

國民中學校長教學領導、導師正向管教與 班級經營效能關係之研究

賴協志

隨著十二年國民基本教育的推展及相關革新方案的實施，以及新課程綱要的規劃與執行，身為國民中學校長，應具體展現教學領導之影響力，引導導師積極涵養正向管教知能及精進教學實力，進而促進學生有效學習及班級經營效能之提升。本研究旨在探討國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之現況與關係，並且運用中介效果模式，分析三者之間的關聯性。為達成上述目的，本研究採用問卷調查法。獲得的結論主要包括：國民中學校長教學領導層面在「確保教學品質」、導師正向管教層面在「正面的班級文化」、班級經營效能層面在「班級常規實踐」有較佳表現；國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能三者之間具有密切關聯性，且三者關係模式適配情形良好；國民中學校長教學領導會透過整體導師正向管教之中介作用，正面影響班級經營效能。

關鍵字：校長教學領導、導師正向管教、班級經營效能、國民中學

作者現職：國家教育研究院教育制度及政策研究中心副研究員

通訊作者：賴協志，e-mail: ericlai@mail.naer.edu.tw

壹、緒論

二十餘年來，在追求教育品質與社會正義的努力下，臺灣教育改革政策與變革措施從未間斷，除了民間教改力量的積極倡議，政府部門亦孜孜研議、回應，使得種種改革方案不斷推陳出新（甄曉蘭、余穎麒，2016）。為積極推動各項教育創新措施，激發學校自主創新的動機、協助學校轉型發展，國民中學階段陸續實施十二年國民基本教育課程體系、各領域新課程綱要研修、校園正向管教、學生學習精進、實驗教育等方案或計畫，用以持續提升班級經營效能及學校教育品質（林永豐，2017；范熾文、張文權，2017；詹志禹，2017）。十二年國教課程基於自發、互動、共好的理念，在課程設計上強調素養導向，目標在培養學生能融會貫通於生活應用的進階能力；近些年來課綱成為社會大眾關注的焦點，甚至引發激烈爭議，其實有時爭議的焦點應轉至教學，這可能才是落實課程理念、解決教育問題的關鍵（張芬芬，2019）。新課綱的實施乃是近年來臺灣教育界的重要議題，而欲達成此項目標，教師的教學觀念、態度與技巧必須有所改變，而此更有賴於校長教學領導角色功能的發揮，提供教師在教學上的支持，方能使教師教得更有品質、學生學得更有成效（楊振昇，2018）。校長教學領導的實踐，能對教師教學歷程進行引導與協助，提供教師正向的支持情境，積極促進教師教學創新、專業發展及自我成長，進而建立優質的班級文化及提升班級經營效能（Derrington & Campbell, 2018; Kalman & Arslan, 2016）。

隨著教育改革之推動，如十二年國民基本教育及新課程綱要的實施等，以及面對快速變動的未來和教育現場複雜多變的問題，校長必須是經驗豐富及自我激勵的教育工作者，且應秉持教學領導的信念，持續支持教師教學與班級經營歷程，透過有效的校長教學領導行為，以協助教師增長正向管教知能及建立正向友善的教學環境，進而增進教師教學能力及班級經營效能（姚麗英，2018；Bogotch, Schoorman, & Reyes-Guerra, 2017; Harron & Hughes, 2018）。學校教育是希望的工程，校長更是希望工程的領航員，透過校長教學領導力的有效發揮，將能增進校長本身的教學知能及領導實力，帶領學校提升辦學績效；同時能促進教師正向管理能力的提高及正向教學氛圍的營造，進而提升教師教學與班級經營效能，因此，校長教學領導是必須正視的重要課題（林雅萍、田建中，2017；Boyce & Bowers, 2018; Reid & Koglbauer, 2018）。依此而言，隨著十二年國民基本教育的推展及相關革新方案的實施，以及新課程綱要的規劃與執行，身為國民中學校長，應持續增進校長教學領導相關理論和實務經驗，具體發揮及展現教學影響力，引導教師在教學及班級經營歷程中，能涵養情緒智商及做好情緒管理，避免不當管教事件之發生，並能帶領教師精進教學知能及提高教學實力，讓學生在正向友善、溫馨和諧的教學情境中學習與成長，進而促進學生有效學習及班級經營效能之提升。

在國民中學班級經營之過程，最令班級導師感到困擾的教學情境包含學生常發生之違規行為、學習意願低落及同儕糾紛；而導師若能提高情緒智商，秉持教育愛與耐心，建立積極正向的態度及符合人性的觀念，並採取合宜有效的作為及策略，妥善運用教學技巧與管教知能，以及營造正向班級文化及建立良好的親師生關係，循著正向經營的軌跡，將可創造教室裡的春天(李玲惠, 2008; 盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖, 2016; Cameron, 2012, 2013)。受到少子女化的影響，部分家長過份溺愛孩子，甚至不當介入導師的教學與管教方式，使得孩子在學習及行為上出現更嚴重的問題，也增加班級經營的困難度，因此，導師在面對林林種種的學生問題時，更應善用正向管教技巧，理性客觀的解決各項難題，有效提升班級經營效能(郭怡立, 2011; 廖勇潭, 2011; Bockestein, 2016)。現今國中生的情緒困擾、偏差行為、校園衝突等問題層出不窮，尤其家庭支持系統較弱的學生問題更為嚴重，需要學校及班級的支持；而導師本身若能提升正向管教能力及善用正向經營策略，經由成功經驗的累積來擴展思考廣度，將能促進學生有效學習、行為正向改變及提升班級經營效能(陳騏龍, 2011; 羅婉娥、古明峰、曾文志, 2013; Hoenle, 2016)。據此而論，國民中學導師處在當前少子女化、家長關注孩子的學習情形與教師的教學表現之學校教育情境中，當面對各式各樣的班級經營問題時，應維持平穩情緒及做好情緒管理，運用合理的管教措施及教學策略，理性且客觀的處理並解決學生學習與行為問題，透過正向管教理念之落實及導師教學影響力之發揮，持續提升學生學習成效及增進班級經營效能。

綜覽國內外有關校長教學領導的實徵研究，部分研究(林明地, 2000; Harris, Jones, Lee-Cheah, Devadason, & Adams, 2017)發現，校長教學領導的影響包括改善教學實務、讓教學正常、督促教師教學品質、促進教師專業學習、協助教師教室秩序管理等。部分研究(李安明、鄭采珮、劉志昫, 2011; Kalman et al., 2016)顯示，一些校長會盡心盡力試圖改善學校及影響教學相關因素，以增加正向的學生成果，而校長教學領導行為若能增進學生學習氣氛及促進教師專業成長，將能提高學生學習成就。部分研究(Ramazan & Hanifi, 2018; Shengnan & Philip, 2018)發現，校長教學領導行為的展現，將能建立有利教師教學的工作情境，進而對教師自我效能、教師專業學習及整體教師效能的提升有所幫助。而部分研究(楊振昇、董映伶、吳孟珊、李逸侑, 2018; Ali, 2017)顯示，校長教學領導者角色之扮演，與教師教學品質的提升關係密切；校長必須積極建立本身教學領導的正確理念及發揮教學領導的功能，激勵教師持續增進專業知能與教學實力，並且建立正向學校文化及提高學校效能。由上列研究結果得知，在學校場域之中，校長若能實踐教學領導理念，並善用教學領導策略與作為，將能建立利於教與學的環境，以提升教師專業知能、教學實力、自我效能、教學品質及學生學習成就，並且持續改善教學實務及增進整體教師效能。然而，

探討國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能關聯性的研究則很少見，是值得探究且具價值性的研究主題。另外，導師正向管教主要在探討班級導師的情緒管理、管教策略與措施、班級文化與氛圍、支持與輔助系統之表現等（柯至芸、吳俊憲，2013；曾端真，2011；盧玉燕等，2016；Feuerborn, Tyre, & Beaudoin, 2018; Rombot, Sapetra, & Mirayani, 2015; Shih, Wu, Lai, & Liao, 2015);但將其實際運用在國民中學校長教學領導與班級經營效能關係探討的研究則付之闕如，係屬新興且值得探析之議題。因此，本研究欲建構校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能三者之關聯性，並探究校長教學領導、導師正向管教是否正向影響班級經營效能，進而驗證校長教學領導是否可經由導師正向管教的中介效果，對班級經營效能產生正向影響。基於上述討論，本研究目的主要包括：

- 一、探討國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之現況及其相關分析。
- 二、檢視國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能的關聯性。
- 三、探析國民中學導師正向管教對「校長教學領導與班級經營效能關係」之中介影響效果。

貳、文獻探討

一、校長教學領導的內涵

校長教學領導一直是學校教育研究上的活躍領域之一，其研究成果受到社會各界關注及重視；但隨著時間之推移，校長教學領導的概念化程度存在明顯差異（Boyce et al., 2018; Hallinger, Walker, Dao-Thi, Truong, & Nguyen, 2017）。校長教學領導的理念與策略是能教、能學的，校長必須建構教學領導實踐的知識基礎，並創造信任支持及友善和諧的校園文化，同時應體認讓學校教育回歸課程與教學的本質（Harris et al., 2017; Quinn, 2002）。校長應有效扮演教學領導者的角色，尤其應重視教學影響力之展現、學校發展願景之訂定、營造學習氣氛、建立支持情境、促進教師專業成長、關注學生有效學習，以及凝聚成員的向心力（Gupton, 2003; Leaf & Odhiambo, 2017; Sisman, 2016）。

校長教學領導的積極作為對於課程與教學品質之提升、教師專業發展與成長、良好教學情境和氛圍的營造、學生有效學習之幫助及貢獻，都占相當大的比例（Leithwood & Riehl, 2005; Sarikaya & Erdogan, 2016）。校長教學領導的角色為首席教師，更應負擔學校績效成敗的責任；其內涵主要包含發展教學目標與任務、確保課程與教學品質、促進教師專業學習與成長、增進學校學習與合作文化、發展支持的工作環境等具體行為（李安明等，2011；Shengnan et al.,

2018)。校長參與教學領導實踐，可以強化課堂教學和學生學習；而其行為之主要內涵包含發展學校教學目標、確保學校教學品質、促進教師專業發展與成長、有效提升學生學習成效、建立信任支持的工作環境等（陳木金、吳堂鐘、吳慧蘭，2016；Manasch, 2016）。根據上述專家學者的見解，並且從國民中學校長本身及其與學校成員、所處教學情境的互動歷程與結果來思量；本研究將校長教學領導層面分成五個，並分別定義為：（一）發展教學目標：校長在校務經營過程中能依據教育理念與學校願景，明確發展出具體可行的教學目標，建立正確的教學信念及態度，並以提升學校教育品質為關鍵重點，同時能依據所發展的教學目標，採取教學實踐行動，為增進校長的專業認知、教學知能及服務精神而努力；（二）確保教學品質：校長本身能涵養豐厚的教學實力，適當扮演教學專家角色，充分發揮教學影響力，且能經由各種學習活動及進修研習，在教學知能、班級經營知能及輔導管教知能上有所增長，並將所學的專業知識與能力實際運用於教學工作，用以持續提升教師教學效能與品質；（三）激勵專業發展：校長對學校各項教學工作能滿懷熱忱且積極投入，並能抱持教育愛及無私奉獻精神，積極實現個人的教學理想，並且能有效整合各項教學資源及設施，激勵成員展現學習及教學創新行動，在教學理論及實務面向均有所增長，有效促進成員的專業發展；（四）營造合作氛圍：校長能以身作則，積極從事個人、團隊與組織全員學習，並能進行教學觀摩、標竿學習活動及行動研究，透過教學研討、學習分享及合作互助，有效增進教學新知與能力，同時能強化學習動能，積極營造有助於成員學習、互動與成長的情境及氛圍；（五）建立支持情境：校長所從事的各項教與學活動能獲得教育行政機關及學術機構的足夠支持，投入所需的人力、設施與經費等資源，並且能做好教學資源的管理與運用，全力支持學校成員及各學習團隊所規劃的教學活動，同時與其建立良好的互動關係，充分凝聚成員的情感及向心力。

二、導師正向管教的內涵

正向管教一詞係源於正向心理學，強調重視全人發展，並認定正向的意義，就是生命意義的追尋（郭怡立，2011）。在班級當中，導師善用正向管教措施進行處理的結果，對課堂管理的有效性、學生的學習態度、自我調適和人際交往能力有正面幫助（Rombot et al., 2015; Shih et al., 2015）。正向管教強調學生的基本人權，教師經由專業成長與情緒管理，以積極正向的管教態度導正學生不當行為，並以正向啟發的方式讓學生理解每件事情發生的前後因果關係，引導學生修正自己的觀念與行為，透過正向管教的新策略，提升學生正向態度與學習成果（王雅玲，2018；徐嘉珍，2015）。

校園正向管教理念的落實，以及班級導師正向行為的支持，對於學生學習與行為表現、教學品質、班級經營成效及學校效能之有效提升有所助益

(Feuerborn et al., 2018; Lustick, 2017)。導師擁有良好的教師信念與效能，以及對突發情境處理的一致性與預備心態，都有助於正向管教 (Duffin, French, & Patrick, 2012)。導師正向管教能增進教學品質及維繫師生關係，導師應善用學生的優勢能力，以正向積極的管教態度，引導學生正向發展，使每一位學生在學校找到適合其發揮的舞臺 (柯至芸等，2013；盧玉燕等，2016)。導師正向管教是導師在教學情境中，以學生基本人權為前提，發揮同理心，並尊重學生個體，其核心內涵主要有正向支持氣氛、幫助學生產生歸屬感、合理管教措施、做好情緒管理、多鼓勵學生、引導學生發現及肯定自己的長處、完善支持系統等 (吳清山、林天祐，2008；林鴻政，2017；曾端真，2011)。依據上述專家學者的看法，本研究將導師正向管教分成四個面向，包括：(一) 穩定的情緒管理：導師本身能覺察、表達、調整及運用情緒，持續提升個人的情緒智商，且經常留意自我的情緒管控及維持平穩的思緒，成為學生自我情緒管理的學習榜樣與對象，而在處理學生學習與行為問題時，態度與情緒宜保持和緩，秉持對事不對人、盛怒之下先不處置等原則，善用正向情緒達到管教效果；(二) 合理的管教措施：導師在從事管教時，應以尊重學生的基本人權為基礎，並符應教育的原理原則，展現教育專業的正向影響力，幫助學生明瞭及修正行為不當之處，而所選擇的處置方式須和不良行為有合理的關聯，絕對不可用羞辱、謾罵、體罰等不當管教方式處理，進而培養學生正確的行為和價值觀；(三) 正面的班級文化：導師在教學與班級經營過程，能用心感受學生的心理需求，對每位學生皆能真誠關懷與付出，使其充滿希望感與自信心，並能多鼓舞且多讚賞，激勵學生發揮長處及展現優異表現，同時能建立良好的親師生關係，使學生能在友善互信且溫暖和樂的班級文化中持續學習與精進；(四) 良善的輔助系統：導師在輔導與管教學生時，能有一套完善的支援系統，以供教師諮詢之用，包含學校行政系統的主動介入及支持、學校同事的相互請益與協助等；同時導師應結合學校與家長的力量，共同討論及解決學生的問題，並考量學生興趣、性向及能力的個別差異，在學習、生活與行為上給予充分支持及輔助，進而提升學生各方面的表現。

三、班級經營效能的內涵

教師的班級經營自然是學校重要的組織行為之一；而一位老師的班級經營受到學校整體組織人際互動（或學校氣氛、組織文化）影響的可能性極大 (林明地，2000)。長久以來，不管是實習教師、初任教師，乃至於教學有經驗的教師，都認為班級經營對其而言是相當重要的課題；而強化班級經營可說是有效能教與學的重要關鍵因素 (丁一顧，2011)。教師班級經營過程中，班級不良行為的處理花費了許多時間，同時對學生學習機會產生負面影響；教師必須學習更有效運用教學時間及各項教學資源來處理特定行為，減少學生不良行為的發生，並且積極解決班級經營與學生的問題 (Liu & Babchuk, 2018; Lopes, Silva,

Oliveira, Sass, & Martin, 2017)。

班級經營應重視親師生之間良性關係的建立與維繫，藉由有效的經營策略及教師的支持行為，塑造理想的學習環境，促進有效學習及達成教育目標；班級經營的內涵主要包括班級常規、班級教學及行政表現、學習風氣、班級情境、親師關係之經營等面向（魏惠娟，2000；Önder & Yurdagül-Önder, 2018; Steins, 2016）。關心學生的導師能引出學生的最佳表現，而經由教師的支持與關注，能建立彼此的信任感，有效凝聚班級的向心力，有助於班級經營效能之提升；而其內涵包括教師教學品質、班級常規表現、學習氛圍營造、親師關係建立、班級環境規劃等（林易萱、龔心怡，2017；Wu, Lai, Shih, & Liao, 2015）。導師應加強班級常規管理能力，強化親師生互動關係，持續提升教學能力與表現，以提升整體班級經營效能；而班級經營內涵廣泛而豐富，主要包含班級常規管理、教學經營、班級氣氛營造、親師關係建立、學生學習與輔導、班級環境規劃等（劉素倫、林清文，2007；Lebor, 2016; Long, Renshaw, & Camarota, 2018）。依照上述專家學者的見解，本研究將班級經營效能分為五個面向，包括：（一）教師教學表現：導師能依據課程綱要與教學目標，適當使用教材及教學媒體，並且有效安排教學活動、教學時間與進度，同時能維持教學過程的流暢度，經由適切的教學方式與內容，引發學生學習動機和興趣，進而幫助學生在認知、情意和技能等面向的學習效果能有所進展；（二）班級常規實踐：導師能建立符合班級需求的規則來規範學生，並能靈活善用班級的獎懲制度，以強化學生自我管理的能力，維持優良的班級秩序，同時能針對學生在學習、生活及行為方面的問題進行關懷與輔導，協助學生處理及解決難題，使得每位學生的表現能達到標準；（三）學習風氣營造：導師能營造溫暖、支持與友善的班級氛圍，強化師生之間的密切互動與交流，建構良善的師生關係，以激發班級的向心力及歸屬感，並且積極建立有利於學生學習、討論與分享的教學情境，讓學生能在此情境中持續精進與成長；（四）親師關係建立：導師能有效運用溝通及聯繫管道，與家長保持良性互動，建立互信和諧的基礎，使家長能感受到導師班級經營的用心，進而全力支持及支援各項班級活動，並且能積極與家長共同合作，為增進學生的學習成效及競爭優勢而努力；（五）教學環境規劃：導師能安排有助於教學與學習的環境，包含教學情境布置、學生座位安排、學習作品展示、班級圖書使用、教室空間配置等，使學生能在愉快舒適的環境裡進行各項學習活動，進而充分發揮境教功能及開展學生潛能。

四、校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之關聯性

在學校教育環境中，擔任首席教師的校長應發揮教學領導者的角色功能，深入瞭解新課程的內容，針對導師班級經營及教學過程提供適時引導與協助，以提升教學專業知能與實力，且能讓導師體認正向管教的重要性，經由正向支

持行為及教學影響力之展現，有效提升班級經營效能（楊振昇等，2018；Feuerborn et al., 2018）。校長教學領導的作為與提升教與學成效有關，亦與促進導師班級經營中的正向管教有關，同時能形塑一個有利於師生教與學的環境，以增進學生學習成效與班級經營效能（林明地，2010；Kwan, 2016；Rombot et al., 2015）。校長在從事教學領導時，應依據學校本身的條件與內外環境，與成員一起凝聚教學共識，並能協助教師改善教學品質、強化專業成長及營造支持教學的情境，同時懂得善用適當場合與時機，讓導師理解校園正向管教的意義與價值，並能實踐正向管教理念及關注每位學生的學習權益，讓班級經營成果能夠充分展現出來（陳木金等，2016；Lebor, 2016；Lustick, 2017）。

班級導師的正向管教，應教導學生瞭解受社會認可的行為，並經常透過鼓勵與支持，以引導學生發展正面且積極的行為；而針對實施零體罰、正向管教的班級經營策略，應包含積極面對的態度、符合人性的觀念及合宜有效的作為（吳清山等，2008；李玲惠，2008）。導師正向管教強調學生的基本人權，導師本身能做好情緒管理，以積極正向的管教態度導正學生不當行為，且必須持續學習正向管教策略，並運用在平常與學生相處及處理學生的問題上，增進班級的凝聚力，有效提升班級經營效能（徐嘉珍，2015；Önder et al., 2018；Shih et al., 2015）。導師應運用正向管教於班級經營，對於親師生關係、學生學習態度、行為表現及學業成就皆有正面改善的效果，且能讓學生有機會發揮優勢潛能，找到學習的方向與樂趣，以促進學生的自我管理及提高自我價值感，進而有效提升學生學習成效與班級經營效能（柯至芸等，2013；Liu et al., 2018；Moore, Anderson, Glassenbury, Lang, & Didden, 2013）。

歸納前述探討結果，國民中學校長在從事教學領導的歷程當中，應以身作則，強化個人的領導知能、本職學能及專業的教學能力，並深入瞭解新課程內涵及教學內容，考量教師需求及內外教學情境，具體發揮教學的影響力，積極協助教師改善教學品質，持續促進教師專業成長，且懂得運用所學的教學新知及教學方法，引導學校教師在信任支持、正向友善的情境及氛圍中持續學習與精進，以提升教師教學實力，同時應秉持以學生為主體的教育理念，重視學生的基本人權與學習權益，落實校園正向管教及零體罰的信念，並強化導師正向管教知能，引領導師以正確的管教措施、正向的管教態度來處理及解決班級經營上所遇到的各項問題；而班級導師應採取正向支持的作為來進行管教，與學生共同訂定班級規範，讓他們學習到自律及自動自發的重要，並且能建立良好的親師生互動關係，以及營造優良的班級學習風氣，進而促進學生有效學習，持續提升班級經營效能；據此瞭解，校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之間具有良好且密切的正向關聯性；校長教學領導會正面影響導師正向管教，導師正向管教會正面影響班級經營效能，而學校校長在透過教學領導行為以促進導師正向管教的同時，可藉由導師正向管教的中介效果，進而對班級經

營效能產生正面影響。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究架構之形成，主要係依據文獻探討的結果，歸納出國民中學校長教學領導之發展教學目標、確保教學品質、激勵專業發展、營造合作氛圍、建立支持情境等五個層面、導師正向管教之穩定的情緒管理、合理的管教措施、正面的班級文化、良善的輔助系統等四個層面、班級經營效能之教師教學表現、班級常規實踐、學習風氣營造、親師關係建立、教學環境規劃等五個層面，並且整理出國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之關聯性，假設校長教學領導對導師正向管教有直接正面影響，導師正向管教對班級經營效能有直接正面影響，而校長教學領導會透過導師正向管教的中介效果，間接正面影響班級經營效能；本研究建構的考驗模式圖，如圖 1 所示。另外，根據 Hayes (2009)、Moshagen 與 Auerswald (2018)、Sobel (1982)、Zhao、Lynch 與 Chen (2010) 的觀點和見解，進行結構方程模式 (structural equation modeling, SEM) 之整體模式適配度考驗，同時以 Sobel 檢定與拔靴法 (bootstrap method) 檢視 95% 信賴區間 (confidence intervals)，分析其中介效果，主要係以導師正向管教為中介變項，探析自變項 (校長教學領導) 對依變項 (班級經營效能) 的影響情形。

二、研究對象

本研究以臺灣地區 107 學年度之公立國民中學導師為母群體；依據教育部統計處 (2019) 公布之「國民中學概況表 (107 學年度)」，公立國民中學的班級數為 20,898 班，其中七、八、九年級的班級數分別為 6,740 班、6,940 班、7,218 班，故共有 20,898 位導師，其中七年級導師為 6,740 位 (占 32.25%)、八年級導師為 6,940 位 (占 33.21%)、九年級導師為 7,218 位 (占 34.54%)，如表 1 所示；此外，將所有的公立國民中學分為北區 (共 233 所，約占全部的 32.27%)、中區 (共 202 所，約占全部的 27.98%)、南區 (共 219 所，約占全部的 30.33%) 及東區 (共 68 所，約占全部的 9.42%)，共計 722 所；並且採用分層隨機取樣的方式抽取研究樣本。

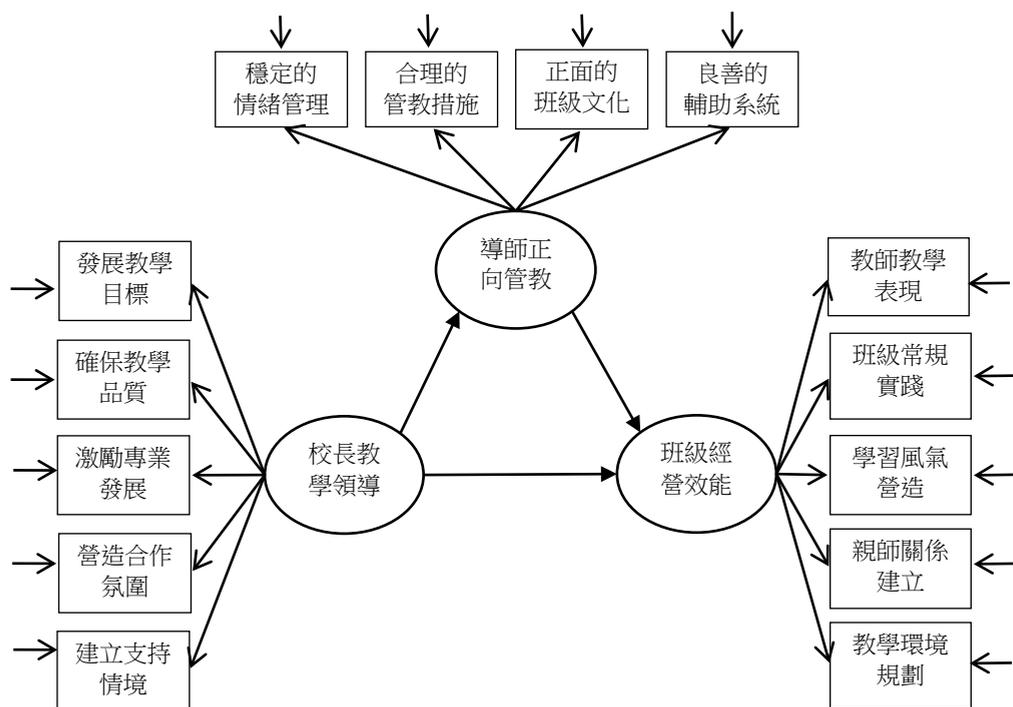


圖 1 國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能關係之考驗模式

表 1 本研究調查對象的母群體與抽樣樣本之對照

項目	類別	母群體		預試調查對象		正式調查對象	
		N	%	N	%	N	%
國民中學 導師人數	七年級導師	6,740	32.25%	72	32.29%	562	33.43
	八年級導師	6,940	33.21%	75	33.63%	524	31.17
	九年級導師	7,218	34.54%	76	34.08%	595	35.40

在預試調查對象上，共抽取 60 所國民中學（北區 19 所，中區 17 所，南區 18 所，東區 6 所），每所發 5 份問卷，共發放 300 份，回收樣本 236 份，回收率為 78.67%，有效樣本為 223 份，有效樣本回收率為 74.33%，如表 2 所示；

其中七年級導師為 72 位（占 32.29%）、八年級導師為 75 位（占 33.63%）、九年級導師為 76 位（占 34.08%），如表 1 所示，與母群體各年級導師人數所占的比例相一致，具備抽樣之代表性。在正式調查對象上，共抽取 200 所國民中學（北區 64 所，中區 56 所，南區 61 所，東區 19 所）；接著，按照抽取國中之學校規模，24 班以下的國中有 58 所，每所抽 5 位導師，25 至 48 班的國中有 69 所，每所抽 10 位導師，49 班以上的國中有 73 所，每所抽 15 位導師；共計抽取 2,075 位導師，發放 2,075 份問卷，回收樣本 1,739 份，回收率為 83.81%，有效樣本為 1,683 份，有效樣本回收率為 81.11%，如表 2 所示；而正式問卷施測之有效樣本資料，如表 3 所示；其中七年級導師為 562 位（占 33.43%）、八年級導師為 524 位（占 31.17%）、九年級導師為 595 位（占 35.40%），如表 1 所示，與母群體各年級導師人數所占的比例相近似，具備抽樣之代表性。

表 2 問卷回收情形統計

項目	發放 問卷數	回收問卷數			回收率 (%)	有效樣 本回收 率 (%)
		有效問卷	無效問卷	小計		
預試對象	300	223	13	236	78.67	74.33
正式調查對象	2,075	1,683	56	1,739	83.81	81.11

三、研究工具

本研究依據研究目的及有關文獻資料，發展「國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能調查問卷」；填答與計分方式係採用李克特氏（Likert）五點量表，得分愈高，代表該變項之表現愈佳。問卷初稿編擬後，為提高各題目語意的正確性及其所屬測量層面的適當與否，透過立意取樣方式，選取在教學領導、正向管教、班級經營、學校行政等領域有相關研究的大學校院教授 10 位，以及在領導或教學領域上有傑出表現，具備相關實務經驗之學校實務工作者 10 位，包括：國民中學校長 2 位、主任 2 位、組長 2 位及導師 4 位，合計 20 位專家進行問卷審題，用以建構問卷的內容效度；根據專家的意見增刪及修正題目後，形成預試問卷；在預試問卷回收之後，從事項目分析，問卷題目的決斷值皆達 5.00 以上、 r 值及修正題項與總分相關值都大於 .50，所以先不刪除題目。

表 3 正式問卷施測之有效樣本基本資料摘要

(N = 1,683)

變項	類別	有效樣本	
		N	%
導師性別	男	685	40.77
	女	995	59.23
擔任職務	七年級導師	562	33.43
	八年級導師	524	31.17
	九年級導師	595	35.40
最高學歷	博士	31	1.84
	學士	679	40.34
	碩士	973	57.81
服務年資	未滿 10 年	652	38.76
	滿 10 年以上至未滿 20 年	710	42.21
	滿 20 年以上	320	19.02

在項目分析之後，進行探索性因素分析，採用共同因素分析之主軸因素法抽取因素，經過 Oblimin 斜交轉軸後，選取特徵值大於 1 的因素；在校長教學領導問卷上，將因素負荷量較低的 4 個題目刪除之後，總題數為 21 題，並抽取出五個因素，為「發展教學目標」、「確保教學品質」、「激勵專業發展」、「營造合作氛圍」及「建立支持情境」，特徵值均大於 1，累積的解釋變異量為 73.63%；各層面之 Cronbach α 係數分別為 .91、.92、.89、.85、.88；整體之 Cronbach α 係數為 .95；在導師正向管教問卷上，將因素負荷量較低的 4 個題目刪除之後，總題數為 16 題，並抽取出四個因素，為「穩定的情緒管理」、「合理的管教措施」、「正面的班級文化」及「良善的輔助系統」，特徵值均大於 1，累積的解釋變異量為 68.55%；各層面之 Cronbach α 係數分別 .88、.91、.87、.89；整體之 Cronbach α 係數為 .93；在班級經營效能問卷上，將因素負荷量較低的 6 個題目刪除之後，總題數為 19 題，並抽取出五個因素，為「教師教學表現」、「班級常規實踐」、「學習風氣營造」、「親師關係建立」及「教學環境規劃」，特徵值均大於 1，累積的解釋變異量為 71.68%；各層面之 Cronbach α 係數分別 .92、.89、.90、.91、.86；整體之 Cronbach α 係數為 .94；由此得知，本研究工具之信度和效度良好。

四、資料處理

根據相關文獻和研究，本研究歸納出問卷的層面及題目，在問卷回收之後，運用 SPSS 13.0 for Windows 及 AMOS 22.0 統計套裝軟體進行各項統計分析；本研究先進行信度與效度分析，以瞭解問卷內容之品質；接著，探析國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能的現況及其相關程度；就相關強度而言，係依據邱皓政（2002）提出的標準，相關係數 .40-.69 間屬於中度

相關，.70-.99 間屬於高度相關；最後，採用結構方程模式之統計分析，從事資料常態性檢定、適配度考驗、參數估計、整體中介模式之分析與驗證。

肆、研究結果分析與討論

一、校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之現況及相關分析

(一) 校長教學領導現況及其與導師正向管教之相關分析

從表 4 得知，國民中學導師知覺「校長教學領導」的整體平均數為 3.85，係屬中高程度；在分層面中，以「確保教學品質」($M=3.90$) 得分最高，「建立支持情境」($M=3.78$) 得分最低。另外，校長教學領導整體與導師正向管教整體呈現高度正相關且達顯著($r=.80^{***}, p<.001$)，顯示校長教學領導程度愈佳，其導師正向管教愈良好。校長教學領導整體與導師正向管教各層面的相關係數介於.74-.77 之間，呈現高度正相關；校長教學領導各層面與導師正向管教整體的相關係數介於.75-.80 之間，呈現高度正相關。由此瞭解，校長教學領導與導師正向管教之間呈現顯著高度正相關，顯示國民中學校長教學領導程度愈良好，導師正向管教的表現愈佳。

(二) 導師正向管教現況及其與班級經營效能之相關分析

從表 5 發現，國民中學導師知覺「導師正向管教」的整體平均數為 3.86，係為中高程度；在分層面中，以「正面的班級文化」($M=3.92$) 得分最高，「合理的管教措施」($M=3.81$) 得分最低。此外，導師正向管教整體與班級經營效能整體呈現中度正相關且達顯著($r=.88^{***}, p<.001$)，顯示導師正向管教程程度愈佳，其班級經營效能愈良好。導師正向管教整體與班級經營效能各層面的相關係數介於.82-.85 之間，呈現高度正相關；導師正向管教各層面與班級經營效能整體的相關係數介於.81-.85 之間，呈現高度正相關。由此可知，導師正向管教與班級經營效能之間呈現顯著高度正相關，顯示國民中學導師正向管教程程度愈良好，其班級經營效能則愈佳。

表 4 校長教學領導現況與導師正向管教之相關係數摘要

導師正向管教	校長教學領導					
	發展教學目標	確保教學品質	激勵專業發展	營造合作氛圍	建立支持情境	校長教學領導整體
穩定的情緒管理	.73***	.71***	.77***	.77***	.76***	.77***
合理的管教措施	.69***	.68***	.73***	.74***	.73***	.74***
正面的班級文化	.70***	.74***	.75***	.77***	.73***	.76***
良善的輔助系統	.71***	.70***	.75***	.76***	.73***	.75***
導師正向管教整體	.75***	.75***	.79***	.80***	.78***	.80***
平均數	3.87	3.90	3.82	3.84	3.78	3.85
標準差	.73	.76	.75	.74	.75	.72

*** $p < .001$

表 5 導師正向管教現況與班級經營效能之相關係數摘要

班級經營效能	導師正向管教				
	穩定的情緒管理	合理的管教措施	正面的班級文化	良善的輔助系統	導師正向管教整體
教師教學表現	.78***	.80***	.76***	.77***	.82***
班級常規實踐	.78***	.83***	.80***	.79***	.84***
學習風氣營造	.82***	.80***	.78***	.79***	.85***
親師關係建立	.80***	.80***	.75***	.75***	.82***
教學環境規劃	.81***	.81***	.75***	.77***	.83***
班級經營效能整體	.84***	.85***	.81***	.82***	.88***
平均數	3.84	3.81	3.92	3.86	3.86
標準差	.63	.61	.61	.62	.59

*** $p < .001$

(三) 班級經營效能現況及其與校長教學領導之相關分析

從表 6 得知，國民中學導師自覺「班級經營效能」的整體平均數為 3.85，係屬中高程度；在分層面中，以「班級常規實踐」($M=3.93$) 得分最高，「親師關係建立」($M=3.75$) 得分最低。另外，班級經營效能整體與校長教學領導整

國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能關係之研究

體呈現高度正相關且達顯著 ($r = .79^{***}$, $p < .001$)，顯示班級經營效能程度愈佳，其校長教學領導愈良好。班級經營效能整體與校長教學領導各層面的相關係數介於.73-.79 之間，呈現高度正相關；班級經營效能各層面與校長教學領導整體的相關係數介於.72-.82 之間，呈現高度正相關。由此得知，班級經營效能與校長教學領導之間呈現顯著高度正相關，顯示國民中學班級經營效能愈良好，其校長教學領導表現愈佳。

表 6 班級經營效能現況與校長教學領導之相關係數摘要

校長教學領導	班級經營效能					
	教師教學表現	班級常規實踐	學習風氣營造	親師關係建立	教學環境規劃	班級經營效能整體
發展教學目標	.71***	.70**	.78***	.68***	.72***	.76***
確保教學品質	.69***	.69***	.75***	.65***	.70***	.73***
激勵專業發展	.74***	.72***	.82***	.72***	.74***	.79***
營造合作氛圍	.74***	.74***	.80***	.70***	.75***	.79***
建立支持情境	.71***	.69***	.79***	.71***	.73***	.77***
校長教學領導整體	.74***	.73***	.82***	.72***	.75***	.79***
平均數	3.88	3.93	3.87	3.75	3.84	3.85
標準差	.64	.63	.66	.62	.64	.60

*** $p < .001$

二、校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之關聯性分析

(一) 資料常態性檢定

在進行結構方程模式 (SEM) 分析前，需先檢測樣本是否符合多變量常態分配 (McDonald & Ho, 2002)。由表 7 得知，各觀察變項的偏態值介於.28 ~ -.35，峰度值介於.78 ~ -.62；此結果符合 Kline (1998) 提出的標準，偏態值應在 ± 3 之下，峰度值應在 ± 10 之下，更符合 Mardia (1985) 的見解，偏態與峰度係數應介於 ± 2 ；顯示觀察變項在偏態和峰度的值，均符合常態分配，可運用最大概似估計法 (Maximum likelihood estimation, ML) 進行檢定。

表 7 資料常態性檢定之結果摘要

量表	變項	平均數	標準差	偏態	峰度
校長教學領導	發展教學目標	3.87	.73	.28	-.32
	確保教學品質	3.90	.76	-.22	-.62
	激勵專業發展	3.82	.75	.19	-.39
	營造合作氛圍	3.84	.74	-.18	-.35
	建立支持情境	3.78	.75	-.15	-.31
導師正向管教	穩定的情緒管理	3.84	.63	.14	-.42
	合理的管教措施	3.81	.61	-.09	-.20
	正面的班級文化	3.92	.61	.22	-.08
	良善的輔助系統	3.86	.62	-.17	-.34
班級經營效能	教師教學表現	3.88	.64	.20	.28
	班級常規實踐	3.93	.63	-.19	.05
	學習風氣營造	3.87	.66	-.30	.10
	親師關係建立	3.75	.62	.03	-.18
	教學環境規劃	3.84	.64	-.35	.78

(二) 模式整體適配度之分析

在模式適配度之評鑑指標上，本研究係根據 Hair、Black、Babin 與 Anderson (2010)、McDonald 與 Ho (2002)、Moshagen 與 Auerswald (2018)、Perry、Nicholls、Clough 和 Crust (2015) 等的看法，從絕對適配指標、相對適配指標及簡效適配指標來評估模式整體適配度。由表 8 瞭解，從絕對適配指標來看， $\chi^2 = 1407.90$ ，達顯著水準，卡方檢定結果不符合要求；可能係樣本數較大 ($N=1,683$) 所造成，因此，在模式適配度評估時，採用 Bollen 與 Stine (1992) 的 bootstrap p 值校正法 (Bollen-Stine 拔靴法)，重複抽樣 2 千次樣本，用以校正 χ^2 及配適度指標；校正之後， $\chi^2 = 78.75$ ，未達顯著水準，符合要求；而在校正前後均符合模式評估標準者有：絕對適配指標的 GFI、AGFI、相對適配指標的 NFI、NNFI、RFI、IFI、CFI、簡效適配指標的 PGFI、PNFI、PCFI；在校正後符合模式可接受的標準者有：絕對適配指標的 RMSEA、簡效適配指標的 χ^2/df ；故整體模式的適配情形頗佳，此理論模式可用以解釋實際觀察資料。

表 8 模式整體適配度之分析摘要

整體適配指標	評估標準	ML estimates	Bollen-Stine bootstrap method	適配情形
絕對適配指標				
χ^2	未達顯著	1407.90***	78.75 ($p=.331$)	符合
GFI	>.90	.89	.99	符合
AGFI	>.90	.84	.99	符合
RMSEA	<.08	.10	.01	符合
相對適配指標				
NFI	>.90	.97	.99	符合
NNFI	>.90	.96	.99	符合
RFI	>.90	.96	.99	符合
IFI	>.90	.97	.99	符合
CFI	>.90	.97	.99	符合
簡效適配指標				
PGFI	>.50	.63	.98	符合
PNFI	>.50	.78	.81	符合
PCFI	>.50	.78	.81	符合
χ^2/df	< 3	19.03	1.06	符合

*** $p < .001$

(三) 整體中介效果模式之分析

本研究以整體導師正向管教為中介變項，探討其在校長教學領導影響班級經營效能的歷程中所產生之中介效果。由圖 2 及表 9 發現，在校長教學領導對導師正向管教之直接影響關係中，估計結果達顯著水準 ($\gamma_{21} = .83, t = 48.31, p < .001$)，顯示出校長教學領導愈佳的學校會有愈好的導師正向管教；在導師正向管教對班級經營效能之直接影響關係中，估計結果達顯著水準 ($\beta_{21} = .76, t = 32.38, p < .001$)，顯示出導師正向管教愈佳的學校會有愈高的班級經營效能；在校長教學領導對班級經營效能之直接影響關係中，估計結果達顯著水準 ($\gamma_{11} = .18, t = 8.56, p < .001$)，顯示出校長教學領導較佳的學校會有較高的班級經營效能。據此得知，校長教學領導對班級經營效能影響的直接效果值為.18；校長教學領導對導師正向管教影響的直接效果值為.83；導師正向管教對班級經

營效能影響的直接效果值為.76；而校長教學領導對班級經營效能影響的總效果值為.81，包含直接效果值.18 及間接效果值.63，其中介作用的間接效果明顯大於直接效果。

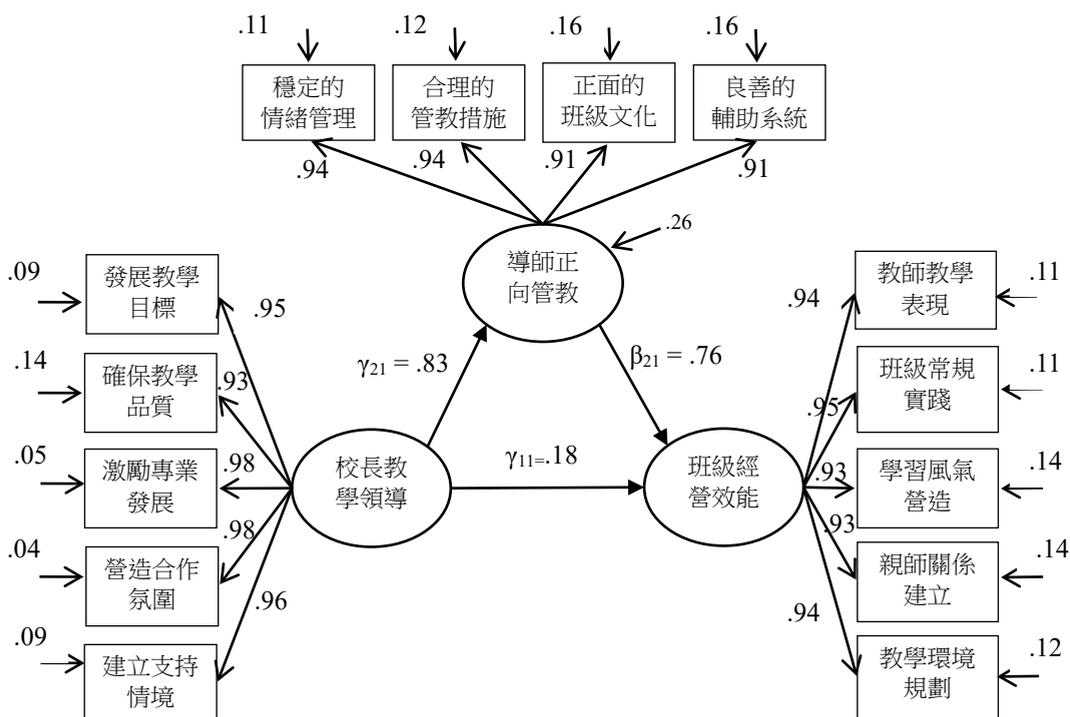


圖 2 整體中介效果模式之標準化參數估計值 (all $p < .001$)

表 9 整體中介模式之估計參數摘要

參數	標準化參數值	標準誤	t 值/BC 95% CI
γ_{11}	.18	.02	8.56***
γ_{21}	.83	.01	48.31***
β_{21}	.76	.02	32.38***
$\gamma_{21} \times \beta_{21}$.63	.02	.58 ~ .66

*** $p < .001$

在校長教學領導透過導師正向管教對班級經營效能之間接影響關係中，係以 Bootstrap 法檢驗此間接效果的顯著性，經由 2,000 個重複抽樣的樣本，建立此間接效果 (bias-corrected, BC) 之信賴區間，如果 95% 信賴區間未經過 0，表示此間接效果達顯著，其中介效果之假設得到驗證 (Shrout & Bolger, 2002)。結果顯示總間接效果的 Bootstrap BC 95% 信賴區間介於 .58~.66，信賴區間未經過 0，而總間接效果值 .63 是達顯著的，故整體中介效果獲得驗證。

由表 10 得知，本研究三個潛在變項的建構信度 (construct reliability, CR) 分別為 .98、.96 和 .97，皆達到 .60 以上之標準 (Fornell & Larcker, 1981)，表示具有良好的建構信度；在聚合效度方面，所有觀察變項與對應的潛在變項之標準化因素負荷量 (λ) 介於 .91 到 .98 之間，所有觀察變項皆達到高於 .70 之標準 (Bagozzi & Yi, 1988)，顯示所有觀察變項皆反應其所建構的潛在變項。此外，潛在變項的平均變異抽取量 (Average Variance Extracted, AVE) 分別為 .92、.86 和 .88，皆超過 .50 的標準 (Fornell et al., 1981)，表示潛在變項受到觀察變項之貢獻較誤差之貢獻量來得多，具有良好的聚合效度。

表 10 整體中介模式估計參數之顯著性考驗及信效度摘要

參數	標準化參數值	標準誤	t 值	建構信度 (CR)	平均變異抽取量 (AVE)
λ_{11}	.95	---	---	.98	.92
λ_{21}	.93	.01	78.92***		
λ_{31}	.98	.02	105.56***		
λ_{41}	.98	.01	106.03***		
λ_{51}	.96	.01	91.79***		
λ_{12}	.94	---	---	.96	.86
λ_{22}	.94	.01	77.04***		
λ_{32}	.91	.02	70.18***		
λ_{42}	.91	.01	70.35***		
λ_{13}	.94	---	---	.97	.88
λ_{23}	.95	.01	81.24***		
λ_{33}	.93	.02	74.41***		
λ_{43}	.93	.01	75.65***		
λ_{53}	.94	.01	78.02***		

*** $p < .001$

三、綜合討論

本研究發現國民中學導師知覺校長教學領導、導師正向管教、班級經營效能的整體及分層面的表現為中高程度；校長教學領導層面係以確保教學品質表現最佳，而建立支持情境表現相對較差，此結果與 Hallinger 等人 (2017)、Harris 等人 (2017)、Shengnan 與 Philip (2018) 的看法相似，此係可能因為校長多數時間主要在處理校內各項行政事務，長年在學校行政領域歷練，對於教學領導中支持情境之建立較缺乏實務經驗所導致；導師正向管教層面係以正面的班級文化表現最佳，而合理的管教措施表現相對較差，此結果與曾端真 (2011)、盧玉燕等人 (2016)、Feuerborn 等人 (2018) 的見解相近，為增進導師正向管教能力，應特別重視合理管教措施之運用；班級經營效能層面以班級常規實踐表現最佳，而親師關係建立表現相對較差，此結果與丁一顧 (2011)、Liu 與 Babchuk (2018)、Steins (2016) 的看法相近，為持續提升班級經營效能，應加強良善親師關係之建立。另外，有關所有導師知覺校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之相關程度，就整體而言，三個變項的相關係數值介於.79-.88 之間，而各層面的相關係數介於.72-.85 之間，均呈現顯著高度正相關。從結構模式檢驗結果而言，在直接效果模式上，校長教學領導可直接正面影響班級經營效能；而在中介效果模式上，校長教學領導可正面顯著影響導師正向管教，導師正向管教亦可正面顯著影響班級經營效能，且校長教學領導會經由導師正向管教，對班級經營效能產生正面顯著影響，亦即導師正向管教在校長教學領導與班級經營效能之間確實具有顯著中介效果。上述研究結果與 Ali (2017)、Lebor (2016)、Liu 與 Babchuk (2018)、Ramazan 與 Hanifi (2018)、Rombot 等人 (2015)、Shengnan 與 Philip (2018) 提出的看法相符合，認為學校教學領導者能夠有效發揮教學的影響力及具體展現專業的領導力，包含教學願景與目標之確立、教學品質之持續提升、專業發展與成長之促進、信任及合作氛圍之營造等，同時能夠引領導師在班級經營與教學過程中，積極運用正向管教的觀念與作為，有效處理及解決學生在學習、生活及行為上的問題，讓學生能在友善及支持的教學情境中持續學習與向上發展；亦與吳清山與林天祐 (2008)、李安明等人 (2011)、林明地 (2000)、柯至芸與吳俊憲 (2013)、楊振昇等人 (2018) 的觀點相近似，在歸納整理後得知：在學校或班級情境之中，校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能彼此之間的關聯緊密；身為學校教學領導者，是具備教學實力及專業本職學能的領導人物，若能具體落實教學領導策略，同時能推動友善校園理念，引領導師展現合理管教作為，正向經營所處的班級情境，避免任何不當管教事件發生，將對學生有效學習之促進及班級經營效能的提升有正面助益。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 國民中學校長教學領導層面在「確保教學品質」、導師正向管教層面在「正面的班級文化」、班級經營效能層面在「班級常規實踐」有較佳的表現

依據研究結果瞭解，國民中學導師知覺校長教學領導層面中，以「確保教學品質」表現最佳，其他依序為「發展教學目標」、「營造合作氛圍」、「激勵專業成長」，而「建立支持情境」表現較弱。導師正向管教層面中，以「正面的班級文化」表現最佳，其他依序為「良善的輔助系統」、「穩定的情緒管理」，而「合理的管教措施」表現較弱。班級經營效能層面中，以「班級常規實踐」表現最佳，其他依序為「教師教學表現」、「學習風氣營造」、「教學環境規劃」，而「親師關係建立」表現較弱。此乃顯示為增進教學領導成效，國民中學校長在建立支持情境上需有更多作為；為促進導師正向管教，應積極運用合理的管教措施；而要有效提高班級經營效能，學校及導師應共同努力強化親師關係之建立。

(二) 國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能彼此之間具有密切關聯性

歸納研究結果分析，國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能三者之間呈現顯著的正相關，而國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能各層面之間亦呈現顯著的正相關。依此而言，國民中學校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能三者彼此之間具有密切關聯性。

(三) 國民中學校長教學領導對導師正向管教及班級經營效能的影響有顯著直接效果，導師正向管教對班級經營效能的影響亦有顯著直接效果

本研究結果顯示，國民中學校長教學領導對班級經營效能影響的直接效果值為.18；校長教學領導對導師正向管教影響的直接效果值為.83，無間接效果值，所以其影響的總效果值為.83，顯示校長教學領導對導師正向管教有顯著直接效果；導師正向管教對班級經營效能影響的直接效果值為.76，無間接效果值，所以其影響的總效果值為.76，顯示導師正向管教對班級經營效能有顯著直接效果。

(四) 國民中學校長教學領導會透過整體導師正向管教之中介作用，正面影響班級經營效能

整理研究結果發現，國民中學校長教學領導對班級經營效能影響的總效果值為.81，包含直接效果值.18及間接效果值.63，其中介作用之間接效果明顯大於直接效果，顯示國民中學校長教學領導對班級經營效能的影響有顯著總效果，而校長教學領導會透過整體導師正向管教之中介作用，正面影響班級經營效能，亦即國民中學導師正向管教是校長教學領導影響班級經營效能歷程的催化劑，所以校長在推展教學領導之際，若能結合導師正向管教的實施，將更有助於提升班級經營效能。

二、建議

(一) 積極建立支持教師教學與學生學習的情境，持續增進校長教學領導成效

根據研究結論顯示：國民中學校長教學領導會直接影響導師正向管教及班級經營效能，而在校長的教學領導中「建立支持情境」之表現較弱。依此而論，要持續增進校長的教學領導成效，必須先從建立支持教與學的情境著手；因此，建議國民中學校長應積極向教育行政機關申請經費及爭取各項資源，投入於教師教學與學生學習情境的改善，並且運用適當時機及場合，深入瞭解教師教學需求及學生學習期待，給予實質幫助與支援，讓學校的師生能夠在信任、支持及友善的校園環境中持續精進與成長。

(二) 善用合理的管教措施及強化親師互動關係，有效提升班級經營效能

根據研究結論指出：國民中學導師正向管教歷程，「合理的管教措施」有得分較低的現象，且導師正向管教對班級經營效能的影響有顯著直接效果，而導師知覺班級經營效能層面之「親師關係建立」表現較弱；因此，國民中學導師應善用合理的管教措施，以尊重學生的基本人權為基礎，發揮教育專業影響力，協助學生真正瞭解及修正行為不當之處，例如：導師在進行管教時，會讓學生知悉錯誤行為之處及其改進方法；會經常提醒學生為自己的行為負責，並展現良好的言行舉止；會落實校園零體罰的理念，嚴禁用體罰的方式來處置犯錯的學生；懂得運用行為改變技術來處理及解決學生的問題，並培養學生正確的觀念與行為；另外，導師應重視親師互動關係之強化，針對學生的在校情形，常透過聯絡簿、電話或網路平台等，主動與學生家長聯繫及溝通，充分交換意見，並尋求解決之道。

(三) 主動參與教學領導、正向管教與班級經營相關學習活動，以強化本職學能

根據研究結論，校長教學領導、導師正向管教與班級經營效能之間呈現顯著正相關；而且校長教學領導對導師正向管教與班級經營效能的影響有顯著直接效果。此乃顯示，校長教學領導在促進導師正向管教及提升班級經營效能扮演者重要角色；換言之，積極強化教學領導的功能，有助於激發正向管教和提升班級經營效能；因此，建議國民中學校長及導師應主動參與教育行政機關或地方政府研習單位所辦理有關教學領導、正向管教與班級經營工作坊或研習活動，以強化專業知能及本職學能；並且學校可主動辦理教學領導、正向管教與班級經營關聯性探討之學術或實務取向研討會及相關分享活動，以累積相關理論與實務經驗。

(四) 持續探究校長教學領導影響班級經營效能之其他中介變項，以利完理解校長教學領導與班級經營效能之關聯性

根據研究結論，國民中學校長教學領導會透過整體導師正向管教之中介作用，正面影響班級經營效能；據此而言，國民中學校長的教學領導，經由導師正向管教，對班級經營效能具有正向影響力，得到研究證實；但須更深一層思考，除了導師正向管教在校長教學領導與創新經營效能之間具有中介效果，是否還有其他的中介因素或影響變項？例如：導師教學風格、情緒管理、組織承諾、專業學習社群、教師文化、課程統整、知識管理、創新教學、翻轉教學、專業發展等，亦是具價值性且值得探討的研究議題。

謝誌

本文係由國家教育研究院研究計畫（編號：NAER-108-12-C-2-08-00-1-08）部分內容改寫而成，特此致謝！另外，特別謝謝兩位匿名審查者提供的寶貴修正意見！

參考文獻

- 丁一顧(2011)。教師專業發展另一章：班級經營教練。*中等教育*，62(2)，82-99。
- 王雅玲(2018)。十二年國教中的正向管教之理論與實踐策略探討。*臺灣教育評*

專論

論，7 (10)，232-237。

吳清山、林天祐 (2008)。正向管教。**教育研究**，176，133。

李安明、鄭采珮、劉志昫 (2011)。國民小學校長教學領導與學生學習成就之研究。**學校行政**，75，1-20。

李玲惠 (2008)。善用正向管教創造教室裡的春天。**臺灣教育**，651，43-47。

林永豐 (2017)。論十二年國民基本教育課程總綱學習重點的規劃思維與意涵。**課程與教學**，20 (1)，105-126。

林明地 (2000)。超越班級界線的班級經營。**課程與教學季刊**，3 (2)，17-31。

林明地 (2010)。國中校長提升課程品質及師生教與學成效之作為分析。**當代教育研究**，18 (1)，43-76。

林易萱、龔心怡 (2017)。教師信念、專業承諾與班級經營效能比較之研究—以國高中新手與資深教師為例。**師資培育與教師專業發展**，10 (2)，111-138。

林雅萍、田建中 (2017)。校長儲訓課程規劃與校長領導實務需求之探討—以高雄市 105 年度校長儲訓課程為例。**教育行政論壇**，9 (1)，73-95。

林鴻政 (2017)。苗栗縣國民小學教師人格特質與正向管教關係之研究 (未出版碩士論文)。國立清華大學社會學習領域教師碩士在職專班，新竹市。

邱皓政 (2002)。量化研究與統計分析：SPSS 中文視窗版資料分析範例解析 (二版)。臺北市：五南。

姚麗英 (2018)。高中校長正向領導與教師創新教學關係之研究。**學校行政**，114，109-134。

柯至芸、吳俊憲 (2013)。多元智能與正向管教在班級經營上的應用。**臺灣教育評論**，2 (9)，52-54。

范熾文、張文權 (2017)。國民教育。載於國家教育研究院主編，**中華民國教育年報 104 年版** (95-140 頁)。新北市：國家教育研究院。

徐嘉珍 (2015)。教師如何實施正向管教，提升班級經營效能。**臺灣教育評論**，4 (3)，58-62。

張芬芬 (2019)。十二年國教的統整課程與分科課程：對立？取代？互補？**臺灣**

教育評論，**8**（1），195-200。

教育部統計處(2019)。**國民中學概況表**(107學年度)。取自 <https://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>

郭怡立(2011)。從全人教育課程觀點探究高中實施正向管教指標之建構。**中等教育**，**62**（1），72-91。

陳木金、吳堂鐘、吳慧蘭(2016)。學校學習環境指標建構對校長推動教學領導的啟示。**學校行政**，**104**，15-38。

陳騏龍(2011)。從正向心理學出發談霸凌的正向管教。**諮商與輔導**，**304**，24-27。

曾端真(2011)。正向管教與紀律的養成。**中等教育**，**62**（1），20-31。

楊振昇(2018)。校長領導與教師教學支持。**教育研究**，**292**，26-36。

楊振昇、董映伶、吳孟珊、李逸侑(2018)。**國民小學校長教學領導之「理念」與「實踐」--認知教練技巧之應用**（II）。行政院科技部專題研究成果報告（MOST 105-2410-H-260-029-），未出版。

詹志禹(2017)。實驗創新與十二年國民基本教育。**課程與教學季刊**，**20**（4），1-24。

廖勇潭(2011)。正向管教的心方法。**品質**，**47**（10），37-38。

甄曉蘭、余穎麒(2016)。科技部教育學門研究趨勢檢視與省思：94-103學年度專題計畫分析。**教育研究集刊**，**62**（2），131-152。

劉素倫、林清文(2007)。國中教師班級經營與學生學習動機之研究。**輔導與諮商學報**，**29**（1），1-24。

盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖(2016)。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析。**教育心理學報**，**48**（2），159-184。

魏惠娟(2000)。終生學習趨勢對於班級經營的啟示。**課程與教學季刊**，**3**（2），47-61。

羅婉娥、古明峰、曾文志(2013)。正向情緒課程對國中生生活適應及情感狀態效果之研究。**教育心理學報**，**44**（3），609-627。

Ali, N. (2017). Teachers' perceptions of the relationship between principals'

- instructional leadership, school culture, and school effectiveness in Pakistan. *Egitim Ve Bilim*, 42, 407-425.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 76-94.
- Boekestein, W. (2016). Positive leadership: Leading like Jesus (riot Rehoboam). *Puritan Reformed Journal*, 8(2), 139-157.
- Bogotch, I., Schoorman, D., & Reyes-Guerra, D. (2017). Educational curriculum leadership as currere and praxis. *Leadership and Policy in Schools*, 16(2), 303-327.
- Bollen, K. A., & Stine, R. A. (1992). Bootstrapping goodness-of-fit measures in structural equation models. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 205-229.
- Boyce, J., & Bowers, A. J. (2018). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning: Meta-narrative review of 109 quantitative studies across 25 years. *Journal of Educational Administration*, 56(2), 161-182.
- Cameron, K. S. (2012). *Positive leadership: Strategies for extraordinary performance* (2nd ed.). San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Cameron, K. S. (2013). *Practicing positive leadership: Tools and techniques that create extraordinary results*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Derrington, M. L., & Campbell, J. W. (2018). Teacher evaluation policy tools: Principals' selective use in instructional leadership. *Leadership and Policy in Schools*, 17(4), 568-590.
- Duffin, L. C., French, B. F., & Patrick, H. (2012). The teachers' sense of efficacy scale: Confirming the factor structure with beginning pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 827-834.
- Feuerborn, L. L., Tyre, A. D., & Beaudoin, K. (2018). Classified staff perceptions of behavior and discipline: Implications for schoolwide positive behavior supports. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 101-112.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*,

18, 39-50.

- Gupton, S. L. (2003). *The instructional leadership toolbox: A handbook for improving practice*. Thousand Oaks, CA.: Corwin.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Hallinger, P., Walker, A., Dao-Thi, H. N., Truong, T., & Nguyen, T. T. (2017). Perspectives on principal instructional leadership in Vietnam: A preliminary model. *Journal of Educational Administration*, 55(2), 222-239.
- Harris, A., Jones, M., Lee-Cheah, K. S., Devadason, E., & Adams, D. (2017). Exploring principals' instructional leadership practices in Malaysia: Insights and implications. *Journal of Educational Administration*, 55(2), 207-221.
- Harron, J. R., & Hughes, J. E. (2018). Spacemakers: A leadership perspective on curriculum and the purpose of K-12 educational makerspaces. *Journal of Research on Technology in Education*, 50(3), 253-270.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76(4), 408-420.
- Hoenle, S. (2016). The power of positive leadership. *Global Focus*, 10, 15-18.
- Kalman, M., & Arslan, M. C. (2016). School principals' evaluations of their instructional leadership behaviours: Realities vs. ideals. *School Leadership & Management*, 36(5), 508-530.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford.
- Kwan, P. (2016). The effect of trust on the relationship between instructional leadership and student outcomes in Hong Kong secondary schools. *The Asia - Pacific Education Researcher*, 25(1), 111-121.
- Leaf, A., & Odhiambo, G. (2017). The deputy principal instructional leadership role and professional learning: Perceptions of secondary principals, deputies and teachers. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 33-48.

- Lebor, M. (2016). So what do managers say about classroom management? Qualitative practitioner research exploring managers' views on classroom management. *Journal of further and Higher Education, 40*(4), 568-583.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What do we know about educational leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). New York, NY: Teachers College.
- Liu, X., & Babchuk, W. (2018). Developing classroom management skills in non-native culture: A single case study. *The Qualitative Report, 23*(4), 779-800.
- Long, A. C. J., Renshaw, T. L., & Camarota, D. (2018). Classroom management in an urban, alternative school: A comparison of mindfulness and behavioral approaches. *Contemporary School Psychology, 22*(3), 233-248.
- Lopes, J., Silva, E., Oliveira, C., Sass, D., & Martin, N. (2017). Teacher's classroom management behavior and students' classroom misbehavior: A study with 5th through 9th-grade students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*(3), 467-490.
- Lustick, H. (2017). Making discipline relevant: Toward a theory of culturally responsive positive schoolwide discipline. *Race, Ethnicity and Education, 20*(5), 681-695.
- Manaseh, A. M. (2016). Instructional leadership: The role of heads of schools in managing the instructional programme. *International Journal of Educational Leadership and Management, 4*(1), 30-47.
- Mardia, K. V. (1985). Mardia's test of multinormality. In S. Kotz, N. L. Johnson, & C. B. Read (Eds.), *Encyclopedia of statistical science, multivariate analysis to plackett and burman designs* (pp. 217-221). New York, NY: Wiley.
- McDonald, R. P., & Ho, M. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analysis. *Psychological Methods, 7*, 64-82.
- Moore, D. W., Anderson, A., Glassenbury, M., Lang, R., & Didden, R. (2013). Increasing on-task behavior in students in a regular classroom: Effectiveness of a self-management procedure using a tactile prompt. *Journal of Behavioral Education, 22*(4), 302-311.
- Moshagen, M., & Auerswald, M. (2018). On congruence and incongruence of

measures of fit in structural equation modeling. *Psychological Methods*, 23(2), 318-336.

Önder, E., & Yurdagül-Önder, O. (2018). Variables that predict classroom management anxiety and classroom management anxieties level of pre-service teachers. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 8(4), 645-664.

Perry, J. L., Nicholls, A. R., Clough, P. J., & Crust, L. (2015). Assessing model fit: Caveats and recommendations for confirmatory factor analysis and exploratory structural equation modeling. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 19(1), 12-21.

Quinn, D. M. (2002). The impact of principal leadership behaviors on instructional practice and student engagement. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 447-467.

Ramazan, C., & Hanifi, P. (2018). Examining the relationship between school principals' instructional leadership behaviors, teacher self-efficacy, and collective teacher efficacy. *The International Journal of Educational Management*, 32(4), 550-567.

Reid, A., & Koglbauer, R. (2018). "I see what you mean": Using visual data collection methods to explore leadership curriculum planning. *Management in Education*, 32(1), 19-25.

Rombot, O., Sapetra, J., & Mirayani, R. (2015). The effect of positive discipline method on the student's self regulatory skills and interpersonal skills of the students of the first grade class at quantum change academy. *Advanced Science Letters*, 21(7), 2221-2225.

Sarikaya, N., & Erdogan, Ç. (2016). Relationship between the instructional leadership behaviors of high school principals and teachers' organizational commitment. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 72-82.

Shengnan, L., & Philip, H. (2018). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model. *Educational Administration Quarterly*, 54(4), 501-528.

Shih, C., Wu, C., Lai, F., & Liao, C. (2015). The study of teachers' attitudes of positive disciplines and class management effectiveness in junior high school.

- International Journal of Information and Education Technology*, 5(7), 507-511.
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Methods*, 7(4), 422-445.
- Sisman, M. (2016). Factors related to instructional leadership perception and effect of instructional leadership on organizational variables: A meta-analysis. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 16(5), 1761-1787.
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. In S. Leinhardt (Ed.), *Sociological methodology* (pp. 290- 312). Washington DC: American Sociological Association.
- Steins, G. (2016). Classroom management at schools in socioeconomically disadvantaged areas with particular consideration of the teacher-student-relationship. *Die Deutsche Schule*, 108(4), 340-353.
- Wu, C., Lai, F., Shih, C., & Liao, C. (2015). Students' perceptions of the effectiveness of their homeroom teachers' leadership and classroom management at vocational high schools. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(5), 319-325.
- Zhao, X., Lynch, J. G., & Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206.

A Study on the Relationships Among Principals' Instructional Leadership, Homeroom Teachers' Positive Discipline and Classroom Management Effectiveness in Junior High Schools

Hsieh-Chih Lai

Based on the development of twelve-year basic education which focused on the planning and execution of the new curriculum guidelines, the principals should show the influence of instructional leadership to guide homeroom teachers to cultivate the knowledge and ability of positive discipline, and to improve their teaching strength in junior high schools to enhance students' learning and class management. The main purposes of this research were to explore the current circumstances and relationships among principals' instructional leadership, homeroom teachers' positive discipline and classroom management effectiveness in junior high schools. The data were analyzed by using mediated-effects model. The conclusions were as follows. The performance was high in "ensuring the quality of teaching" of principals' instructional leadership, "positive classroom culture" of homeroom teachers positive discipline, and "the practice of classroom routine" of classroom management effectiveness. The significant correlations among the three variables above were found, and data fit mediated-effects model. The relationship between principals' instructional leadership and classroom management effectiveness was mediated by homeroom teachers' positive discipline.

Keywords: principals' instructional leadership, homeroom teachers' positive discipline, classroom management effectiveness, junior high schools

Hsieh-Chih Lai, Associate Research Fellow, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research

Corresponding Author: Hsieh-Chih Lai, e-mail: ericlai@mail.naer.edu.tw

