

公立學校附設幼兒園主任願景領導、教保服務人員教學信念與幼兒園氣氛之研究

孫良誠^{1,*} 陳芊蓁²

¹ 國立清華大學幼兒教育學系教授

² 臺北市大安區公館國民小學教師

*通訊作者：孫良誠

通訊地址：300 新竹市東區光復路二段 101 號

E-mail：lcsun@mx.nthu.edu.tw

投稿日期：2025 年 1 月

接受日期：2025 年 5 月

摘要

本研究旨在瞭解學校附設幼兒園主任願景領導、教保服務人員教學信念與幼兒園氣氛的現況、理論模式的適配情形，以及分析教學信念對願景領導與幼兒園氣氛的中介效果。本研究以公立學校附設幼兒園的教保服務人員為研究對象，透過問卷調查法蒐集相關資料，並將有效回收的預試問卷進行探索性因素分析與驗證性因素分析，結果顯示三個主要變項整體可解釋變異量皆高於 65% 以上，Cronbach's α 信度皆大於 .90 以上；驗證性因素分析結果顯示變項的模式適配度、組合信度與平均變異抽取值皆達理想標準。最後再以有效回收的正式問卷，採用結構方程模式驗證理論模式與觀察資料的相符情形。結果顯示：一、教保服務人員中高程度肯定學校附幼主任願景領導的作為、高度肯定自己的教學信念，以及高度肯定幼兒園氣氛。二、願景領導、教學信念與幼兒園氣氛模式適配度良好。三、附幼主任願景領導、教保服務人員教學信念與幼兒園氣氛間具有正向的影響效果，且教學信念對願景領導與幼兒園氣氛間具有部分中介效果。本研究最後建議公立學校附設幼兒園主任應重視願景領導的作為，以充分溝通整合幼兒園願景與教保服務人員的教學信念，並營造正向的幼兒園氣氛以提升人際關係，共同以實踐幼兒園願景為努力方向。

關鍵詞：公立學校附設幼兒園、幼兒園氣氛、教學信念、願景領導

A Study of the Relationship Between Preschool Director's Visionary Leadership, Preschool Educators' Teaching Beliefs and Organizational Climate at Affiliated Preschools of Public Schools

Liang-Chen Sun^{1,}, Chien-Chen Chen²*

¹ Professor, Department of Early Childhood Education, National Tsing Hua University

² Teacher, GongGuan Elementary School, Da'an District, Taipei City

*Corresponding author: Liang-Chen Sun

Address: No. 101, Sec. 2, Kuang-Fu Rd., East Dist., Hsinchu City 300, Taiwan (R.O.C.)

E-mail: lcsun@mx.nthu.edu.tw

Received: January, 2025

Accepted: May, 2025

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between preschool directors' visionary leadership, preschool educators' teaching beliefs, and the organizational climate in affiliated preschools of public schools. It also aimed to assess the suitability of the proposed theoretical model and analyze the mediating effect of preschool educators' teaching beliefs on the relationship between preschool directors' visionary leadership and the organizational climate. By doing so, the study provides insights into how leadership and educator beliefs interact with each other to shape the environment within public preschools. This research employed a survey method, targeting preschool educators working in public school-affiliated preschools. A preliminary questionnaire was designed and tested through exploratory factor analyses and confirmatory factor analyses, ensuring good content validity and reliability for the research instrument. Following validation, structural equation modeling (SEM) was utilized to analyze the data, with the overall explained variance for the variables was greater than 65%. Additionally, Cronbach's α reliability for the questionnaire exceeded .90, indicating strong internal consistency. The findings of the study were significant. First, preschool educators demonstrated a high level of awareness regarding the visionary leadership of their directors, their personal teaching beliefs, and the prevailing school climate. Second, a strong and significantly positive relationship was found among the three variables: directors' visionary leadership, educators' teaching beliefs, and the organizational climate. Third, the study revealed that preschool directors' visionary leadership not only directly influenced the school

climate but also indirectly impacted it through the teaching beliefs of the educators. These beliefs were found to act as a mediating factor, reinforcing the positive effect of leadership on the organizational climate. Based on these findings, the study recommends that preschool directors actively communicate and collaborate with educators to align teaching beliefs with the preschool's vision. Strengthening interpersonal relationships and fostering a shared vision can further enhance the organizational climate, ultimately benefiting the overall quality of education in public school-affiliated preschools.

Keywords: *affiliated preschools of public school, preschool atmosphere, teaching beliefs, visionary leadership*

壹、研究動機與目的

受社會變遷與政治經濟的影響，組織領導者是否能洞燭機先預作規劃，以面對瞬息萬變、多元發展與專業要求日增的挑戰，關乎組織經營管理的效能。組織領導者訂定明確的發展方向，可凝聚成員向心力並促進團隊合作，提高面對挑戰及持續精進的動機以提升組織績效（Hernik Farisia, 2019; Pribudhiana et al., 2020）。近年因社會演變、教育改革、少子女化現象及大眾對幼兒教育及照顧品質的重視，使幼兒園經營面臨多重的挑戰。幼兒園領導者需掌握社會發展趨勢，規劃清楚願望前景並與教保服務人員合作，培養幼兒適應未來生活與面對挑戰所需的素養，此對幼兒園經營管理具有關鍵性的影響。

有願景的學校領導者可引導行政管理與課程教學的創新，影響校務運作、教師教學表現與學生學習成效，並創造優質的校園氣氛（Karwan et al., 2020; Pribudhiana et al., 2020）。幼兒園提供的教保服務屬學校教育的一環，其運作模式與國小以上的學校有許多差異，如二位教保服務人員共同經營一個班級、強調以自編教材進行課程活動，以及可彈性運用學習時間與空間等，因其特殊的運作方式，使公立學校附設幼兒園（簡稱學校附幼）的園主任經常成為校長對附幼的代管者，負責實際的管理運作。因此了解學校附幼主任願景領導情形，對其執行幼兒園園務工作、提供幼兒教保服務，以滿足家長及社會期待有其重要性。

教學是有目的、有計畫的活動，需要有教學信念來引導教學行動以達成教育目標。教學信念會影響教師的思考模式、教學態度、教育決策、師生互動、同儕互動等教學實踐的作為，是影響教學成功

的重要指標（蕭佳純，2020；Xie & Cai, 2018），教保服務人員的教學信念同樣會影響幼兒身心發展與學習表現。學校氣氛是學校內部成員與外在環境長期互動醞釀而成，可展現學校組織重要的特徵並影響教職員工對學校的知覺與行為表現、校長的管理方式與運作績效，甚而影響學生學習表現及家長觀感（鄭雅婷等人，2015；Veziroglu-Celik, 2018）。教保服務人員感知幼兒園氛圍並表現出相對應的行為，可影響幼兒學習表現，尤其現今社會關注對幼兒的教保服務品質，教保服務人員的工作態度、與同事間的專業關係，以及與幼兒的互動表現等教學信念，皆可影響幼兒園氣氛及教保專業表現（Veziroglu-Celik, 2018; W. O. Yang & Ye, 2018）。教育信念是個人對實踐教育的價值觀，具有不易改變的特性（Ocak Karabay, 2019），組織氣氛須經過長時間醞釀而成（紀惠英等人，2018；Dennis & O'Connor, 2013），兩者皆會影響課程教學的實施與保育照顧的表現，但兩者間的影響關係甚少被探究，故本研究試圖了解教保服務人員的教學信念對幼兒園氣氛的影響。

有願景的校長可引領教師們的努力方向並匯集教師的教學信念，使其能共同合作展現教學效能並提高學生的學習成就，以及影響學校氣氛（Pribudhiana et al., 2020）。學校附幼的負責人雖然是校長，但規範幼兒園的相關辦法細瑣，如幼兒教師適用《教師法》、教保員適用《勞動基準法》，兩者薪資福利與人事規定不同；《國民小學及國民中學設施設備基準》多為原則性規範，但《幼兒園及其分班基本設施設備標準》規範明確；國中、小的課程教學有固定的時間與空間，幼兒園課程活動則有相當大的彈性。因此常見校長賦權附幼主任成為學校附幼實際運作的管理

者，因此探究學校附幼主任願景領導是否會影響幼兒園氣氛有其重要性。又教學信念會影響教學實踐及同儕間的專業互動關係（蕭佳純，2020；蘇船利、黃毅志，2011），並進一步影響學校氣氛，可見教育信念亦可能影響學校氣氛。

願景是組織成員對未來的意象與努力方向，學校附幼主任願景領導攸關幼兒園的發展。文獻得知學校氣氛會受到校長願景領導及教師教學信念的影響，但結合此三個變項的實徵研究卻屈指可數，且願景領導的研究多以國中、小校長為對象，鮮少以學校附幼主任為研究對象。又現今教育處於科技創新及混沌多變的時代，幼兒園領導者如何規劃願望前景，使教保服務人員能在個人的教育信念下，配合幼兒園的願景共同合作達成目標，並以尊重開放與創新正向的幼兒園氛圍，面對新時代教育的要求，進而解決複雜的教育問題。因此探究學校附幼主任願景領導、教學信念與幼兒園氣氛的影響關係有其重要價值。根據前述研究動機，本研究主要目的有三：一、了解學校附幼主任願景領導、幼兒園氣氛與教保服務人員教學信念之現況。二、探討願景領導、幼兒園氣氛與教學信念模式的適配情形。三、分析教學信念對願景領導與幼兒園氣氛的中介效果。

貳、文獻探討

一、願景領導的意涵

願景是組織對未來發展的圖像、目標、信念或價值觀，可凝聚成員的共識、引導組織前進方向並建構有效能的組織文化，使成員願意犧牲奉獻以達成組織目標，並促進組織變革與永續發展（陳信豪、梁鎮菊，2019；Belle, 2018; Cheema et al., 2015; Pribudhiana et al., 2020; Ubaidillah et

al., 2019）。願景領導的定義係領導者了解組織內部與外在環境的特性後，透過溝通協調進而整合組織的願望前景與成員的價值信念，發展成具體明確的組織目標，提供組織運作框架以減少執行過程的混亂現象，並帶領成員積極面對挑戰以實現組織目標或未來夢想（Pribudhiana et al., 2020; Taylor et al., 2014）。

學校處於政策推動快、家長期待高、學生需求多的環境中，有願景的領導者規劃明確的目標及具體的行動策略可回應學校面臨的各種挑戰。建立願景是組織領導者的首要工作，可藉由領導的作為營造合理的組織氣氛，Herminingsih等人（2020）認為願景領導者應扮演方向決定者、變革推動者、溝通協調者（spokesperson）、引導鼓勵者（coach）等角色，以促進組織進步。陳信豪與梁鎮菊（2019）以願景的形成、願景實踐、願景回饋三個構面測量校長的願景領導表現。Taylor等人（2014）認為願景領導的內涵包含願景領導行為、願景領導特徵及願景文化建構三個層面；Belle（2018）認為願景領導的內涵包括發展願景目標、有效地溝通建立共識、賦予權力並激勵成員表現以實踐願景、支持提出建設性的意見及回饋。

彙整學者對願景領導的內涵包括四個層面：（一）形塑願景：意指領導者具備廣博的視野，能洞察社會及教育發展的方向，並思考學校內部文化與分析外在環境對學校的影響，進而提出具體的學校願景。（二）溝通願景：指領導者能透過正式與非正式的溝通，鼓勵教師參與對話以凝聚對願景目標的共識，並激勵教師積極做出貢獻。（三）實踐願景：領導者塑造互信合作的學校文化，並整合資源與充分授權以推動學校的變革，進而實踐學校的

願景目標。(四)修正願景：領導者應扮演監督者、諮詢者、評鑑者等角色，敦促與分析學校願景的執行情形，並將分析結果與教師們說明，鼓勵提出回饋以進行願景的修正。

二、學校氣氛之意涵

學校氣氛是學生、家長和教職員對學校經驗的整體感知，可影響教師的工作動機與行為表現 (Veziroglu-Celik, 2018)。學校氣氛是指校長與教師在學校環境中彼此互動影響，形成獨特且持久的特質，此特質可被教師們察覺與描述，並影響他們對教育的價值觀、工作滿意度與教學行為表現，甚至影響學校的領導管理與運作績效 (紀惠英等人, 2018; 鄭雅婷等人, 2015; Cohen et al., 2009; Dennis & O'Connor, 2013; W. O. Yang & Ye, 2018)。附設幼兒園雖是學校的一部分，但幼兒園氣氛主要由園內的教保服務人員共同形塑而成，而良好的幼兒園氣氛可使教保服務人員對幼兒教育及照顧工作充滿熱忱與活力 (Veziroglu-Celik, 2018; W. O. Yang & Ye, 2018)。學校附幼氣氛是指在公立學校附設幼兒園的環境中，教保服務人員們長時間互動形塑屬於該幼兒園獨特、持久且可被知覺及描述的特質，並可進一步影響園內教保服務人員的工作表現。

影響組織氣氛的因素有很多，包括領導者的領導行為、組織的人事規畫、組織執行業務的策略、組織內的人際關係以及外在環境等皆有可能。Cohen等人(2009)認為身心的安全感、教學活動、人際關係及環境結構皆會影響學校氣氛；Thapa等人(2013)提出安全感、人際關係、教學活動、機構環境、學校改進過程等五個層面的學校氣氛。因應幼兒園運作及課程教學的獨特性，Dennis與O'Connor(2013)

運用幼兒園工作環境量表 (early childhood work environment scale, ECWES) 與國小組織氣氛描述問卷 (organizational climate description questionnaire for elementary schools, OCDQ-RE) 來測量幼兒園氣氛。ECWES 內容包括同儕合作關係、專業發展、主管支持、人事制度 (clarity)、獎勵制度、決策、目標共識、任務導向、物理環境、創新性等十個向度；OCDQ-RE 包含校長領導及教師互動二個層面及六個次層面。Becerra (2016) 建構學校氣氛量表，包括關係、組織、條件元素三個向度，經因素分析得到同儕關係的障礙、同儕關係的促進、師生關係、親師關係、工作壓力、校長領導風格及教師需求感知的影響等七個因子。

本研究將幼兒園氣氛歸納為四個層面：(一)主管領導：指幼兒園主任能給予教保服務人員明確的期待、支持與回饋，使其心理能感受到尊重及被公平的對待。

(二)工作制度：指幼兒園有明確的目標與運作制度，使教保服務人員能順利並有效完成課程教學、保育照顧及相關庶務工作。(三)同事關係：指幼兒園內的教保服務人員能彼此友善對待、相互信任並以專業的合作互動執行工作。(四)教學共識：指教保服務人員能透過溝通整合彼此的教保信念，凝聚對課程活動、教學環境與學習表現的共識，以達成教保目標。

三、教學信念的意涵

個體的信念與其面對挑戰時的態度及行為表現有關 (Dweck, 2017)，教師信念是教師對教學工作抱持的理念，會影響教師設定的課程目標、教學策略、班級經營、教學評量及對待學生的態度等教學實踐歷程 (蕭佳純, 2020; Berger et al., 2018; Khader, 2012; Xie & Cai, 2018)，

可見教師教學信念是對教學不同面向的想法及實踐教學任務二個層面的價值觀，可影響教育目標、教育決策、課程活動及學生學習表現等教學實務的作為（Haukås & Mercer, 2022; Khader, 2012; Leonard et al., 2011; Ocak Karabay, 2019）。

教學信念是教師對實踐教學所持的想法，會受到過往的學習經驗、教學實踐與專業發展等因素影響（Khader, 2012; Ocak Karabay, 2019; Park et al., 2017），形成一種對教育事務之主觀、持久且不易改變的價值理念。歸納學者對教學信念包括四個層面：

（一）課程教學：指教師對學生發展、教育理論、課程規劃所持的想法（張明文等人，2016；Bobis et al., 2016; Gilakjani & Sabouri, 2017）。（二）方法與評量：指教師運用教學策略、教學方法、學習評量及調整教學活動等所持的想法（Bobis et al., 2016; Gilakjani & Sabouri, 2017）。（三）教師角色：指教師對教學意識、教育專業與教育態度的想法（張明文等人，2016；Bobis et al., 2016; Gilakjani & Sabouri, 2017）。（四）師生關係：是教師對師生互動、關懷照顧、學習輔導所持的想法（張明文等人，2016；Gilakjani & Sabouri, 2017）。本研究以課程教學、方法評量、教師角色與師生關係為探究教保服務人員教學信念的內涵。

四、願景領導、學校氣氛與教學信念之相關研究

學校主管的領導風格會影響教師對主管的信任與知覺到的學校氣氛（紀惠英等人，2018；Selamat et al., 2013; Tschannen-Moran & Gareis, 2015）。有願景的學校領導者可創造革新的學校氣氛進而影響學校的組織文化，以及支持教師專業發展並可凝聚向心力與對組織的承諾（劉鎮寧，2015；Herminingsih et al., 2020; Karwan et

al., 2020; Pribudhiana et al., 2020），其中學校文化、組織承諾與學校形塑的氣氛有關（鄭雅婷等人，2015；劉鎮寧，2015）。Ross 與 Cozzens（2016）分析學校領導者的核心能力，發現願景領導與教師知覺學校氣氛具有中高程度的相關。學校應該建立共同願景並支持教師專業發展和促進團隊合作關係，以開放的領導模式和創新的組織文化，帶領學校持續發展（Kools & Stoll, 2016），因為有願景的領導者可以帶領學校轉型與面對挑戰，營造積極正向的學校氣氛，有助於實現學校的願景目標（Veziroglu-Celik, 2018）。因此本研究假設學校附幼主任的願景領導，有助於提升幼兒園氣氛。

願景是領導者提出對組織未來發展的圖像，需經過與組織成員充分溝通以凝聚成員對願景的共識。研究發現校長領導會影響教師的教學信念（蘇船利、黃毅志，2011），其扮演課程領導者形塑的學校願景，可統領課程發展並提升教師的專業信念（謝傳崇、王妍蘇，2019），也會影響教師創意教學的表現（陳信豪、梁鎮菊，2019）。前述的專業信念、創意教學皆可視為教師教學信念的一部分，其教學信念會受到學校領導者等外在因素的影響。教保服務人員在執行對幼兒教育及照顧的過程中，為了達成學校要求或績效目標，可能會改變其教學信念並影響專業實踐的作為，而相關研究發現教學專業表現與教師教育信念具有相關（謝傳崇、王妍蘇，2019；Cade et al., 2022; Karwan et al., 2020; Kiss & Lin, 2016; Ulfa & Waluyo, 2016）。透過溝通形塑教保服務人員對幼兒園願景的共識，並共同合作實踐願景是願景領導的目標，因此本研究假設學校附幼主任的願景領導作為，會影響教保服務人員的教學信念。

教學信念是教師實踐教學的價值觀，會影響工作投入與教學效能（Hattingh & de Kock, 2008），而教學效能或教學表現屬於學校氣氛的內涵（Dennis & O'Connor, 2013; Veziroglu-Celik, 2018; W. O. Yang & Ye, 2018）。蕭佳純（2020）認為創新氣氛是學校的一種氛圍，邱怡蓁（2017）研究指出學校創新氣氛能預測教師的教學創新表現，可見創新教學是教師教學信念的一環。教保服務人員依據其教學信念執行角色職責，以表現出傳遞知識以促進學生學習成長，照顧學生生活並輔導行為表現，以及與同儕教學合作等多元的角色（Y. Yang & McNair, 2021），此皆可能影響幼兒園氣氛，故本研究假設學校附幼教保服務人員的教學信念會影響幼兒園氣氛。

領導行為與教學行為皆是人影響人的活動，學校領導者的領導作為會影響學校氣氛與教師教學信念，且教師教學信念亦會影響學校氣氛。相較過去的研究，探討校長願景領導、教師教學信念與學校氣氛的研究較少，以學校附幼主任為對象進行探究更是屈指可數，尤其現今社會重視學前教育品質，幼兒園主管的領導有其重要價值。有關學校主管領導的研究多探

究與組織氣氛、教學表現或學校效能的關係，如 Ulfa 與 Waluyo（2016）探究幼兒園主管願景領導對提升教保人員表現的影響；Shanti 等人（2020）發現校長願景領導、教師教學表現與學校組織氣氛三者間有顯著相關。學校形塑的願景多以達成教學目標為核心，學校氣氛會影響成員的工作動機與教學表現（Veziroglu-Celik, 2018），教學信念又是影響教學表現的關鍵，反映校長願景領導可能透過教師教學信念的中介對學校氣氛產生間接影響。因此本研究假設教保服務人員教學信念對願景領導與幼兒園氣氛具中介的影響效果。

參、研究設計與實施

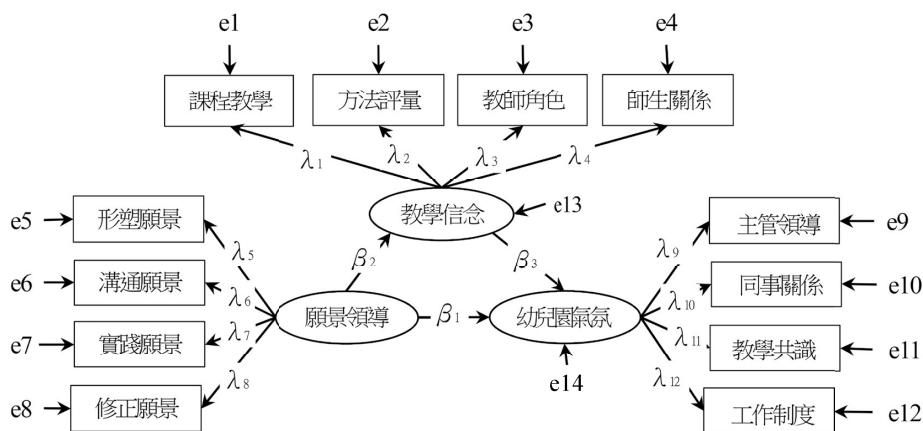
一、研究架構

根據相關文獻，本研究假設模型架構如圖 1，主要說明學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛會產生正向的直接效果，也可能透過教保服務人員的教學信念對幼兒園氣氛產生間接效果。

二、研究對象

本研究以教育部公告之公立國中、小

圖 1
研究模型架構圖



附幼之教保服務人員為母群體，採系統隨機抽樣抽取調查對象。調查前先以電話詢問幼兒園接受調查的願意，願意接受者則寄發問卷並請學校附幼主任協助邀請教保服務人員填寫問卷。預試調查先以新北市 220 所學校附幼為對象，抽取 116 所幼兒園，每所發放 3 份問卷，共發出 348 份問卷，有效回收 215 份問卷。因分析時發現教學信念變項出現偏誤，經重新檢視相關文獻並調整問卷內容後再次進行教學信念變項的預試調查，又考量若再以新北市的學校附幼為預試調查範圍恐影響正式調查的樣本，故以基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹市、新竹縣等學校附幼為預試調查範圍，共計抽出 58 所幼兒園，發出 232 份問卷，有效回收 179 份問卷。正式調查以臺灣本島 19 個縣市的 1,800 所學校附幼為範圍，抽取五分之一為原則，共計抽取 353 所幼兒園，每所發放 3 份問卷，共發出 1,059 份問卷，回收 793 份問卷，排除填答不完整及反應完全相同的問卷，有效回收 723 份問卷，有效回收率為 68.27%。各縣市抽樣情形如表 1。

正式調查對象的基本資料，教師占 73.0%、教保員占 27.0%；有幼兒園教師證者占 83.7%、沒有教師證者占 16.3%；學校附幼規模為 1 至 3 班者占 49.2%、4 至 5 班者佔 32.6%、6 班以上者占 18.1%；教學年資為 1 年以下者佔 12.4%、1 年至未滿 3 年者占 17.0%、3 年至未滿 5 年者占 14.8%、5 年至未滿 10 年者 24.3%、10 年至未滿 20 年者占 16.7%、20 年以上者占 14.7%。

三、研究工具

本研究以六點量尺（非常不同意、不同意、不太同意、有點同意、同意、非常同意，分別給予 1 分至 6 分）編製研究工具。「願景領導」主要參考 Berson 等人

（2001）編製的願景領導問卷，經主成分分析共萃取四個因子，可解釋 53.7% 的整體變異量；另參考 Calder（2006）編製 14 個題目四點量尺的學校領導者願景領導問卷。本研究學校附幼主任願景領導包含形塑願景、溝通願景、實踐願景、修正願景四個層面。

「幼兒園氣氛」依據 Becerra（2016）、Dennis 與 O'Connor（2013）的工具編製而成，包含主管領導、同事關係、教學共識、工作制度四個層面。「教學信念」根據 Khader（2012）的工具編製而成，包含課程教學、方法評量、教師角色與師生關係四個層面。得分越高者表示教保服務人員越肯定學校附幼主任願景領導的作為，

表 1
各縣市學校附設幼兒園數及抽樣數

縣市	幼兒園數	抽樣數
基隆市	38	7
臺北市	135	27
新北市	220	44
桃園市	138	27
新竹縣	56	11
新竹市	27	5
苗栗縣	65	13
臺中市	162	32
彰化縣	48	9
南投縣	93	18
雲林縣	27	5
嘉義縣	78	15
嘉義市	12	2
臺南市	181	36
高雄市	204	40
屏東縣	109	21
臺東縣	87	17
花蓮縣	75	15
宜蘭縣	45	9
合計	1,800	353

對幼兒園氣氛越能感受到正向良好的氣氛，以及對個人教學信念的評價越好。

本研究調查工具編製過程，首先邀請 13 名幼兒教育專家學者，包括 5 名大專院校幼兒教育系或幼兒保育系教授，以及 8 名任職於學校附設幼兒園且有 5 年以上教保經驗的幼兒教師，檢視問卷內容的完整性、題意與用語的適切性，作為初步修改的依據。其次以有效回收的預試問卷進行項目分析、探索性因素分析（exploratory factor analysis, EFA）與驗證性因素分析（confirmatory factor analysis, CFA），分量表信度與效度說明如下。

（一）項目分析

本研究以各變項題目加總平均得分的前 27% 為高分組，後 27% 為低分組，進行 t 考驗，檢驗兩組受試者對題目是否有顯著差異。分析結果顯示幼兒園主任願景領導各題目決斷值（critical ratio, CR）介於 11.462 ~ 20.597；幼兒園氣氛各題目 CR 值介於 10.970 ~ 15.953；教保服務人員教學信念各題目 CR 值介於 8.244 ~ 11.401，皆高於 3 的門檻值且達顯著水準（吳明隆、涂金堂，2014）。

其次以相關及信度分析檢驗個別題目的同質性，並以相關係數大於 .40 及題目刪除後 Cronbach's α 值不高於整體 α 值為判斷標準（吳明隆、涂金堂，2014）。結果顯示，願景領導各題目與其總分相關介於 .744 ~ .869，題目刪除後 α 值介於 .970 ~ .972，低於或等於整體 α 值 .972。幼兒園氣氛各題目與其總分相關介於 .615 ~ .818，題目刪除後 α 值介於 .950 ~ .953，低於整體 α 值 .954。教學信念各題目與其總分相關介於 .433 ~ .743，題目刪除後 α 值介於 .919 ~ .925，低於整體 α 值 .926，故保留全數題目。

（二）EFA

分析發現三個變項資料的 Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 值皆大於 .90，Bartlett 檢定卡方值皆達 .05 的顯著水準，顯示資料適合進行因素分析。接續以主軸因子法（principal axis factoring）進行因素分析，並根據理論的層面數進行因素萃取，以及以最大變異法（varimax method）進行轉軸。分析結果顯示：「願景領導」各題目因素負荷量介於 .551 ~ .798，形塑願景、溝通願景、實踐願景、修正願景等四個層面可解釋變異量依序為 23.058%、22.029%、12.168%、23.363%，整體解釋變異量為 80.619%。「幼兒園氣氛」各題目因素負荷量介於 .529 ~ .878 間，主管領導、同事關係、教學共識、工作制度等四個層面可解釋變異量依序為 21.423%、22.196%、19.592%、13.510%，整體可解釋的變異量為 76.721%。「教學信念」各題目因素負荷量介於 .441 ~ .881 間，刪除因素負荷量小於 0.50 的 2 個題目，係該因素可以解釋觀察變項的變異量低於 25%，再次進行因素分析發現課程教學、方法評量、教師角色、師生關係等四個層面可解釋變異量依序為 20.277%、16.149%、19.931%、10.620%，整體解釋變異量為 66.976%。

（三）信度分析

本研究以 Cronbach's α 信度分析問卷內容的一致性，分析結果「願景領導」整體 α 值為 .972，形塑願景、溝通願景、實踐願景、修正願景四個層面 α 值分別為 .933、.951、.922、.946。「幼兒園氣氛」整體 α 值為 .954，主管領導、同事關係、教學共識、工作制度四個層面 α 值分別為 .933、.932、.921、.874；「教學信念」整體 α 值為 .924，課程教學、方法評量、教師角色、師生關係四個層面的 α 值為 .835、

.885、.788、.885，皆大於 .70 以上，顯示調查工具的內部一致性良好。

(四) CFA

本研究以驗證性因素分析考驗量表模式與調查資料的適配情形。依據 Hair 等人（2010）提出的基本適配度判斷標準，包括：1. 沒有負的誤差變異數，且皆達顯著水準。2. 因素負荷量介於 .50 ~ .95 間。3. 沒有過大之標準誤。整體模式適配度檢驗參考余民寧（2006）及吳明隆（2007）建議的適配度指標，以卡方自由度比（ $\chi^2/df < 3$ ）、近似均方根誤差（root mean square error of approximation, RMSEA < .08）、標準化均方根殘差值（standardized root mean square residual, SRMR < .05）、適配度指標（goodness of fit index, GFI > .90）、比較性配適指標（comparative fit index, CFI > .90）、標準配適度指標（normed fit index, NFI > .90）、非規範配適指標（Tucker-Lewis index, TLI > .90）、精簡規範配適度指標（private nonresidential fixed investment, PNFI > .50）及精簡配適度指標（parsimonious goodness of fit index, PGFI > .50）等指標檢驗測量模型的適配度。另外，依據 Fornell 與 Larcker（1981）建議以個別觀察變項的信度係數（squared multiple correlations, SMC > .50）、組合信度（composite reliability, CR > .60），以及平均變異抽取值（average variance extracted, AVE > .50）檢驗模式的內在品質。

願景領導內涵包括形塑願景、溝通願景、實踐願景與修正願景四個層面，共計 12 個題目。經驗證性因素分析，願景領導的 $\chi^2/df = 2.686$ 良好、RMSEA = .089、SRMR = .031、GFI = .910、CFI = .972、NFI = .956、TLI = .963、PNFI = .725、PGFI = .583，個別題目信度介於 .692 ~

.887，潛在變項的組合信度值介於 .921 ~ .952，平均變異抽取值介於 .772 ~ .869，顯示學校附幼主任願景領導問卷的信度與效度良好。

幼兒園氣氛的內涵包括主管領導、同事關係、教學共識、工作制度四個層面，共計 12 個題目。經驗證性因素分析，幼兒園氣氛的 $\chi^2/df = 1.869$ 、SRMR = .035、RMSEA = .064、GFI = .931、CFI = .981、NFI = .961、TLI = .975、PNFI = .728、PGFI = .597，個別題目信度介於 .462 ~ .931，潛在變項組合信度值介於 .883 ~ .928，平均變異抽取值介於 .720 ~ .811，顯示幼兒園氣氛問卷信度與效度良好。

教學信念內涵包括課程教學、方法評量、教師角色及師生關係四個層面，共計 13 個題目。經驗證性因素分析，教學信念的 $\chi^2/df = 2.073$ 、SRMR = .046、RMSEA = .078、GFI = .895、CFI = .950、NFI = .909、TLI = .938、PNFI = .729、PGFI = .622，個別題目信度介於 .496 ~ .803，潛在變項的組合信度值介於 .788 ~ .887，平均變異抽取值介於 .553 ~ .725，顯示教保服務人員教學信念問卷的信度與效度良好。

四、資料處理與分析

本研究經文獻探討及檢驗本研究工具的信、效度後，運用 SPSS 軟體之敘述統計分析教保服務人員知覺願景領導、幼兒園氣氛及教學信念的情形，並運用 AMOS 之結構方程模式（structural equation modeling, SEM）驗證本研究模式整體的適配情形，並依據余民寧（2006）及吳明隆（2007）建議以絕對適配度指標之 GFI、adjusted goodness of fit index (AGFI)、RMSEA、SRMR；增值適配度指標之 CFI、NFI、RFI、TLI，以及精簡適配度指標之 PNFI、PGFI、parsimonious comparative fit

index (PCFI) 等指數，來考驗理論模式與觀察資料的適配程度。最後運用拔靴法 (bootstrap method) 檢驗教保服務人員教學信念在學校附幼主任願景領導與幼兒園氣氛間的中介效果。

肆、研究結果與討論

一、願景領導、幼兒園氣氛與教保服務人員教學信念之現況

本研究主要變項以六點量尺進行調查，依據吳明隆與涂金堂 (2014) 的說明，得分低於 2 分為低度同意；2 ~ 3 分間為中低度同意；3 ~ 4 分為中度同意；4 ~ 5 分為中高度同意；5 分以上為高度同意。教保服務人員知覺學校附幼主任「願景領導」整體平均數為 4.836，標準差為 .802，四個層面平均數介於 4.720 ~ 4.930，其中溝通願景層面的分數最高。顯示教保服務人員中高度同意學校附幼主任願景領導的作為，而學校附幼主任透過溝通凝聚幼兒園願景是教保服務人員最感到同意的作法。「教學信念」整體平均數為 5.111，標準差為 .456，四個層面平均數介於 5.032 ~ 5.252，其中以師生關係層面平均數最高。顯示教保服務人員高度同意自己在教保服務工作的教學信念，其中教保服務人員最感同意的層面是與幼兒的互動關係。「幼兒園氣氛」整體平均數為 5.138，標準差為 .641，四個層面平均數介於 5.065 ~ 5.197，其中同事關係層面的平均數最高。顯示教保服務人員高度同意學校附幼擁有正向良好的氣氛，其中教保服務人員最感同意的層面是同事關係之間具有良好的互動，如表 2。

在社會變遷與教育改革的环境中，學校附幼主任以溝通的方式凝聚教保服務人員對幼兒園未來發展的共識，是實踐教保

表 2
願景領導、幼兒園氣氛、教學信念個層面現況分析

變項	層面	平均數	標準差
願景領導	形塑願景	4.833	.832
	溝通願景	4.930	.848
	實踐願景	4.859	.834
	修正願景	4.720	.89
	整體	4.836	.802
幼兒園氣氛	主管領導	5.143	.766
	同事關係	5.197	.698
	教學共識	5.065	.724
	工作制度	5.149	.674
	整體	5.138	.641
教學信念	課程教學	5.052	.504
	方法評量	5.032	.543
	教師角色	5.109	.505
	師生關係	5.252	.530
	整體	5.111	.456

服務與順利推動園務工作的基礎，也是促進同儕向心力與持續前進的動力。另外，教育部近年公告《幼兒教保及照顧服務實施準則》、《幼兒園教保活動課程大綱》等法令文件，有助於教保服務人員釐清並強化其教學信念，引導其對課程教學與保育照顧展現應有的專業表現、瞭解師生互動須扮演的角色，這些皆可促進幼兒園正向的氛圍、實踐幼兒園的願景目標，以及表現出專業的教保服務行為。

二、模式之適配度考驗

經文獻探討，本研究提出學校附幼主任願景領導、教保服務人員教學信念與幼兒園氣氛的模式架構。進行模式適配度考驗前，先了解變項是否違反常態分配，經分析發現偏態係數的絕對值介於 .096 ~ 1.024 間，峰度係數絕對值介於 .018 ~ 1.501，符合 Kline (2005) 指出偏態係數小於 3，峰度係數小於 10 的常態分配判

斷標準。其次以最大概似法（method of maximum likelihood）進行基本適配度、整體模式適配度、內在結構適配度的估計考驗。

（一）基本適配度考驗

經結構方程模式分析，教學信念測量誤差變異數（e1 ~ e4）、願景領導測量誤差變異數（e5 ~ e8）與幼兒園氣氛測量誤差變異數（e9 ~ e12）介於 .578 ~ 1.595，無負的變異數，標準誤介於 .045 ~ 0.102 間並無太大數值，誤差變異 t 值介於 11.456 ~ 15.788，皆達顯著水準，潛在變項與觀察變項的因素負荷量介於 .405 ~ .953 未超過或接近 1，如表 3。顯示本研究模式未違反基本適配標準，可進一步檢驗整體模式適配度及內在結構適配度。

（二）整體模式適配度檢定

整體模式適配度檢驗發現： $\chi^2 = 330.054$ ， $p < .05$ ，因卡方值易受樣本數大小的影響，故數值僅供參考，並參考其他適配度指數以評判整體模式的適配情形。在絕對適配度指標方面，GFI = .931、AGFI = .895、SRMR = .042、RMSEA = .087，僅 RMSEA 略大於 .08 的良好適配標準，吳明隆（2007）指出 RMSEA 數值介於 .08 ~ .10 表示模式適配度尚可，其餘指標達理想適配標準。在增值適配度指標方面，CFI = .965、NFI = .959、RFI = .947、TLI = .955，四項指標值皆大於 .90 的理想適配標準。在精簡適配度指標方面，PNFI = .741、PGFI = .609、PCFI = .746，三項指標值皆大於 .50 的標準，顯示本研究模式與實際觀察資料的適配程度良好，如表 4。

（三）內在結構適配度檢驗

內在結構適配度分析可反映模式的內在品質。依據 Fornell 與 Larcker（1981）

建議以個別觀察變項的因素負荷量、個別題目的信度係數、潛在變項的組合信度、平均變異抽取值等指標檢驗模式的內在品質。分析顯示觀察變項的因素負荷量（ $\lambda_1 \sim \lambda_{12}$ ）介於 .784 ~ .953 之間，皆大於 .70 且達顯著水準；個別信度係數介於 .615 ~ .908

表 3
結構模式參數估計考驗摘要表

參數	參數估計值	標準誤	t
λ_1	1.000		-
λ_2	.827	.031	26.771*
λ_3	.785	.029	27.491*
λ_4	.745	.031	23.930*
λ_5	1.000		-
λ_6	1.040	.025	42.246*
λ_7	1.051	.023	45.889*
λ_8	1.063	.027	39.213*
λ_9	1.000		-
λ_{10}	.925	.033	27.955*
λ_{11}	1.026	.033	31.506*
λ_{12}	.894	.032	28.309*
β_1	.551	.030	18.440*
β_2	.299	.029	10.454*
β_3	.261	.037	7.113*
e1	1.260	.087	14.471*
e2	.737	.054	13.674*
e3	.570	.045	12.790*
e4	.974	.062	15.788*
e5	1.328	.085	15.662*
e6	.578	.050	11.456*
e7	.917	.064	14.293*
e8	1.101	.071	15.430*
e9	1.595	.102	15.604*
e10	1.236	.081	15.239*
e11	.845	.069	12.221*
e12	1.140	.075	15.186*
e13	2.333	.179	13.062*
e14	1.490	.121	12.310*

註：- 表參數對應的觀察變項為參照指標不須估計。

* $p < .05$ 。

之間，皆大於 .50；願景領導、幼兒園氣氛、教學信念等三個潛在變項的組合信度分別為 .958 ~ .919、.901，皆大於 .60 的標準；三個潛在變項的平均變異抽取值分別為 .850、.739、.694，皆大於 .50 的標準，顯現量表內部的題目具有不錯的聚斂效度，如表 5。

三、願景領導、幼兒園氣氛與教學信念模式之潛在變項效果

本研究依據相關文獻提出學校附幼主任願景領導會影響幼兒園氣氛，亦可透過教保服務人員的教學信念對幼兒園氣氛產生影響的假設。為瞭解模式中各變項間的效果，本研究採用拔靴法計算參數，並設

表 4
整體模式適配度檢定摘要表

統計檢定量	適配標準	檢定結果	配適度判斷
χ^2	$p > .05$	330.054, $p < .000$	數值僅參考
GFI	$> .9$	.931	良好
AGFI	$> .9$	.895	良好
SRMR	$< .05$	.042	良好
RMSEA	$< .08$	.087	尚可
CFI	$> .9$	.965	良好
NFI	$> .9$	.959	良好
RFI	$> .9$	.947	良好
TLI	$> .9$	.955	良好
PGFI	$> .5$	.609	良好
PNFI	$> .5$	.741	良好
PCFI	$> .5$	.746	良好

表 5
內在結構適配度檢定摘要表

	測量指標	因素負荷量	個別信度	CR 值	AVE 值
願景領導	形塑願景	.907	.823	.958	.850
	溝通願景	.926	.857		
	實踐願景	.953	.908		
	修正願景	.902	.814		
幼兒園氣氛	主管領導	.835	.697	.919	.739
	同事關係	.847	.717		
	教學共識	.906	.821		
	工作制度	.849	.721		
教學信念	課程教學	.830	.689	.901	.694
	方法評量	.849	.721		
	教師角色	.867	.752		
	師生互動	.784	.615		

註：CR = 組合信度 (composite reliability)；AVE = 平均變異抽取值 (average variance extracted)。

定樣本數為 2,000 及 95% 的信賴區間，以檢驗模式潛在變項的直接效果、間接效果與整體效果。依據 Cheung 與 Lau (2008) 提出中介效果判斷原則，自變項與依變項的間接效果達顯著，表示有中介效果；若自變項與依變項的直接效果達顯著則屬於完全中介效果；若自變項與依變項之間的間接效果與直接效果皆達顯著，且總效果亦達顯著，則表示為部分中介效果。

本研究分析發現學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛具有顯著的直接影響，標準化迴歸係數（即效果值）為 .651；附幼主任願景領導對教保服務人員教學信念具

有顯著的直接影響，效果值為 .405；教保服務人員的教學信念對幼兒園氣氛具有顯著的直接影響，效果值為 .227；附幼主任願景領導可透過教保服務人員教學信念間接影響幼兒園氣氛，中介路徑的效果值為 .092 ($.405 \times .227$)，明顯低於附幼主任願景領導對幼兒園氣氛的直接效果，如圖 2。經拔靴法進行中介效果考驗，發現各路徑效果值 95% 信賴區間皆未包含 0，顯示各效果值皆達顯著具有統計上的意義，如表 6。本研究教保服務人員教學信念對學校附幼主任願景領導與幼兒園氣氛的中介影響效果獲得支持。

圖 2
願景領導、幼兒園氣氛與教學信念影響關係結果

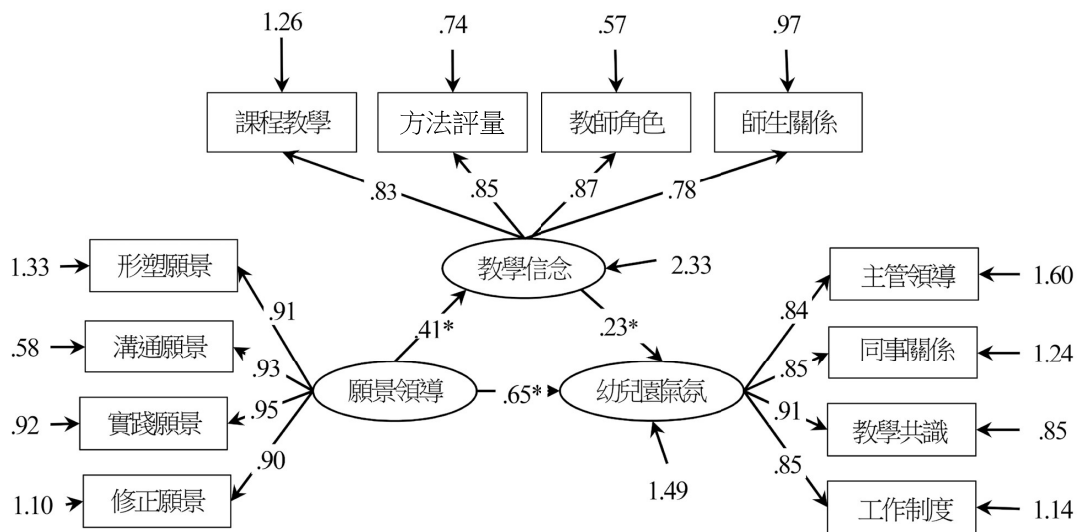


表 6
模式效果摘要表

變項	直接效果	間接效果	整體效果	95% 信賴區間	
				下界	上界
願景領導 → 幼兒園氣氛	.651*	.092*	.743*	.688	.789
願景領導 → 教學信念	.405*	-		.328	.474
教學信念 → 幼兒園氣氛	.227*	-		.160	.300

* $p < .05$ 。

四、綜合討論

本研究發現學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛的影響具有顯著直接的效果，此發現與紀惠英等人（2018）、劉鎮寧（2015）、Herminingsih 等人（2020）、Ross 與 Cozzens（2016）的研究相符。幼兒園是提供幼兒教育及照顧服務的重要場所，因此教保服務人員應以幼兒的發展與學習特徵為基礎，設計高品質的課程教學與保育照顧為目標（Jorif & Burleigh, 2022; Wu et al., 2019），此也是學校附幼形塑願景目標的主要方向（Cheema et al., 2015），亦是影響幼兒園氣氛的重要因素。學校附幼主任透過溝通凝聚教保服務人員對學校附幼願景的共識，並以身作則實踐幼兒園的願景目標，進而影響園內教保服務人員共同投入，表現專業的教保知能與服務態度，以及和諧的幼兒園氣氛，並不斷專業成長追求卓越以超學校附幼的現況。

學校附幼主任願景領導對教保服務人員教學信念亦有顯著的直接影響效果，此結果與蘇船利與黃毅志（2011）、Hallinger（2011）的發現相符。教學信念是教保服務人員對實踐教學抱持的價值觀，附幼主任在形塑與溝通願景的過程中，以政府公告的文件及相關法律基礎，如幼兒園教保活動課程大綱、幼兒教保及照顧服務實施準則等，與幼兒園內的教保服務人員專業對話交換意見，使其對應扮演的幼兒教育與照顧角色，以及應執行的課程教學活動有較一致的看法，此有利於凝聚對教保服務的共識。幼兒園形塑的願景與提供幼兒教保服務的內涵有直接關係，而教保服務是實踐教學信念的具體作為，因此學校附幼主任的願景領導並配合幼兒教育法規政策，亦可影響教保服務人員的教學信念。領導屬於行政管理層面，信念則為個人價

值層面，若附幼主任能充份的溝通協調，整合凝聚附幼的發展願景與教保服務人員的教育信念，應有助於增進幼兒園和諧、相互支持與共同合作的正向氛圍。

教保服務人員教學信念對幼兒園氣氛有顯著的直接影響效果，此結果與邱怡蓁（2017）的研究發現相同。另外 Anthonia（2011）的研究發現教師的教學信念會影響工作表現，學校附幼在和諧的人際關係與明確的工作制度下，可幫助教保服務人員達成教保服務的目標，並促進教師間的專業對話與交流。可見學校附幼的同儕關係對促進幼兒園和諧圓融的氣氛有一定程度的影響。

由整體效果分析顯示，學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛存在正向直接的影響效果，也可透過教保服務人員的教學信念間接影響學校附幼氣氛的假設獲得證實。此結果與 Shanti 等人（2020）研究發現相似，但間接影響的程度較小。探究可能原因，教保服務人員多數不喜歡擔任行政工作，對學校附幼未來的願景目標較少關心，當附幼主任與同仁溝通願景，或是在園務會議中討論園務發展方向時，其心態可能是由擔任行政工作的同仁掌握並承擔幼兒園未來發展的責任，此可從願景領導整體平均得分稍低得知。又每一位教保服務人員對於提供幼兒的課程教學與保育照顧皆有專業自主權，同儕間為了維持和諧的互動關係，大多會尊重個人的教學信念及教學實踐的作法，以及在既定的工作制度下執行教保服務工作，若有彼此間有意見相左紛爭不下的情形，大多會諮詢校長的意見，畢竟校長是附幼的負責人，幼兒園仍為學校的一部分，仍會受到學校整體環境的影響，此或許是中介影響效果較小的原因。

伍、結論與建議

一、結論

整體而言，學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛有顯著的正向影響效果，附幼主任願景領導有助於凝聚教保服務人員教學信念與促進和諧的幼兒園氣氛。茲根據分析結果歸納以下結論。

(一) 教保服務人員肯定附幼主任願景領導的作為、感受正向的幼兒園氣氛並對自己的教學信念評價良好

研究結果顯示學校附幼主任願景領導獲得教保服務人員肯定，幼兒園氣氛良好，且教保服務人員對自己的教學信念有不錯的評價。附幼主任願景領導的「溝通願景」層面，以建立溝通管道並傾聽同儕的想法，最受到教保服務人員的肯定。幼兒園氣氛的「同事關係」層面，以附幼同事間的和諧關係共同推動園務工作，是教保服務人員認同度最高的部分。教學信念之「師生關係」層面，以營造與幼兒之間良好的互動關係，被教保服務人員評價的情形最佳。

(二) 願景領導、教學信念與幼兒園氣氛理論模式具有良好的適配度

本研究提出之附幼主任願景領導、教保服務人員教學信念與幼兒園氣氛的理論模式，經模式基本適配度考驗並未違反估計標準。再檢視整體模式與實際觀察資料的適配情形，發現除了卡方值之外，其餘各項適配度指標皆符合要求，顯示理論模式與樣本資料的契合度良好。最後經模式內在結構分析顯示：各觀察變項的信度係數皆大於 .50，潛在變項的組合信度值皆大於 .60；平均變異抽取值皆大於 .50，反映本研究的理論模式具有良好的內在品質。

(三) 學校附幼主任願景領導與教保服務人員教學信念可直接影響幼兒園氣氛，教學信念對附幼主任願景領導與幼兒園氣氛具有中介效果

經結構方程模式驗證本研究理論模式具合理性，學校附幼主任願景領導對幼兒園氣氛及教保服務人員的教學信念具有直接影響效果，教學信念亦可直接影響幼兒園氣氛，另教保服務人員教學信念對附幼主任願景領導與幼兒園氣氛具有中介影響效果。附幼主任的領導作為與教保服務人員教學信念屬不同層次的價值觀，且教保服務人員教學專業自主性強，受到行政領導的約制較小，但附幼主任能溝通整合幼兒園的願景與教保服務人員的教學信念，建立教保服務人員對願景的共識，不僅可促進學校附幼正向圓融的組織氛圍，也可使教保服務人員彼此共同合作以達成附幼的願景目標。

二、建議

(一) 重視願景溝通與實踐作為，並自我增能以提升附幼主任願景領導的成效

本研究發現附幼主任溝通願景與實踐願景對幼兒園氣氛整體的相關較高，對教學信念整體的相關亦較高，反映附幼主任可積極溝通願景以凝聚共識，並展現實踐願景的積極作為，可影響教保服務人員的教學信念。因此可針對附幼主任舉辦增能研習，引導其形塑學校附幼未來願景的技巧、溝通協調能力，以及實踐願景的知能，並轉化教保服務人員的教學信念，以提升附幼主任願景領導的成效及促進幼兒園的和諧發展。

(二) 附幼主任應多宣導幼兒園願景，以利教保服務人員瞭解願景目標及行政規劃，提升教學信念與願景的契合度

分析發現學校附幼主任願景領導對教保服務人員教學信念具有正向的影響。幼兒教育現場經常出現教保服務人員僅關注自己的教學工作，對領導管理工作的反應較為冷淡。因此，建議附幼主任可在不同場合中說明幼兒園的願望前景，並聆聽不同想法與交換意見，讓教保服務人員能瞭解幼兒園的願景目標，並理解為了達成目標所做的行政規劃，以提高個人教學信念與幼兒園願景的契合度，並共同合作達成附幼的願景。

(三) 促進教保服務人員的人際關係，創造溫馨的幼兒園氣氛

分析發現教學信念可正向影響幼兒園氣氛。教保服務人員在執行教保服務及園務工作時，經常需要與同儕合作及良好的親師關係，而正向的人際關係有助於達成教保目標及家長期望。因此學校附幼主任應努力維持內部良好的人際關係，使同儕間、師生間、親師間能彼此合作、分享教學資訊、關注教育理念的達成情形，共同形塑附幼的願景，對促進教保服務人員專業發展與提升良好的幼兒園氣氛有重要的影響。

(四) 強化願景領導作為並整合成員教學信念，建立對未來發展的共識以提升幼兒園氣氛

本研究驗證學校附幼主任願景領導與教保服務人員教學信念對幼兒園氣氛有正向的影響關係。因此在行政領導方面，附幼主任能提供明確的願景目標，建立完善的工作制度，並整合教保服務人員教學信念以凝聚對未來發展共識，可促進幼兒園的和諧氣氛；在教學領導方面，附幼主任

能營造專業成長的情境，透過專業交流建立有利於幼兒學習發展的教學信念，並提供教學支援以實踐教學信念，可提升幼兒園創新的氛圍，以面對競爭激烈與多變複雜的環境。

(五) 運用不同的分析方法探究願景領導、教學信念與幼兒園氣氛的關係

本研究運用結構方程模式分析學校附幼主任願景領導、教保服務人員教學信念對幼兒園氣氛的影響關係。因願景領導與幼兒園氣氛屬於組織層次的變項，教學信念為個人層次的變項，因此建議可增加每一間幼兒園的調查數量，並運用階層線性模式分析以減少估計誤差的變異數，並可進一步瞭解不同層次變項間的交互作用。

參考文獻

- 余民寧（2006）。潛在變項模式：*SIMPLIS*的應用。高等教育。
- [Yu, M.-N. (2006). *Latent variable models: The application of SIMPLIS*. Higher Education.]
- 吳明隆（2007）。結構方程模式——*AMOS*的操作與應用。五南。
- [Wu, M.-L. (2007). *Structural equation modeling: AMOS operation and application*. Wu-Nan.]
- 吳明隆、涂金堂（2014）。*SPSS*與統計應用分析。五南。
- [Wu, M.-L., & Tu, C.-T. (2014). *Application of SPSS and statistical analysis*. Wu-Nan.]
- 邱怡蓁（2017）。臺北市國小教師知覺學校創新氣氛與創新教學關係之研究。*教育行政論壇*，9（1），28-48。
- [Chiu, I.-C. (2017). A study on the relationship between innovative climate and innovative teaching among teachers' perceptions in elementary schools in Taipei

- city. *Forum of Educational Administration*, 9(1), 28–48.]
- 紀惠英、胡中平、范熾文（2018）。國小女性校長領導風格與學校組織氣氛之相關研究。《學校行政》，116，1–21。https://doi.org/10.6423/HHHC.201807_(116).0001
- [Chi, H.-Y., Hu, C.-P., & Fan, C.-W. (2018). Correlation study on female principal's leadership style and school organizational climate in elementary school. *School Administrators*, 116, 1–21. https://doi.org/10.6423/HHHC.201807_(116).0001]
- 張明文、張忠興、游玉英、高曼婷、戴建耘（2016）。高職電機電子群教師教學信念、教師專業發展與教學效能關係之研究。《技術及職業教育學報》，6（3），45–65。https://doi.org/10.6235/TVE.2510
- [Chang, M.-W., Chang, C.-H., Yu, Y.-Y., Kao, M.-T., & Dai, C.-Y. (2016). A study on the relationships among teaching belief, teacher professional development, and teaching efficiency for the teachers of the electrical and electronic cluster in vocational high schools. *Journal of Technological and Vocational Education*, 6(3), 45–65. https://doi.org/10.6235/TVE.2510]
- 陳信豪、梁鎮菊（2019）。校長願景領導與教師創意教學之關聯性研究。《南台人文社會學報》，20，1–30。
- [Chen, H.-H., & Liang, C.-C. (2019). A study of the correlation between a principal's visionary leadership and teachers' creative teaching. *STUST Journal of Humanities and Social Sciences*, 20, 1–30.]
- 鄭雅婷、許惟翔、邱憲義（2015）。教師組織信任、組織承諾、學校組織氣氛對工作滿意度的影響。《朝陽人文社會學刊》，13（2），97–116。
- [Cheng, Y.-T., Hsu, W.-H., & Chiu, H.-Y. (2015). Commitment and organizational climate on job satisfaction. *Chaoyang Journal of Humanities and Social Sciences*, 13(2), 97–116.]
- 劉鎮寧（2015）。國民小學校長領導行為、教師專業表現與學校組織文化之關聯性研究。《屏東教育大學學報：教育類》，42，67–102。
- [Liou, J.-N. (2015). A study of the correlation among leadership behaviors of the principal, the professional performance of the teacher and school organizational culture of an elementary school. *Journal of Pingtung University of Education: Education*, 42, 67–102.]
- 蕭佳純（2020）。創意教學信念與創意教學行為關聯之研究：以參與專業學習社群的動機與情形為中介變項。《當代教育研究季刊》，28（1），1–37。https://doi.org/10.6151/CERQ.202003_28(1).0001
- [Hsiao, C.-C. (2020). A study on the correlation between creative teaching belief and creative teaching behavior: Professional learning community involvement motivation and participation as mediating variables. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 28(1), 1–37. https://doi.org/10.6151/CERQ.202003_28(1).0001]
- 謝傳崇、王妍蘇（2019）。幼兒園園長／園主任課程領導、教師專業學習社群與教師教學創新關係之研究。《學校行政》，122，82–105。https://doi.org/10.6423/HHHC.201907_(122).0005
- [Hsieh, C.-C., & Wang, Y.-S. (2019). A study on the relationship among the curriculum leadership of directors, the professional learning community of teachers, and teachers' teaching innovation in the context of kindergarten. *School Administrators*, 122,

- 82–105. [https://doi.org/10.6423/HHHC.201907_\(122\).0005](https://doi.org/10.6423/HHHC.201907_(122).0005)]
- 蘇船利、黃毅志 (2011)。教師間氣氛、校長領導風格、教師教學制控信念與教師工作滿意度關係之研究——以台東縣國民中學為例。屏東教育大學學報：教育類，36，399–429。
- [Su, C.-L., & Hwang, Y.-J. (2011). The relationship among school climate, principals' leadership style, teaching locus of control, and teachers' job satisfaction: An example of junior high school teachers in Taitung. *Journal of Pingtung University of Education: Education*, 36, 399–429.]
- Anthonia, A. (2011). Organizational climate as a predictor of employee job satisfaction: Evidence from Covenant University. *Business Intelligence Journal*, 4(1), 151–165.
- Becerra, S. (2016). School climate of educational institutions: Design and validation of a diagnostic scale. *International Education Studies*, 9(5), 96–107. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n5p96>
- Belle, L. J. (2018). The state secondary school principal as an effective leader of learner discipline management. *British Journal of Education*, 6(1), 43–54.
- Berger, J.-L., Girardet, C., Vaudroz, C., & Crahay, M. (2018). Teaching experience, teachers' beliefs, and self-reported classroom management practices: A coherent network. *SAGE Open*, 8(1), 1–12. <https://doi.org/10.1177/2158244017754119>
- Berson, Y., Shamir, B., Avolio, B. J., & Popper, M. (2001). The relationship between vision strength, leadership style, and context. *The Leadership Quarterly*, 12(1), 53–73. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(01\)00064-9](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(01)00064-9)
- Bobis, J., Way, J., Anderson, J., & Martin, A. J. (2016). Challenging teacher beliefs about student engagement in mathematics. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 19(1), 33–55. <https://doi.org/10.1007/s10857-015-9300-4>
- Cade, J., Wardle, F., & Otter, J. (2022). Toddler and preschool teachers' beliefs and perceptions about the use of developmentally appropriate practice. *Cogent Education*, 9(1), 2018908. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.2018908>
- Calder, W. B. (2006). Educational leadership with a vision. *Community College Enterprise*, 12(2), 81–89.
- Cheema, S., Akram, A., & Javed, F. (2015). Employee engagement and visionary leadership: Impact on customer and employee satisfaction. *Journal of Business Studies Quarterly*, 7(2), 139–149.
- Cheung, G. W., & Lau, R. S. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables: Bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods*, 11(2), 296–325. <http://doi.org/10.1177/1094428107300343>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 111(1), 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Dennis, S. E., & O'Connor, E. (2013). Reexamining quality in early childhood education: Exploring the relationship between the organizational climate and the classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 27(1), 74–92. <https://doi.org/10.1080/02568543.2012.739589>
- Dweck, C. S. (2017). From needs to goals and representations: Foundations for a unified theory of motivation, personality, and development. *Psychological Review*, 124(6), 689–719. <https://doi.org/10.1037/rev0000082>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>

- Gilakjani, A. P., & Sabouri, N. B. (2017). Teachers' beliefs in English language teaching and learning: A review of the literature. *English Language Teaching*, 10(4), 78–86.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Pearson Education.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.
- Hattingh, A., & de Kock, D. M. (2008). Perceptions of teacher roles in an experience-rich teacher education programme. *Innovations in Education and Teaching International*, 45(4), 321–332. <https://doi.org/10.1080/14703290802377216>
- Haukås, Å., & Mercer, S. (2022). Exploring pre-service language teachers' mindsets using a sorting activity. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16(3), 221–233. <https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1923721>
- Hernik Farisia, M. (2019). Principals' leadership to improve the quality of early childhood education in the 4.0 era. *Advances in Social Science, Education, and Humanities Research*, 387, 16–19. <https://doi.org/10.2991/icei-19.2019.4>
- Hermingsih, A., Arijanto, A., Ralmafatma, & Yamin, A. (2020). Visionary leadership for implementing quality culture: Empirical evidence in Indonesian private higher education. *Journal of Advanced Management Science*, 8(4), 135–140. <https://doi.org/doi:10.18178/joams.8.4.135-140>
- Jorif, M., & Burleigh, C. (2022). Secondary teachers' perspectives on sustaining growth mindset concepts in instruction. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 15(1), 23–40. <https://doi.org/10.1108/JRIT-04-2020-0020>
- Karwan, D. H., Hariri, H., & Ridwan, R. (2020). Principal visionary leadership in public junior high schools in Lampung, Indonesia. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 10(1), 1–10. <https://doi.org/10.23960/jpp.v10.i1.202001>
- Khader, F. R. (2012). Teachers' pedagogical beliefs and actual classroom practices in social studies instruction. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(1), 73–92.
- Kiss, T., & Lin, C. (2016). Beliefs, knowledge and practices of grammar pedagogy: Teaching dyslexic learners. *Malaysian Journal of ELT Research*, 12(1), 37–59.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). Guilford Press.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). *What makes a school a learning organisation?* (OECD Education Working Papers No. 137) <https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en>
- Leonard, J., Barnes-Johnson, J., Dantley, S. J., & Kimber, C. (2011). Teaching science inquiry in urban contexts: The role of elementary preservice teachers' beliefs. *The Urban Review*, 43(1), 124–150. <https://doi.org/10.1007/s11256-010-0173-7>
- Ocak Karabay, S. (2019). Emotion regulation, teaching beliefs and child-teacher relationships from the perspectives of pre-school teachers. *Education 3-13*, 47(1), 101–115. <https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1405057>
- Park, M.-H., Dimitrov, D. M., Patterson, L. G., & Park, D.-Y. (2017). Early childhood teachers' beliefs about readiness for teaching science, technology, engineering, and mathematics. *Journal of Early Childhood Research*, 15(3), 275–291. <https://doi.org/10.1177/1476718X15614040>
- Pribudhiana, R., Don, Y. B., & bin Yusof, M. R. (2020). The influence of visionary leadership towards the teaching profession in Indonesia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(4), 496–505. <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.856>
- Ross, D. J., & Cozzens, J. A. (2016). The principalship: Essential core competencies for instructional leadership and its impact on school climate. *Journal of Education*

- and Training Studies*, 4(9), 162–176. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i9.1562>
- Selamat, N., Samsu, N. Z., & Kamalu, N. S. M. (2013). The impact of organizational climate on teachers' job performance. *Educational Research Journal*, 2(1), 71–82. <https://doi.org/10.5838/erej.2013.21.06>
- Shanti, C. M., Gunawan, I., & Sobri, A. Y. (2020). Relationship of school visionary leadership and organizational climate with teacher performance. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 508, 624–629. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201214.308>
- Taylor, C. M., Cornelius, C. J., & Colvin, K. (2014). Visionary leadership and its relationship to organizational effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(6), 566–583. <https://doi.org/10.1108/LODJ-10-2012-0130>
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Principals, trust, and cultivating vibrant schools. *Societies*, 5(2), 256–276. <https://doi.org/10.3390/soc5020256>
- Ubaidillah, M., Christiana, R., & Sahrandi, A. (2019). The visionary leadership strategies in advancing educational institutions. *Erudio Journal of Educational Innovation*, 6(2), 206–215. <https://doi.org/10.18551/erudio.6-2.7>
- Ulfa, D., & Waluyo, E. (2016). Relationship between visionary leadership of principals and teachers' performance of early childhood education institutions in Purworejo sub district of Purworejo Regency, Central Java. *BELIA: Early Childhood Education Papers*, 5(2), 70–73.
- Veziroglu-Celik, M. (2018). Organizational climate in early childhood education. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 88–96. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i12.3698>
- Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R.-M., & Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality*, 47(3), 1–10. <https://doi.org/10.2224/sbp.7869>
- Xie, S., & Cai, J. (2018). Chinese teachers' beliefs about mathematics teaching. In Y. Cao & F. K. S. Leung (Eds.), *The 21st century mathematics education in China* (pp. 413–427). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-55781-5_20
- Yang, W. O., & Ye, Y. (2018). The relationship between teachers' perception toward principal's leadership behavior and school climate among nursery & kindergarten sections in an international school of Thailand. *Scholar: Human Sciences*, 10(2), 198–206.
- Yang, Y. & McNair, D. E. (2021). Chinese male early childhood education teachers' perceptions of their roles and professional development. *Gender and Education*, 33(4), 468–482. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1786010>