織文化之研究》，屏東，國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
- 吳勁甫，2008，《競值架構應用在國民小學校長領導行為、學校組織文化與組織效能關係之研究》，台北，國立政治大學教育研究所博士論文。
- 吳璧如，1990，《國民小學組織文化與組織效能關係之研究》，高雄市，國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 辛俊德，2006，《國民小學社群特徵與教師教育信念及專業表現關係之研究》，台北，國立國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士論文。

- 吳慧君，2011《屏東縣國小特殊教育教師對學校組織文化的知覺與工作滿意度之調查研究》，屏東，國立屏東教育大學特殊教育學系碩士論文。
- 邱馨儀，1995，《國民小學學校組織文化與教師組織承諾關係之研究》，台北，台北市立師範學院初等教育學系研究所碩士論文。
- 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能關係之研究》，屏東，國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
- 周德禎，1999，《教育社會學的研究方法--質性研究》，收錄於陳奎熹主編現代教育社會學，頁51-69。
- 林子婷，2007，《國民小學組織文化與教師效能關係之研究》，嘉義，國立嘉義大學教育學系研究所碩士論文。
- 林淑芬，2001，《競值架構在國中校長領導行為及學校組織文化應用之研究》，南投，暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文。
- 林瑞昌，2007，〈以專業社群概念內涵為核心的教師專業發展策略〉2007年11月8日，取自：<http://src.tpc.edu.tw/1-3.htm>
- 施淑蓮，2011，《南投縣國民小學教師專業學習社群與教師專業表現之研究》，嘉義，國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 孫秀燕，2011，《馬來西亞華文獨立中學教師知覺校長領導行為與學校組織文化關係研究》，彰化，國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
- 張文祺，2011，《桃竹苗地區國民小學教師專業學習社群、學校組織文化與教師專業成長關係之研究》，新竹，國立新竹教育大學人資處教育行政碩士專班。
- 張育慧，2014，《國中教師專業學習社群發展之研究--以快樂國中生命教育工作坊為例》，華梵大學東方思想研究所碩士論文。
- 張可蓁，2011，《學校組織文化與辦學績效關聯性之探討-全面品質管理之觀點》，台中市，亞洲大學經營管理學系碩士論文。

- 張新基，2008，《國民小學創新經營、組織文化與組織效能關係之研究》，屏東，國立屏東教育行政研究所博士論文。
- 張芳全，2012，《統計就是要這樣跑，第二版》，台北市:心理出版社。
- 張德銳，2006，《教育行政組織》，臺北市：五南。
- 張慶勳，1996，《國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究》，高雄市，國立高雄師範大學教育學系博士論文。
- 張慶勳，2000，《國小校長轉型、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。
- 張慶勳，2006，《學校組織文化與領導》，台北市:五南。
- 張淑宜，2010，《台中縣市國民小學學習社群與教師專業表現關係之研究》，台中，國立台中教育大學研究所碩士論文。
- 張本文，2015，《國小校長服務領導、教師領導、學校組織文化與學校競爭優勢關係之研究》，屏東，國立屏東大學教育研究所碩士論文。
- 陳淑惠，2014，《臺南市國民中學教師知覺教師領導與學校組織文化關係之研究》，南台科技大學研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 陳慧芬，1997，《國民小學組織文化之研究》，臺北市，國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。
- 許興華，2011，《臺北市國民小學教師專業學習社群與教師文化關係之研究》，台北，台北市教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
- 許富泓，2010，《桃園縣國民小學教師專業學習社群與教師專業承諾關係之研究》，台北，台北市教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
- 黃秋鑾，2009，《臺灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究》，台北，國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文。
- 黃孟玉，2014，《三個國中教師專業學習社群之運作》，嘉義，國立中正大學教育研究所碩士論文。

- 楊玲珠，2010，《臺北市中小學教務主任教學領導行為與教師專業學習社群關係之研究》，台北，台北市教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
- 趙廣林，2011，《國民小學分享領導、教師領導與學校組織文化關係之研究》，台北，國立台北教育大學博士論文。
- 廖致舜，2012，《北市國民小學校長價值領導與學校組織文化之研究》，新北市，國立台北教育大學教育經營與管理研究所碩士論文。
- 廖俞青，2010，《臺中縣國民小學教師專業社群與專業發展關係之研究》，台中，國中科技大學研究所碩士論文。
- 蔡進雄，2009，《國民中小學校長領導之研究》，台北：高等教育。
- 趙廣林，2011，《國民小學分享領導、教師領導與學校組織文化關係之研究》，臺北市，國立臺北教育大學教育學院教育經營與管理學系博士論文。
- 劉茂玄，2002，《學校組織文化之個案研究—以彰化市某國民小學為例》，台東縣，台東師範學院教育研究所碩士論文。
- 劉倩懿，2011，《國民中學校長策略領導與學校組織文化關係之研究—以屏東縣為例》，屏東縣，國立屏東教育大學教育學系碩士論文。
- 劉穎玟，2013，《國民中學學校組織文化與教師專業學習社群關係研究》，嘉義市，國立嘉義大學教育學系研究所碩士班論文。
- 鄭詩釧，2006，《國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究》，台北市，國立台北師範大學教育研究所博士論文。
- 鄭安伶，2010，《桃園縣國民中學學校組織文化與教師社會資本關係之研究》，桃園縣，國立台北師範大學教育研究所博士論文。
- 歐陽岷，2011，《新北市國民小學教師專業學習社群與學校效能之研究》，台北，台北市教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
- 蘇美娟，2010，《教師知覺國民中學校長魅力領導、學校組織氣氛與學校效能關係之研究—以中部六縣市為例》，彰化縣，國立彰化師範大學碩士論文。

貳、英文文獻

- Bass, B. M. 1997. "*Does the transactional--transformational leadership paradigm transcend organizational and National Boundaries*". *The American Psychologist*, 52(2): 130-140."
- Cohen, J., & Cohen, P. 1983. "*Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*". Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Collins, J., & Porras, J. 2004. "*Built to Last*". London: Random House UK.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. 1998. "*Charismatic leadership in organizations*". Thousand Oaks, CA: Sage
- House, R. J. 1999. "*Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness Research Project*". PA. Department of Management Wharton School of Business University of Pennsylvania.
- Hoy & Miskel. 1987. "*Educational Administration: Theory, Research and Practice*". N. Y.: Random House.
- Quinn, R. E. 1988. "*Beyond Rational Management : Mastering the Paradox and Competing Demands of High performance*". San Francisco : Jossey-Bass, p.51.
- Schein, E. H. 2004. "*Organizational culture and leadership (3rd ed.)*". San Francisco: Jossey-Bass. p.26

附錄一、國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之研究 調查問卷

敬愛的教育先進：您好！

後學為南華大學國際事務與企業學系公共政策研究所研究生，感謝您在百忙之中，協助本問卷內容填寫，給與後學支持。本研究之主題為「國民小學學校組織文化與教師專業社群關係之研究」，主要在於瞭解現今國小學校組織文化與教師專業社群的現況與關係，問卷結果僅做為學術研究使用，您所填答的資料不必具名，也不做個別探討，僅供綜合性分析，請安心作答！請您就貴校中實際觀察或感受逐題填答，您的協助深具教育意義與價值，敬請於完成全部題目後，將問卷送交貴校聯絡之主任或老師。感謝您的支持與協助。

肅此敬祝

教安

南華大學國際事務與企業學系公共政策研究所

指導教授：胡聲平 博士

研究生：王乃袖 敬上

中華民國 107 年 3 月 19 日

第一部份：個人基本資料

(請依據您個人及貴校的實際情況在適當的□中打「√」。)

- 性別：(1) 男性 (2) 女性
- 年齡：(1) 32歲(含)以下 (2) 33-40歲 (3) 41-50歲 (4) 51歲(含)以上
- 服務年資：(1) 5年(含)以下 (2) 6-10年 (3) 11-20年 (4) 21年(含)以上
- 現任職務：(1) 教師兼主任 (2) 教師兼組長 (3) 級任教師 (4) 科任教師
- 最高學歷：(1) 師專或師範學院 (2) 師大或教育大學 (3) 一般大學院校 (含師資班) (4) 研究所以上(含四十學分班)
- 學校規模：(1) 12班(含)以下 (2) 13-48班 (3) 49-75班
- 學校校齡：(1) 10年(含以下) (2) 11-30年 (3) 31-45年 (4) 46年

第二部分、學校組織文化調查問卷

本研究學校組織文化是指：

學校組織文化是指校內教職員工在內外環境的影響下形成的一種潛在氛圍，學校組織團體內部都會依循文化內的制度及規範展現與他校不同的獨特行為與價值觀。

本研究問卷之學校組織文化是指科層體制文化、凝聚共識文化、創新發展文化共三項。
請依據您的感覺，判斷您所在的學校是否符合現況；問卷中所謂行政同仁，是指兼任主任與組長，同仁是指本校的教師夥伴，請您依照實際現況來回答。填答之符合程度，分別以：4分代表「極為符合」、3分代表「大致符合」、2分代表「不大符合」、1分代表「極不符合」四個選項，請選出您認為最適當的答案，並於適當的「」中打「v」，懇請每題都作答，謝謝。

極為符合：我總是有這樣的感覺(75%以上)

大致符合：我常常有這樣的感覺(50-74%)

不太符合：我很少有這樣的感覺(25-49%)

極不符合：我不曾有這樣的感覺(0-24%)

極 為 符 合	大 致 符 合	不 太 符 合	極 不 符 合
4	3	2	1

一、科層體制文化

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. 本校同仁依循法令規章為工作行事的依據。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 本校各處室組織都按章行事，強調程序合法性。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 本校同仁明瞭依法行政是學校行事原則。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. 學校依循法令規章來評估教職員工的表現。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. 本校各處室組織明定作業流程，分層負責。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

二、凝聚共識文化

- | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 6. 本校同仁善於溝通協調，讓學校運作有效率。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. 本校同仁重視人際關係，很少有衝突發生。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. 本校同仁注重團隊合作，並願意積極參與。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. 本校同仁間能彼此相互合作解決問題。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

三、創新發展文化

- | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 10. 本校同仁注重創新，並常以身作則。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 本校鼓勵教師在教學工作上自由發揮 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. 本校同仁進行教學時，願意嘗試新的作法。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 我覺得本校是一個具有活力的組織。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

第三部分：教師專業社群現況調查問卷

教師專業社群是由下而上的教育組織團體，目的在改善學生學習成效，提升教師教學專業知能。教師透過專業對話、資訊交流平台、同儕楷模學習來擴展專業知能，並應用於日常教學實務。

本問卷將教師專業社群分為專業分享型社群、省思對話型社群、教學支持型社群、專業發展型社群，共四種類型。**請依據您的感覺，判斷下列各項問題是否符合您在教師專業社群中的感受度。**填答之重要程度，分別以：4分代表「極為符合」、3分代表「大致符合」、2分代表「不太符合」、1分代表「極不符合」四個選項，請選出您認為最適當的答案，並於適當的「」中打「v」。懇請每題都作答，謝謝。

一、專業分享型社群

- | | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 14. 在教師社群中，社群成員能互相支持。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. 在教師社群中，社群成員會分享知識。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. 在教師社群中，社群成員有共同的學習目標。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. 在教師社群中，社群成員能給與情感上的支持。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

二、省思對話型社群

- | | | | | |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 18. 在教師社群中，社群成員能進行專業對話提供教學上的幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. 在教師社群中，社群成員能省思社群實踐活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. 在教師社群中，資深教師能協助其他教師改善教學。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. 在教師社群中，社群成員能互相回饋教學內容。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

三、教學支持型社群

- | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 22. 學校能提供教師社群相互發表成果的平台。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. 學校能安排教師社群共同合作的時間。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. 學校能協助安排研習以推動教師社群發展。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. 學校能提供教師社群所需資源。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. 教師社群成員能互相合作進行教學。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

四、專業發展型社群

- | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 27. 參加教師社群，我的教學技巧有所提升。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. 參加教師社群，可以解決我的教學困境。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. 參加教師社群，能增加我的課程設計能力。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

30. 參加教師社群，我會建立教學檔案，以利社群傳承。

第三部分問卷到此結束，請您再次檢查是否有遺漏之處，

非常感謝您的協助作答。

