

國民小學學習型組織城鄉差異之研究 A Study on the Urban-Rural Differences form Learning Organization in the Elementary School

吳煥烘 *Huan-Hung Wu*

國立嘉義大學 教育學系 教授

黃芳銘 *Fang-Ming Hwang*

國立嘉義大學 教育學系 教授

張簡元崇 *Wen-Chung Chang Chien*

國立嘉義大學 教育學系 博士生

摘要

本研究旨在建構國民小學學習型組織之量表，採用結構方程模式來驗證此量表的適配度，並運用測量恆等性來對國民小學學習型組織城鄉的觀察資料，以城鄉多樣本作驗證性因素分析，檢定國民小學學習型組織城鄉差異。本研究採用文獻分析、問卷調查進行研究。問卷調查則以自編之「國民小學學習型組織調查問卷」，蒐集調查對象的意見，瞭解學習型組織理論在國民小學之現況。問卷調查對象則是台灣省公立國民小學教育人員，抽取 138 所學校，共 690 位教育人員為樣本，實得有效問卷 522 份，進行統計分析，並加以討論。綜合統計分析、文獻分析及問卷調查結果得到以下結論：一、國民小學學習型組織測量模式為四個潛在因素為改善心智模式、團隊學習、系統思考、自我超越，並由反思、探詢、塑造整體圖像、教學視導、學習型團隊、課程教材研發、共同參與及對話、整體校務經營、整合行政業務、處理危機事件、自我學習、面對真相、自我抱負等十三觀察變項來反應。二、城鄉細部恆等性的檢定，在因素負荷量不恆等部分有處理危機事件；在截距不恆等部分有學習型團隊及課程教材研發；在殘差不恆等部分有塑造整體圖像、課程教材研發、共同參與及對話、面對真相、自我抱負；在因素變異數不恆等部分有團隊學習及系統思考。

關鍵詞：學習型組織、城鄉、測量恆等性、結構方程模式

本文引用：吳煥烘、黃芳銘、張簡元崇 (2020)。國民小學學習型組織城鄉差異之研究。休閒運動健康評論，9(2)，63-82。

通訊作者：黃芳銘

聯絡地址：62103 嘉義縣民雄鄉文隆村 85 號

聯絡電話：0933-871981

E-mail：fmh@mail.ncyu.edu.tw

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop an elementary school learning organization (LO) scale, and applied it to assess the relationship of LO between urban-rural elementary school. First, we verified this scale on structural equation model theory. Second, we analyzed the LO data of urban-rural school based on measurement invariance theory, we also examine the confirmatory factor analysis (CFA) test. We try to find out the differential between urban-rural learning organization. These are two major methods in this research, First, we exploited literature analysis to study the related researches, to be our research cornerstone. Second, we developed an “Element School Learning Organization Questionnaire” to collect the source data concerning the status of LO of urban-rural elementary school. We have 690 participants are all come from 138 public elementary school. And we analyzed 552 valuable questionnaires by sampling the participants. The result of statistic analysis, literature analysis, and questionnaire are depicted as follow: 1. There are four potential variables and thirteen observed variables in the LO model of elementary school. Potential variables are mental model, team learning, system thinking, personal mastery. Observed variables are anti think, poll, fictile ensemble picture, teaching consider lead, team of LO, curriculum development, fellowship and conversational, ensemble school administration carry on, integrate administration occupation, crisis management , ego learn, confront with true fact, ego aspiration. 2. The detail test of urban-rural invariance are described as follow: A. There is a crisis management variable in factor loading no invariance. B. There are team of LO, and curriculum development variables in intercept no invariance. C. There are fictile ensemble picture, curriculum development , fellowship and conversational , confront with true fact , ego aspiration variables in disturbance no invariance. D. There are team learning, system thinking variables in factor variance no invariance.

Keywords: learning organization, urban-rural, measurement invariance, structural equation model.

壹、緒論

學習型組織自從1990年 Peter Senge 發表《第五項修練：學習型組織之藝術與實務》之後，提出以「系統思考」、「自我超越」、「改善心智模式」、「建立共同願景」、「團隊學習」五項修練為內涵，將個人的發展與組織的進步結合，正符合企業界及學校的需求，頓時蔚為風潮。Senge (2000) 在《學習型學校》指出學校可以不靠命令指揮或規範，單憑著一種學習的傾向，就能重新被塑造。Scott (1997)

亦指出 Senge 的五項修練是促成學校形成學習型組織的重要條件。故擁有學習能力且能因應環境變遷的學習型組織學校，才能面對未來諸多教育變革與未來教育組織生態的不確定性，傳統的學校組織型態，終將流失在時代的大洪流中。

自教育部八十五年函頒「推動學習型組織方案暨執行計畫」，並持續推動各項具體措施至今（鄭崇趁，1997），學習型組織城鄉差異相關之實證研究甚多（余錦漳，2001；賴訂旺，2002；黃權松，2002；吳嘉賢，2003；邱清池，2011）。國民小學學習型組織城鄉其差異為何，眾說紛紜，因此，運用測量恆等性（measurement invariance）來探究。然而在台灣的教育研究上，測量一直扮演相當重要的角色，故在種種量表在被建立及編製時，測量恆等性是不可忽略，如林清山（1992）多樣本 LISREL 分析的理論以及應用一男女兩組學生在 WISC-R 的反應之因素結構相等性考證研究；邱皓政（1997）態度測量與心理測量發展與檢驗的新趨勢-結構方程模式（structural equation modeling）的應用；黃芳銘（2004）結構方程模式：在教育資料應用之研究；何仕仁、黃台珠、吳裕益（2006）不同性別學生在科學學習歷程管理模式之測量恆等性研究；施俊名、吳裕益（2008）「大學生身心健康量表」構念效度驗證之研究；李俊賢、黃芳銘、李孟芳（2016）年輕族群男女在消費型態量表的測量恆等性研究等。基於對此一主題在台灣研究的缺乏性，本研究目的企圖運用測量恆等性對國民小學學習型組織的觀察資料，作城鄉多樣本（multi-sample）分析的檢定並提出未來研究方向之建議。

貳、研究脈絡

一、學習型組織概念及Senge的學習型組織理論

「學習型組織」概念的產生，原本係來自企業界對因應改變，提高效率，俾能獲得生存發展的關注。此一概念的起源，最早可溯及一九三〇年代相關的研究文獻，但直到一九八〇年代有些企業才開始注意來自企業界內外的改變與因應。企業界體認為因應來自環境、工作場所、顧客及工作者等四方面的變革，必須有所調整與轉型，以便企業組織能因應整體環境的變革，增加適應力、提高競爭力，並能繼續生存發展（黃富順，1999）。自「第五項修練」發表後，學習型組織的概念更是引起各界熱烈的討論，並經常被教育界與企業界的學者或實務工作者採用。學習型組織是一種新型的組織觀念：分權、扁平化、有彈性、能夠不斷學習、不斷超越自我與創造未來的組織（嚴家琳，2017）。Senge 更提出五種達成「學習型組織」修練為系統思考、自我超越、改善心智模式、建立共同願景與團隊學習，雖然它們發展是分開卻都緊密相關，每一項都不可或缺。Senge 的五項修練析述如下：

（一）自我超越

自我超越是指要擴展個人的能力，是學習型組織的精神基礎。自我超越的意義在於以創造來面對自己的生活與生命。首先要不斷釐清到底什麼對我們是最重要，其次是不斷學習看清目前的真實情況，運用潛意識，釐清願景與現況的差

距，此差距稱為「創造性張力」(creative tension)；自我超越的精義是學習在生命中產生和延續創造性張力 (謝鳴鳳，2001)。

(二)改善心智模式

心智模式是深植於我們心靈的各種圖象、假設和故事，決定了我們對世界的看法，以及如何採取行動。我們通常不易察覺自己的心智模式，以及它對我們的影響 (謝鳴鳳，2001)。日常生活中短暫的心智模式變化日積月累後，會逐漸影響長期根深蒂固的信念。學習如何將我們的心智模式攤開，並加以檢視和改善，有助於改變心中對於周遭世界如何運作的既有認知。

(三)建立共同願景

「建立共同願景」強調由下而上，融合個人與組織的目標，策定組織的共同願景，使成為組織成員共同關切的焦點，進而產生強烈實現願景的動力與希望 (賴訂旺，2002)。建立共同願景的修練，強調願景形成必須由成員共同策訂，過程必須由下而上，使成員的個人價值觀及其對於組織的關切與期望均有表達的機會，透過彼此互動與參與，逐層凝聚共同願景以影響組織效能 (楊智婷，2018)，也是每個成員的願望，大家必定會發自內心努力與行動，則組織無限的生命力、創造力與驅動力將生生不息。

(四)團隊學習

團隊學習是指團體成員共同與相互的學習 (Senge, 1990)，是一個發展團隊成員整體搭配與實現共同目標能力的過程。它是建立在發展「共同願景」修練之上，也建立在「自我超越」上，因為有才能的團隊是由有才能的個人所組成。當團隊在學習時，不僅整體產生成果，個別成員成長的速度也比其他的學習方式更快。強調組織成員必須全面參與學習，經由互相學習，透過彼此交流與啟發，提高了團隊整體績效，進而獲得進步與成長 (林茂桐，2018)，並透過「深度匯談」與「討論」協助成員成長與發展。在組織內部，團隊學習有三個面向需要顧及：深思複雜的議題時，團隊必須學習如何萃取出高於個人智力的團隊智力、既有創新性又協調一致的行動、不可忽視團隊成員在其他團隊中所扮演的角色與影響。

(五)系統思考

系統思考是指在面對複雜問題或事件時，應對問題或事件作整體考量，而不是對任何單獨部分深入的探討。如能觀照整體，可以看到事件背後的結構，及其間的互動關係，系統思考也是學習型組織的軸心 (楊雅娟，2007)，它可協助組織瞭解並因應外在渾沌的環境，將組織導向為一個有學習能力的學習型組織。

二、學習型組織城鄉差異之相關研究

本研究探討城鄉是依行政區劃分—以院轄市、省轄市、縣轄市學校為城市地區學校代表，而院轄市、省轄市、縣轄市外其他鄉鎮學校為鄉村地區學校代表。自教育部八十五年函頒「推動學習型組織方案暨執行計畫」並持續推動各項具體措施以來，學習型組織城鄉差異相關之實證研究甚多。僅就學習型組織與城鄉差異相關之實證研究，依差異程度分述之：

(一)鄉鎮地區學校優於城市地區學校：

李祈龍 (2000) 在國民小學實施學習型組織可行性與符合程度之意見調查中指出學校組織與學習型組織符合情形會因不同環境變項而有差異。偏遠地區或規模較小之學校校長與教師，其知覺學校符合學習型組織的情形較佳。楊進成 (2001) 的研究發現：不同學校所在地區教師在整體營造學習型組織的得分有顯著差異：不同學校所在地區教師在營造學習型組織在「系統性思考」、「改善心智模式」、「組織學習」向度上的得分有顯著差異。吳嘉賢 (2003) 的研究指出，在學校座落於「縣轄市、鎮」的受試者對學校「學習型組織特性知覺」的程度最低；「偏遠地區 (含山地)」知覺程度最高，「鄉」與「省轄市」則次之。賴訂旺 (2002) 的研究發現：不同地區教師對學校實施學習型組織現況瞭解，雖在「改善心智模式」的層面達顯著差異，且偏遠地區教師高於一般地區教師。蔡琇韶 (2003) 的研究結果顯示：偏遠地區的國民小學教師對學習型組織運作程度的認知，在建立共同願景、團隊學習以及整體認知上，普遍高於鄉鎮、城市的學校。

(二)城市地區學校優於鄉鎮地區學校：

黃權松 (2002) 的研究發現在「系統思考」層面上，學校所在地區在「院轄市」的教師比學校所在地區在「鄉鎮」的教師，較能知覺學校系統思考的整體運作情形。在「建立共同願景」層面上，發現學校所在地區在「院轄市」及「縣轄市」的教師，比學校所在地區在「鄉鎮」的教師，較能知覺到學校成員間共同願景建立的情形；在「自我學習」層面上，發現學校所在地區在「院轄市」的教師比在「鄉鎮」的教師，較能知覺到組織成員的持續努力的改善的情形。余錦漳 (2001) 研究中指出：在「團隊學習」方面，都會地區教師優於鄉鎮地區、偏遠山地或海濱地區教師。

(三)學習型組織城鄉差異未達到顯著差異之實證研究

賴燊雲 (1999) 不同學校地區的教育人員所知覺的整體及各向度之國小學習型組織發展現況均未達顯著差異。張信務 (2003) 在台北縣立國民中小學營造學習型學校之研究指出不同學校的教育人員所知覺到的改變心智模式策略方面、自我超越策略方面、團隊學習策略方面、系統思考策略方面各向度並無顯著的差異。

綜合探討顯示：學習型組織城鄉差異的研究中，當城鄉差異達到顯著，有城優於鄉或鄉優於城，各家的論述分歧如上，在城鄉差異部份，粗略知道潛在變項的差異，無法在細部的觀察變項作精確判斷，上述缺失讓本研究運用更加嚴謹方法學一測量恆等性來對國民小學學習型組織的觀察資料，以城鄉多樣本作驗證性因素(confirmatory factor analysis, CFA) 分析，並對國民小學學習型組織城鄉恆等性基底模式分別做整體樣本、城市樣本及鄉村樣本的整體適配評鑑，再作國民小學學習型組織城鄉細部恆等性的因素負荷量、截距、測量誤、因素變異數及因素共變數的檢定，期望能發掘出國民小學學習型組織城鄉差異問題之所在。

叁、研究方法

一、研究設計與架構

進行多樣本恆等性分析時，必須建立一個可適用於不同樣本的模式，這個模式稱為基底模式 (baseline model)。本研究的基底模式採用研究者的國民小學學習型組織驗證性因素分析模式，其模式如圖一、二。依據研究目的，本研究檢定以下六個假設：

假設 1：城鄉的受試者具有相同潛在變項，每一潛在變項連結相同數目的觀察變項。

假設 2：城鄉的受試者在因素組型上是相等。

假設 3：城鄉的受試者在截距上是相等。

假設 4：城鄉的受試者在殘差變異上是相等。

假設 5：城鄉的受試者在因素變異上是相等。

假設 6：城鄉的受試者在因素共變上是相等。

二、研究對象及抽樣方法

本研究的對象為台灣地區公立之國民小學（不包含私立學校）現職教育人員，本研究將全台灣分為四個地區，北、中、南、東部地區。依直轄市（台北市、新北市、台中市、台南市、高雄市）、中央政府直轄第二級行政區（基隆市、新竹市、嘉義市、竹北市、苗栗市、彰化市、南投市、斗六市、太保市、屏東市、馬公市、宜蘭市、花蓮市、臺東市）的學校為城市地區學校代表，而直轄市、中央政府直轄第二級行政區外其他鄉鎮學校為鄉鎮地區學校代表。抽取現職教育行政人員（教師兼主任、組長）一名，現職教育人員（級任導師、科任教師）四名。並預計抽樣學校 138 所，原寄發問卷共 690 份，最後得可分析樣本數為 522 份。

三、研究工具與變項

本研究之工具乃是自編的「國民小學學習型組織量表」（題目詳如附錄 1 所示）。依本研究目的之所需，採用上述問卷中相關的項目做為研究變項。依據結構方程模式方法學變項的界定方式，本研究之變項詳述：外因潛在變項意指某潛在變項在模式中為一個「因」，而不是一個「果」。本研究之外因潛在變項只有一個，即為「學習型組織」。內因潛在變項即被假定為果的潛在變項。在本研究中有五個內因潛在變項，分別為「自我超越」、「改善心智模式」、「建立共同願景」、「團隊學習」、「系統思考」，稱之為內因潛在變項代表「學習型組織」的概念藉由它們被反映出來。

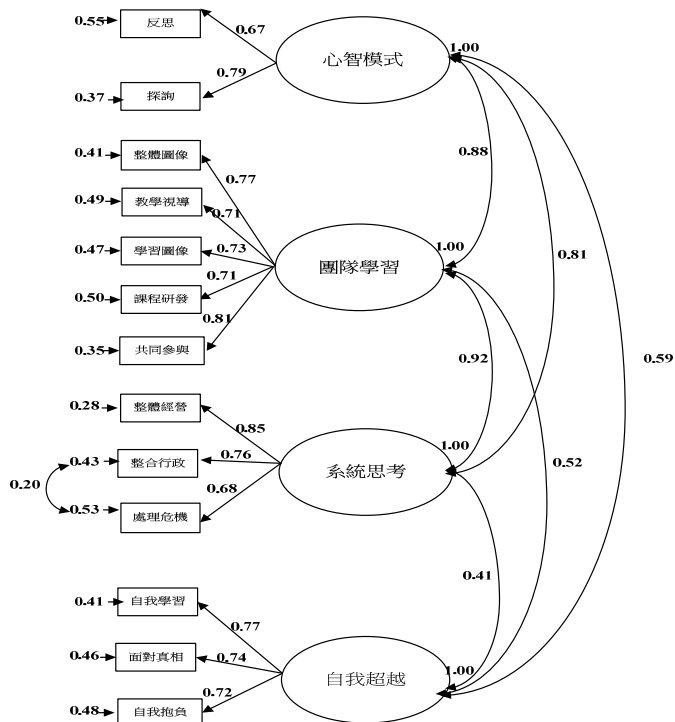


圖 1 國民小學學習型組織城鄉恆等基底模式模式圖

- (一) 自我超越可透過「自我學習」、「面對真相」、「創造性張力」、「自我抱負」四個內因觀察變項所反映。本研究在自我超越層面分為學校同仁部分、教師個人部分。「自我學習」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 1-2，9-10）；「面對真相」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 3-4，11-12）；「創造性張力」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 5-6，13-14）；「自我抱負」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 7-8，15-16）。
- (二) 改善心智模式可透過本研究所推論的「反思」、「探詢」二個內因觀察變項來衡量。「反思」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 17-18）；「探詢」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 19-20）。
- (三) 建立共同願景可透過本研究所發展之「凝聚向心力」、「塑造整體圖像」二個內因觀察變項來衡量。「凝聚向心力」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 21-22）；「塑造整體圖像」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 23-24）。
- (四) 團隊學習則可透過「教學視導」、「學習型團隊」、「課程教材研發」、「視彼此為工作夥伴」、「共同參與及對話」五個內因觀察變項來衡量來衡量。「教學視導」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 25-26）；「學習型團隊」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 27-28）；「課程教材研發」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 29-30）；「視彼此為工作夥伴」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 31-32）；「共同參與及

對話」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 33-34）。

(五) 系統性思考則可透過「整體校務經營」、「整合行政業務」及「處理危機事件」三個內因觀察變項來衡量。「整體校務經營」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 35-36）；「整合行政業務」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 37-38）；「處理危機事件」是二個题目的組合變項（題目請參看附錄 1 之題目 39-40）。

所有組合變項的分數皆是以題目分數的加總再除以題數為計算方式，本研究衡量尺度採用 Likert 七點量表尺度來衡量 (Nunnally, 1978)，分別從「非常不同意」得 1 分、「不同意」得 2 分、「不太同意」得 3 分、「無意見」得 4 分、「稍微同意」得 5 分、「同意」得 6 分、「非常同意」得 7 分。

四、統計分析

本研究的統計分析是採用驗證性因素分析的方法，以 LISREL8.8 的統計程式來處理。整個分析有三個階段：首先檢定基底模式的適配性，包括全體樣本、城鄉樣本；再來檢定先前六個假設；最後對有差異的假設作細部的檢定。對於整體適配度評鑑，本研究採取絕對適配指標中的 GFI、Chi-Square、AGFI、SRMR、RMSEA。相對適配指標中的 NNFI、NFI、CFI、IFI、RFI。簡效適配指標中的 PNFI、PGFI、CN、Chi-Square。對於恆等性適配度評鑑，本研究採用卡方配統計 (χ^2)、CFI、GFI。各指標採取後一個模式值減去前一個模式值，獲得 $\Delta\chi^2$ 、 ΔCFI 、 ΔGFI 。 $\Delta\chi^2$ 在 Δdf 之下，達到顯著水準，即表示恆等性的假設不成立。 ΔCFI 、 ΔGFI 之絕對值分別大於 .01 及 .02 表示恆等性的假設不成立。

肆、結果與討論

一、各樣本的整體適配評鑑

首先，對國民小學學習型組織城鄉恆等性基底模式分別做整體樣本、城鄉樣本的整體適配評鑑，以確認此一測量模式能夠適配這些樣本。從下表一中可以發現，無論是絕對適配指標、相對適配指標，以及簡效適配指標皆顯示此一相關四因素的一級因素測量模式受到整體樣本、城市樣本，以及鄉村樣本的支持。此顯示此一國民小學學習型組織基底模式可以作為測量恆等性來檢定城鄉差異的基底模式。

二、測量恆等性的檢定

從表二中可以發現，對於因素負荷量、截距、測量誤、因素變異數及因素共變數的檢定則是發現 $\Delta\chi^2$ 在 Δdf 之下，達到顯著水準，皆顯示這些要素皆不具有恆等性。但是 ΔCFI 以及 ΔGFI 並未達到推薦的效果， ΔCFI 以及 ΔGFI 乃是 Cheung and Rensvold (2002) 之絕對值分別大於 .01 及 .02 表示恆等性的假設不成立。目前對此

二指標並未被大量的採用，此二指標的行為屬性依然在觀察當中。因此，此一研究以 $\Delta\chi^2$ 為主要依據，所以在國民小學學習型組織城鄉中，城鄉在因素負荷量、截距、測量誤、因素變異數及因素共變數上是不具有恆等性。

三、細部恆等性的檢定

由於城鄉在因素負荷量、截距、殘差、變異數與共變數變異上有差異存在，則必須繼續處理個別因素數目負荷量、截距、殘差變異、變異數與共變數的恆等性問題。在因素負荷量部分，將 V1、V3、V8、V11 當作參照指標不檢定，並從下表三顯示，除了 V10，亦即「處理危機事件」這個變項不具有因素負荷量的恆等之外，其它八個變項的因素負荷量皆具恆等性。此一結果顯示，「探詢」、「教學視導」、「學習型團隊」、「課程教材研發」、「共同參與及對話」、「整合行政業務」、「面對真相」、「自我抱負」等在城鄉無差異，換言之，城鄉受試者對處理危機事件此問題的反應具有差異，顯示城鄉在處理危機事件這個變項的斜率（方向）不一樣。

從表四顯示，除了 V1、V2、V3、V4、V7、V8、V9、V10、V11、V12、V13，亦即「反思」、「探詢」、「塑造整體圖像」、「教學視導」、「共同參與及對話」、「整體校務經營」、「整合行政業務」、「處理危機事件」、「自我學習」、「面對真相」、「自我抱負」這十一個變項具有截距恆等之外，其它二個變項的因素負荷量不具恆等性。此一結果顯示，城鄉在「學習型團隊」、「課程教材研發」二項有起始行為的差異，換言之，不同城鄉受試者對此二題問題的反應具有系統性的高低差異，從表五城鄉在二個觀察變項之截距（代表平均數）可以知曉，城市在此二個變項的平均數皆高於鄉村。代表城市在「學習型團隊」、「課程教材研發」二項觀察變項的起始行為比鄉村高。

從表六用以檢定個別觀察變項之殘差恆等性。表中顯示，除了 V1、V2、V4、V5、V8、V9、V10、V11，亦即「反思」、「探詢」、「教學視導」、「學習型團隊」、「整體校務經營」、「整合行政業務」、「處理危機事件」、「自我學習」這八個變項皆具有殘差恆等之外，其它五個變項的誤差項皆不具恆等性。此一結果顯示，城鄉在「塑造整體圖像」、「課程教材研發」、「共同參與及對話」、「面對真相」、「自我抱負」五變項的信度對城鄉是具有差異存在，換言之，資料顯示如表七城市在此五變項的信度分別是 .57、.45、.68、.63、.63，鄉村則是 .57、.44、.62、.49、.47，此表示城市在此五變項的反應之一致性皆高於鄉村。

從表八用以檢定因素變異數之恆等性。表中顯示，除了 V1、V4，亦即這「改善心智模式」、「自我超越」二個因素皆具有因素變異數恆等之外，其它二個因素變異數皆不具恆等性。此一結果顯示，城鄉在「團隊學習」、「系統思考」二個因素具有差異存在，換言之，資料顯示如表九，城市在此二個因素變異數是 .39 與 .34，鄉村則是 .52 與 .79，此表示城鄉對於「團隊學習」、「系統思考」二個因素的構念（construct）不一樣。

從表十用以檢定因素共變數之恆等性。表中顯示，V1、V2、V3、V4、V5、V6，亦即這「改善心智模式及團隊學習之共變數」、「改善心智模式及系統思考之共變

數」、「改善心智模式及自我超越之共變數」、「團隊學習及系統思考之共變數」、「團隊學習及自我超越之共變數」、「系統思考及自我超越之共變數」六個因素皆具有因素變異數恆等。此一結果顯示，城鄉在「改善心智模式及團隊學習之關係」、「改善心智模式及系統思考之關係」、「改善心智模式及自我超越之關係」、「團隊學習及系統思考之關係」、「團隊學習及自我超越之關係」、「系統思考及自我超越之關係」沒有顯著差異存在。

表 1 國民小學學習型組織城鄉全體與模式整體適配評鑑表

整體適配指標	整體 樣本	城市 樣本	鄉村 樣本
絕對適配指標			
Likelihood-ratio Chi-Square	188.02	95.48	178.95
Degrees of Freedom	58	58	58
Goodness of Fit Index (GFI)	.95	.92	.92
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	.92	.88	.88
Standardized Root Mean Square Residual (SRMR)	.03	.02	.04
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	.07	.06	.08
相對適配指標			
Non-Normed Fit Index (NNFI)	.95	.96	.92
Normed Fit Index (NFI)	.95	.93	.91
Comparative Fit Index (CFI)	.96	.97	.94
Incremental Fit Index (IFI)	.96	.97	.94
Relative Fit Index (RFI)	.93	.90	.88
Parsimony Normed Fit Index (PNFI)	.70	.69	.68
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI)	.60	.59	.59
Critical N (CN)	235.13	154.98	156.69

表 2 測量恆等性假設檢定統計摘要表

模式比較	χ^2 (df) <i>p</i>	$\Delta\chi^2$ (Δ df) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI
基底模式 因素數目恆等	274.43 (116) <i>p</i> < .00	----	.9249	----	.9493	----
因素數目、負荷 量恆等	295.32 (125) <i>p</i> < .00	20.81 (9) <i>p</i> < .001	.9217	-.0032	.9455	-.0038
因素數目、負荷 量與截距恆等	346.69 (138) <i>p</i> < .00	51.37 (13) <i>p</i> < .001	.9211	-.0006	.9317	-.0138
因素數目、負荷 量、截距與測量 誤恆等	389.11 (151) <i>p</i> < .00	42.42 (13) <i>p</i> < .001	.9165	-.0046	.9207	-.0110
因素數目、負荷 量、截距、測量 誤與變異數恆等	404.45 (155) <i>p</i> < .00	15.34 (4) <i>p</i> < .01	.9142	-.0023	.9181	.0026
因素數目、負荷 量、截距、測量 誤、變異數與共 變數恆等	429.60 (161) <i>p</i> < .00	25.15 (6) <i>p</i> < .001	.9116	-.0026	.9122	.0059

表 3 個別因素負荷量恆等之檢定摘要表

模式比較	X (df) <i>p</i>	ΔX (Δdf) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI	different
因素負荷量恆等	295.32 (125) <i>p</i> <.00	---	.9217	---	.9455	---	---
反思因素負荷量恆等 V1	---	---	---	---	---	---	不檢定
探詢因素負荷量恆等 V2	292.42 (124) <i>p</i> <.00	2.7 (1) <i>p</i> >.20	.9223	-0.0006	.9462	-.0007	NO
塑造整體圖像因素負荷量恆等 V3	---	---	---	---	---	---	不檢定
教學視導因素負荷量恆等 V4	295.24 (124) <i>p</i> <.00	0.08 (1) <i>p</i> >.80	.9217	0.00	.9453	.0002	NO
學習型團隊因素負荷量恆等 V5	292.51 (124) <i>p</i> <.00	2.7 (1) <i>p</i> >.20	.9220	-.0003	.9459	-.0004	NO
課程教材研發因素負荷量恆等 V6	295.04 (124) <i>p</i> <.00	.38 (1) <i>p</i> >.70	.9218	-.0001	.9453	.0002	NO
共同參與及對話因素負荷量恆等 V7	295.22 (124) <i>p</i> <.00	.1 (1) <i>p</i> >.80	.9217	.00	.9452	.0003	NO
整體校務經營因素負荷量恆等 V8	---	---	---	---	---	---	不檢定
整合行政業務因素負荷量恆等 V9	295.19 (124) <i>p</i> <.00	.13 (1) <i>p</i> >.80	.9217	.00	.9452	.0003	NO
處理危機事件因素負荷量恆等 V10	286.33 (124) <i>p</i> <.00	8.99 (1) <i>p</i> <.01	.9232	-.0015	.9479	-.0024	YES
自我學習因素負荷量恆等 V11	---	---	---	---	---	---	不檢定
面對真相因素負荷量恆等 V12	295.34 (124) <i>p</i> <.00	.02 (1) <i>p</i> >.90	.9217	.00	.9452	.0003	NO
自我抱負因素負荷量恆等 V13	295.11 (124) <i>p</i> <.00	.21 (1) <i>p</i> >.70	.9217	.00	.9453	.0002	NO

表 4 個別截距恆等之檢定摘要表

模式比較	X (df) <i>p</i>	ΔX (Δdf) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI	different
因素負荷量 恆等	346.69 (138) <i>p</i> <.00	---	.9211	---	0.9317	---	---
反思截距恆 等 V1	346.20 (137) <i>p</i> <.00	.49 (1) <i>p</i> >.50	.9212	-.0001	.9316	.0001	NO
探詢截距恆 等 V2	346.02 (137) <i>p</i> <.00	.67 (1) <i>p</i> >.50	.9212	-.0001	.9315	.0002	NO
塑造整體圖 像截距恆等 V3	347.06 (137) <i>p</i> <.00	-.37 (1) <i>p</i> >.70	.9211	.00	.9315	.0002	NO
教學視導截 距恆等 V4	345.86 (137) <i>p</i> <.00	.83 (1) <i>p</i> >.50	.9211	.00	.9315	.0002	NO
學習型團隊 截距恆等 V5	338.28 (137) <i>p</i> <.00	8.41 (1) <i>p</i> <.01	.9215	-.0004	.9344	-.0027	YES
課程教材研 發截距恆等 V6	335.90 (137) <i>p</i> <.00	10.79 (1) <i>p</i> <.01	.9218	-.0007	.9342	-.0025	YES
共同參與及 對話截距恆 等 V7	346.24 (137) <i>p</i> <.00	.45 (1) <i>p</i> >.70	.9211	.00	.9315	.0002	NO
整體校務經 營截距恆等 V8	345.43 (137) <i>p</i> <.00	1.26 (1) <i>p</i> >.30	.9213	-.0002	.9322	-.0005	NO
整合行政業 務截距恆等 V9	345.02 (137) <i>p</i> <.00	1.67 (1) <i>p</i> >.20	.9215	-.0004	.9320	-.0003	NO
處理危機事 件截距恆等 V10	347.33 (137) <i>p</i> <.00	.64 (1) <i>p</i> >.50	.9208	.0003	.9316	.0001	NO
自我學習截 距恆等 V11	345.76 (137) <i>p</i> <.00	.93 (1) <i>p</i> >.50	.9212	-.0001	.9316	.0001	NO
面對真相截 距恆等 V12	346.57 (137) <i>p</i> <.00	.12 (1) <i>p</i> >.80	.9212	-.0001	.9314	.0003	NO
自我抱負截 距恆等 V13	346.44 (137) <i>p</i> <.00	.25 (1) <i>p</i> >.70	.9212	-.0001	.9314	.0003	NO

表 5 城鄉在十三個觀察變項之截距統計表 (代表平均數)

變項	城市	鄉村
	平均數	平均數
反思	5.87	5.66
探詢	6.19	5.94
塑造整體圖像	5.89	5.50
教學視導	5.90	5.62
學習型團隊	5.90	5.39
課程教材研發	5.96	5.43
共同參與及對話	6.06	5.72
整體校務經營	6.04	5.63
整合行政業務	5.76	5.51
處理危機事件	5.87	5.68
自我學習	6.15	5.95
面對真相	6.18	6.01
自我抱負	6.22	6.04

表 6 個別殘差變異恆等之檢定摘要表

模式比較	X (df) <i>p</i>	ΔX (Δdf) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI	different
因素負荷量 且截距恆等	389.11 (151) <i>p</i> <.00	---	.9165	---	.9207	---	---
反思之測量 誤恆等 V1	388.25 (150) <i>p</i> <.00	.61 (1) <i>p</i> >.50	.9165	.00	.9208	.0001	NO
探詢之測量 誤恆等 V2	389.19 (150) <i>p</i> <.00	.08 (1) <i>p</i> >.80	.9165	.00	.9204	-.0003	NO
塑造整體圖 像之測量誤 恆等 V3	384.19 (150) <i>p</i> <.00	4.92 (1) <i>p</i> <.05	.9171	-.0006	.9219	-.0012	YES
教學視導之 測量誤恆等 V4	387.88 (150) <i>p</i> <.00	1.23 (1) <i>p</i> >.30	.9166	-.0001	.9205	.0002	NO
學習型團隊 之測量誤恆 等 V5	386.66 (150) <i>p</i> <.00	2.45 (1) <i>p</i> >.20	.9164	.0001	.9215	-.0008	NO
課程教材研 發之測量誤 恆等 V6	379.36 (150) <i>p</i> <.00	9.75 (1) <i>p</i> <.01	.9182	-.0017	.9228	-.0015	YES
共同參與及 對話之測量 誤恆等 V7	382.02 (150) <i>p</i> <.00	7.09 (1) <i>p</i> <.01	.9172	-.0007	.9228	.0020	YES
整體校務經 營之測量誤 恆等 V8	389.48 (150) <i>p</i> <.00	-0.37 (1) <i>p</i> >.70	.9165	.0001	.9205	.0002	NO
整合行政業 務之測量誤 恆等 V9	389.49 (150) <i>p</i> <.00	-0.38 (1) <i>p</i> >.70	.9164	.0001	.9204	.0003	NO
處理危機事 件之測量誤 恆等 V10	386.62 (150) <i>p</i> <.00	2.49 (1) <i>p</i> >.20	.9170	-.0005	.9212	-.0005	NO
自我學習之 測量誤恆等 V11	388.48 (150) <i>p</i> <.00	2.63 (1) <i>p</i> >.20	.9167	-.0002	.9215	.0002	NO
面對真相之 測量誤恆等 V12	380.00 (150) <i>p</i> <.00	9.11 (1) <i>p</i> <.01	.9170	-.0001	.9237	-.0030	YES
自我抱負之 測量誤恆等 V13	382.30 (150) <i>p</i> <.00	6.81 (1) <i>p</i> <.01	.9166	-.0001	.9225	-.0018	YES

表 7 城鄉在十三個信度指數統計表 (代表一致性)

變項	城市	鄉村
	信度	信度
反思	.52	.41
探詢	.45	.65
塑造整體圖像	.57	.57
教學視導	.47	.50
學習型團隊	.59	.47
課程教材研發	.45	.44
共同參與及對話	.68	.62
整體校務經營	.59	.78
整合行政業務	.58	.58
處理危機事件	.58	.41
自我學習	.61	.56
面對真相	.63	.49
自我抱負	.63	.47

表 8 因素變異數恆等之檢定摘要表

模式比較	X (df) <i>p</i>	ΔX (Δdf) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI	different
因素負荷量、截距與測量誤差恆等	404.45 (155) <i>p</i> < .00	---	.9142	---	.9181	---	---
改善心智模式之變異數恆等 V1	404.36 (154) <i>p</i> < .00	.49 (1) <i>p</i> > .50	.9142	.00	.9178	.0003	NO
團隊學習之變異數恆等 V2	398.15 (154) <i>p</i> < .00	6.3 (1) <i>p</i> < .02	.9149	-.0007	.9186	-.0005	YES
系統思考之變異數恆等 V3	389.89 (154) <i>p</i> < .00	14.56 (1) <i>p</i> < .001	.9163	-.0021	.9214	.0033	YES
自我超越之變異數恆等 V4	403.62 (154) <i>p</i> < .00	.83 (1) <i>p</i> > .80	.9144	-.0002	.9179	.0002	NO

表 9 城鄉在四個因素變異數指數統計表 (代表構念)

變項	城市	鄉村
	因素變異數	因素變異數
改善心智模式	.29	.24
團隊學習	.39	.52
系統思考	.34	.79
自我超越	.25	.25

表 10 因素共變數恆等之檢定摘要表

模式比較	X (df) <i>p</i>	ΔX (Δdf) <i>p</i>	GFI	Δ GFI	CFI	Δ CFI	different
因素負荷量、截距、測量誤差、變異數恆等	429.60 (161) <i>p</i> < .00	---	.9116	---	.9122	---	---
改善心智模式及團隊學習之共變數恆等 V1	426.99 (160) <i>p</i> < .00	2.61 (1) <i>p</i> > .20	.9112	.0004	.9139	-.0017	NO
改善心智模式及系統思考之共變數恆等 V2	429.83 (160) <i>p</i> < .00	-.23 (1) <i>p</i> > .70	.9116	.00	.9119	.0003	NO
改善心智模式及自我超越之共變數恆等 V3	429.16 (160) <i>p</i> < .00	0.44 (1) <i>p</i> > .70	.9116	.00	.9125	-.0003	NO
團隊學習及系統思考之共變數恆等 V4	427.36 (160) <i>p</i> < .00	2.24 (1) <i>p</i> > .20	.9122	-.0006	.9125	-.0003	NO
團隊學習及自我超越之共變數恆等 V5	427.33 (160) <i>p</i> < .00	2.27 (1) <i>p</i> > .20	.9120	-.0004	.9130	-.0008	NO
系統思考及自我超越之共變數恆等 V6	427.76 (160) <i>p</i> < .00	1.84 (1) <i>p</i> > .20	.9117	.0001	.9123	-.0001	NO

四、綜合討論

由上經由因素負荷量、截距、測量誤、因素變異數及因素共變數的檢定發現 $\Delta\chi^2$ 在 Δdf 之下，分別為 20.81 (9) $p < .001$ 、51.37 (13) $p < .001$ 、42.42 (13) $p < .001$ 、15.34 (4) $p < .01$ 、25.15 (6) $p < .001$ 皆達到顯著水準，皆顯示這些要素皆不具有恆等性。又對有差異的研究假設作細部的檢定發現，在因素負荷量、截距、測量誤、因素變異數及因素共變數上是不具有恆等性。因此對有差異的研究假設作細部的檢定。經城鄉細部恆等性的檢定顯示如下：

- (一) 因素負荷量不恆等部分：有處理危機事件，其值為 8.99 (1) $p < .01$ ，也就是說城鄉受試者對處理危機事件此問題的反應具有差異，顯示城鄉在處理危機事件此個變項的斜率（方向）不一樣。
- (二) 在截距不恆等部分有學習型團隊及課程教材研發二個觀察變項，其值分別為 8.41 (1) $p < .01$ 、10.79 (1) $p < .01$ ，又城市在此二個變項的平均數皆高於鄉村，其值分別為 5.90 > 5.39、5.96 > 5.43，亦即城市在「學習型團隊」、「課程教材研發」二項觀察變項的起始行為比鄉村高。
- (三) 在殘差不恆等部分有塑造整體圖像、課程教材研發、共同參與及對話、面對真相、自我抱負，又城市在此五變項的信度分別是與 .57、.45、.68、.63、.63，鄉村則是 .57、.44、.62、.49、.47，此表示城市在此五變項的反應之一致性皆高於鄉村。
- (四) 在因素變異數不恆等部分有團隊學習及系統思考，又城市在此二個因素變異數是 .39 與 .34，鄉村則是 .52 與 .79，此表示城鄉對於「團隊學習」、「系統思考」二個因素的構念不一樣，亦即城鄉對於「團隊學習」、「系統思考」的認知及看法是有所不一的。

伍、結論與建議

一、結論

本研究所建立的恆等性的假設中，統計分析研究結論如下：

- (一) 城鄉在「處理危機事件」的方向不一樣，顯示國民小學處理校園危機為各行其是

根據 Gilliland and James (1993) 的觀點，校園危機是凡是發生在校園內或與校園成員有關的事件或情境，而對其身心造成不安、壓力或傷害，而以現有的人力或資源難以解決者。本研究發現城鄉在「處理危機事件」是各行其是，如此容易讓學校無法度過危機的衝擊。學校務必適當處理正在發生的危機，必須有一套處理原則（方向一樣），才能安然度過。因此危機處理原則，更顯出其重要性。

- (二) 城市在「學習型團隊」、「課程教材研發」的起始行為比鄉村高

在截距不恆等檢定發現，城鄉在「學習型團隊」及「課程教材研發」二個觀察變項達到顯著，又城市在此二個變項的平均數皆高於鄉村，亦即城市在兩個變項的

起始行為比鄉村高。顯示出城市教師素質上優於鄉村，故應多開闢多元的進修管道，讓鄉村教師「學習型團隊」及「課程教材研發」的程度提昇。

(二)城鄉對於「團隊學習」、「系統思考」的認知及看法是不同的

在因素變異數不恆等檢定發現，城鄉在「團隊學習」、「系統思考」二個因素的構念不一樣。根據邱皓政 (2003) 表示構念是隱含在許多現實可觀察的事物背後。這可看出，在學習型組織城鄉學校對「團隊學習」、「系統思考」的組成成分是不太一樣，這部分是值得受到重視得。

二、建議與研究限制

(一) 對教育行政機關的建議

1. 本研究發現在城鄉教師素質上有顯著差異，教育機關不應該只是以資訊教育縮短城鄉差距為口號，而應投注更多師資、設備與教材在特偏、偏遠的學校並建立專業虛擬組織，成立網路學習資源中心，藉由資訊網路，突破時空的限制，提供教師一個專業組織互動學習的環境即得到即時知識分享，促進鄉村教師素質。
2. 開闢多元的進修管道，降低城鄉之間的差距：從研究得知，城市在「學習型團隊」及「課程教材研發」的起始行為上優於鄉村，顯示出城市教師素質上優於鄉村，故應多開闢多元的進修管道，讓鄉村教師的程度提昇。這也可以對城鄉在「團隊學習」及「系統思考」的構念趨於一致及城鄉學校教師在「處理危機事件」方面斜率上趨於一致，這對建構學校學習型組織是非常重要的。
3. 建立校園危機的制度，將危機列入「預防」及「管理」，確保校園安全：本研究發現城鄉在「處理危機事件」是方向不一，亦即當校園危機發生時為各行其是。面對蟄伏於校園之中的危機，行政組織應於平時即建立一完善體系，將危機列入「預防」及「管理」，致使當危機發生時，能依靠組織的健全運作、主事者的智慧和成員平時的準備，化危機為轉機，才能確保校園安全。

(二) 對國民小學的建議

1. 為改善固著的心智模式，學校應強化教師學習能力：從研究得知，在截距上「學習型團隊」及「課程教材研發」城市優於鄉村，這可以確定城鄉教師的素質確實有差異，因此鄉村國民小學學校應透過強化學習能力，以提昇教師專業。
2. 強化組織學習的機制，有計畫的提供組織學習策略：學校應建構一套組織學習的機制，當教師平時教書之餘，有進修學習的管道，讓教師在學習的道路上不孤獨，學校更應隨時提供學習策略，讓教師更喜歡學習。

(三) 研究限制與未來研究的建議

1. 擴大研究對象的範圍：本研究由於人力、時間的限制，研究對象僅限於台灣省之公立國民小學，在推論上受到相當的限制。
2. 增加研究樣本的數量：本研究在運用測量恆等性來對國民小學學習型組織城鄉的觀察資料，作城鄉多樣本驗證性因素分析時，由於將樣本 522 份，分成城市 340 份；鄉村 182 份，CN 值在整體樣本為 235.13，達到門檻值 200；分成城鄉之後，CN 值低於門檻值 200，分別為 154.98 及 156.69。這可顯示研究樣本的數

量有需增加的必要。

3. 研究方法的方面：本研究旨在運用結構方程模式的方法學及測量恆等性，針對研究主題作深入的探究，因此，在研究結果上獲致許多寶貴的成果，並且在研究中加以分析與驗證。
4. 環觀在台灣的教育研究上，國民小學學習型組織量表首次被建構以及測量恆等性再次被應用，因此期盼結構方程模式及測量恆等性等研究方法能於高中職學校進行檢證，並依目前的量表題項有可能在因素構面或衡量題項上與國小的實證之殊異，爰此本研究對台灣教育研究能有所貢獻。

參考文獻

- 何仕仁、黃台珠、吳裕益 (2006)。不同性別學生在科學學習歷程管理模式之測量恆等性研究。載於國立台灣師範大學科學教育研究所主編，*華民國第 22 屆科學教育學術研討會* (頁176-182)。臺北市：國立台灣師範大學。
- 余錦漳 (2001)。國民小學組織學習與教師專業成長之相關因素研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳嘉賢 (2003)。國小教師對學校學習型組織特性知覺與教學型態關係之研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 李祁龍 (2000)。國民小學實施學習型組織可行性與符合程度之意見調查 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 李俊賢、黃芳銘、李孟芳 (2016)。年輕族群男女在消費型態量表的測量恆等性研究。*管理與系統*，23，273-302。
- 林茂桐 (2018)。探討團隊衝突對團隊學習的影響-以個人組織適配為中介變項 (未出版碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 林清山 (1992)。多樣本 LISREL 分析的理論及應用-男女兩組學生在 WISC-R 的反應之因素結構相等性考驗研究。*測驗年刊*，39，187-208。
- 邱清池 (2011)。學習型組織程度、教師專業成長與學校效能之研究---以桃園縣公立國民小學為例 (未出版碩士論文)。元智大學，桃園市。
- 邱皓政 (1997)。態度測量與心理測量發展與檢驗的新趨勢：結構方程模式 (Structural Equation Modeling) 的應用。*世新大學學報*，7，61-95。
- 邱皓政 (2003)。LISREL 的理論、技術與應用。臺北市：雙葉。
- 施俊名、吳裕益 (2008)。「大學生身心健康量表」構念效度驗證之研究。*教育研究與發展期刊*，4，201-230。
- 張信務 (2003)。台北縣立國民中小學營造學習型學校之研究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 黃芳銘 (2004)。結構方程模式—在教育資料應用之研究。臺北市：五南。
- 黃富順 (1999)。學習型社會的發展、意義、特性與實施。臺北市：師大書苑。
- 黃權松 (2002)。國民中學組織學習教師專業成長及其相關因素之研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

- 楊智婷 (2018)。組織文化、學習型組織對組織效能影響之研究—以宜蘭縣國民中學為例 (未出版碩士論文)。佛光大學，宜蘭縣。
- 楊進成 (2001)。國民小學校長營造學習型組織與學校效能關係之研究—以台北縣為例 (未出版碩士論文)。國立台北師範學院，臺北市。
- 楊雅娟 (2007)。學習型組織。南華大學網路社會學通訊期刊，63，18-20。
- 蔡琇韶 (2003)。國民小學教師對學習型組織之認知九年一貫課程之接受度與工作壓力之相關研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 鄭崇趁 (1997)。學習型組織理論對於教育行政的啟示。教育資料文摘，40(1)，121-131。
- 賴訂旺 (2002)。國小教師對學習型組織知覺與應用情形之研究—以中部地區為例 (未出版碩士論文)。國立臺中師範學院，臺中市。
- 賴燦雲 (1999)。學習型組織在臺灣省國民小學發展現況之調查研究 (未出版碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 謝鳴鳳 (2001)。國民小學學習型組織與學校組織氣氛關係之研究 (未出版碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 嚴家琳 (2017)。校長參與讀書會對經營學校影響之研究—以活水讀書會為例 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233-255.
- Gilliland, B. E., & James, R. K. (1993). *Crisis intervention strategies* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Scott, A. M. (1997). *Towards a theory of school administrative team learning* (Leadership). (DAIAACNN11921)
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

附錄1【填答說明】

本問卷是有關國民小學學習型組織的敘述，敬請依據您的知覺，然後在每題右邊□中，選擇最符合的一個把它打勾。

以下共 18 題是針對貴校同仁普遍現象來填答	非常不符合	不符合	不太符合	無意見	稍微符合	符合	非常符合
我覺得本校同仁							
1.會主動從教學與行政的工作中吸收經驗與知能，讓自己不斷的成長。	1	2	3	4	5	6	7
2.會利用機會要求自己持續不斷學習進修，以求在教學與行政上有所精進。	1	2	3	4	5	6	7
3.對於同仁、家長、學生的任何意見，能夠虛心接受並自我反思。	1	2	3	4	5	6	7
4.會坦然面對教學實務與理念之落差，自我挑戰與實現	1	2	3	4	5	6	7
5.會以正向的心態，面對學校現況與願景之間落差，不斷反思與回饋。	1	2	3	4	5	6	7
6.會共同參與學校願景的建立與達成。	1	2	3	4	5	6	7
7.熱愛教育工作，並有相當的期許與投入。	1	2	3	4	5	6	7
8.願意規劃個人的教育生涯計畫，以達成自我實現。	1	2	3	4	5	6	7
9.大都願意對各次會議的決議及執行成效，進行反思與檢討。	1	2	3	4	5	6	7
10.大都願意審視他們所從事的教學活動並找出問題之所在。	1	2	3	4	5	6	7
11.在遇到教學問題時，會請教同仁，以釐清問題。	1	2	3	4	5	6	7
12.相互砥礪學習，以提升學校競爭力。	1	2	3	4	5	6	7
13.都能共同努力達成學校教育願景。	1	2	3	4	5	6	7
14.願意鼓勵教師因共同興趣，成立各種學習團隊，提供教師合作學習的機會	1	2	3	4	5	6	7
15.大都願意互相支援，共同成長。	1	2	3	4	5	6	7
16.大都願意共同研討教學與行政的問題，提昇教學品質。	1	2	3	4	5	6	7
17.大都願意參與各項會議共同研商，解決教學問題。	1	2	3	4	5	6	7
18.教師大都願意參與課程領域專業對話，提升教師的教學品質。	1	2	3	4	5	6	7

以下共 14 題是針對貴校整體現象來填答	非常不符合	不符合	不太符合	無意見	稍微符合	符合	非常符合
我覺得本校							
19.願意提供適當管道供同仁意見交流與回饋，以提升學校績效。	1	2	3	4	5	6	7
20.有明確的校務發展計畫，並為同仁所接受。	1	2	3	4	5	6	7
21.有完整的教學計畫，足以提升學生學習成效。	1	2	3	4	5	6	7
22.願意進行教學視導或觀摩，以增進教師教學效能。	1	2	3	4	5	6	7
23.願意鼓勵組織讀書會或成長工作坊，分享教學經驗，促進團隊學習。	1	2	3	4	5	6	7
24.願意鼓勵教師自製教學媒體，充實教學內容。	1	2	3	4	5	6	7
25.願意鼓勵教師自編教材，並建立個人的教學檔案。	1	2	3	4	5	6	7
26.願意邀請各類教育有關人員，進行知識交流對話，並廣納各方意見，以增進辦學績效。	1	2	3	4	5	6	7
27.願意考量學生的需求、教師的專業、家長的期待、法令的規定、社區的特色，以提昇學校效能。	1	2	3	4	5	6	7
28.能考量多方意見，以作為教學與行政決策的參採，以促進學校整體發展。	1	2	3	4	5	6	7
29.各處室能摒棄本位主義，以促進校務運作。	1	2	3	4	5	6	7
30.各處室能溝通協調能支援教師教學。	1	2	3	4	5	6	7
31.成立危機處理小組機制並發揮功能。	1	2	3	4	5	6	7
32.處理校園事件時，均能多方考量、適時化解。	1	2	3	4	5	6	7

以下共 8 題是針對您本人來填答	非常不符合	不符合	不太符合	無意見	稍微符合	符合	非常符合
我經常會							
33.主動從教學與行政的工作中吸收經驗與知能，讓自己不斷的成長。	1	2	3	4	5	6	7
34.利用機會要求自己持續不斷學習進修，以求在教學與行政上有所精進。	1	2	3	4	5	6	7
35.對於同仁、家長、學生的任何意見，能夠虛心接受並自我反思。	1	2	3	4	5	6	7
36.坦然面對教學實務與理念之落差，自我挑戰與實現。	1	2	3	4	5	6	7
37.以正向的心態，面對學校現況與願景之間落差，不斷反思與回饋。	1	2	3	4	5	6	7
38.共同參與學校願景的建立與達成。	1	2	3	4	5	6	7
39.熱愛教育工作，並有相當的期許與投入。	1	2	3	4	5	6	7
40.願意規劃個人的教育生涯計畫，以達成自我實現。	1	2	3	4	5	6	7