

群或社會處境不利者文化經驗之不足，提供垂直性的補助，期能使其潛能獲得充分的開展。此為教育優先區計畫「濟弱扶傾」精神。

J.Rawls認為「正義即公平」，即「以平等對待平等的，以差等地對待差等的」。他主張兩項正義原則，第一項是平等的自由權原則，強調每公民擁有平等的自由權，利不因性別、種族、信仰之不同而有所差異，故對人應同等尊重。第二項包括會均等原則及差異原則。機會均等原則主張每一個公民享有同等展開自我能力的機會，為形式上的公平，然須配合差異原則及權宜的公道措施，方能實現社會正義的精神。三、垂直公平與機會公平Berne & Stiefel 1984從實證觀點提出教育（學校）財政公平的三項原則：（一）水平公平：指每位學生均獲得相等的教育資源。（二）垂直公平：依個人、家庭或地區的不同特性，給予不同的待遇。（三）機會公平：每位學生應受到公平的對待，絕不可受到「可疑因素」（suspect factors，包括性別、種族、區域特性、家庭收入、地區財政狀況等等）的影響而造成不公平。

第七節 適性發展與教育公平

適性發展在總計畫中的定義，背景部分為：「檢視有否阻礙個體適性發展的社會因素。」；輸入部分為：「能配合個體不同發展需求規劃升〈入〉學制度並給於充分的資源投入，讓每一個人都能依其潛能獲得適合之分化發展。」；過程部分為：「教學場域、教材提供、課程規劃、教學過程與學校輔導作為能否根據個體不同潛能適性施教。」；結果部分為：「能根據個體不同潛能訂定具差異性的能力指標，能讓個體之潛能透過教育獲得充分發展，在社會上適才適所。」Coleman的社會資本論是以家庭為中心，向內構築親子關係、手足關係；向外則延展至學校的親師關係、師生關係與同儕關係，還有社區鄰里關係（陳怡靖、鄭耀男，2000）。個體只要啟動社會資本，便可獲得成長的資源與助力。但個體在家庭中僅獲得初步薰陶，不論在資歷、體能，或其他方面，皆須進一步接受學校培育後，方能變成社會上有用的人。西方學者曾以兄弟姊妹和雙胞胎為樣本研究發現，在控制了家庭背景與智力等遺傳因素後，個體的能力差異大部分是學校教育所造成的（引自陳建州、劉正，2001）。

學校教育的重要功能就是在透過制度化的運作，發展學生得以在社會中獨立生存、適應發展所需憑藉的各項資本，包含人力資本、文化資本、社會資本。其中社會資本是發展人力資本與文化資本的基礎。因為在社會上，人們需仰賴人際互動，運用他人的資源以維繫生存。當個人所擁有的社會資本愈多，則所獲得的相關資訊、資源、情感支持、情緒支持及協助也愈多，個人的效能也越高（蔡進雄，2004）。由此可知學生擁有豐厚的社會資本，將有利於其學習效能。更有甚者，中國人的成就動機傾向於社會取向，即強調來自團體的推動力量，並將個人成功歸結於團體、老師、父母的督促與鼓勵。所以社會資本對國人而言更顯重要。

而學校是學生學習的主要場所，營造學校的社會資本，使學生得以左右逢源，便是學校責無旁貸的事了。依前述社會資本的定義，學校社會資本係存在於學校的人際網絡結構及其互動中。當個體未透過人際網絡活動取得其資源與助力時，此一人際網絡結構為潛在的社會資本；當個體透過人際網絡活動取得所需資源與助力時，則此一人際網絡為有效運作中的社會資本。所以探討學校社會資本仍需由結構因素與歷程因素了解。前者包含學校所在社區，以及學校內部人力資源（教職員編制、師資等）；後者包括學校中的校長領導、教師流動、同儕互動、親師互動、師生互動、學校與社區互動等。本段就學校社會資本的結構因素與歷程因素作探討。

學校的社會網絡由社區、學生和家庭組成，學校所在的社區將提供學生校外生活環境與現實體驗。因此，社區的大小、結構、居民的社經地位等，將對學校產生影響，並進一步影響學生的學業成就和行為表現。黃毅志（2000）認為學校位處大社區或都市社區，較能吸引優秀的師資（人力資本），學生亦能有較頻繁的社會互動與較廣的社會接觸，因而有較多訊息管道以及濡染文化資本的機會，所以有利於學生的教育取得。詹秋薇調查發現，若學校所在社區的家長社經地位較低，往往因受限於其工作時間與教育觀念，不利於學生社會資本的營造（引自陳麗如，2005）。綜上所述可知，學校所在社區的大小（社區人口數）、居民社經地位（居民職業結構）將對學校社會資本產生影響。

組織有三種主要的資源：物質資源、人力資源、組織資源（蔡進雄，2004）。物質資源指軟硬體建設與設備；人力資源指人員的經驗與知識；組織資源則指組織的結構、制度、組織內外的社會關係等。而其中「人力資源」能夠成長與發展，並可因受激勵而增加投入，進而使輸出更加完整與豐富（朱子君、朱如君，2000）。Sergiovanni依據文獻研究指出，許多學校物質資源雖貧乏，但因有良好的人力資源（師資），使學生能有良好的表現與發展（引自蔡進雄，2004），由此可知人力資源比物質資源更能影響學校效能；至於組織結構、制度及內外社會關係，仍有賴組織中持續穩固的人際網絡所建構出的信任、合作、規範等社會資本，方能順利運作，發揮效用。可見組織資源以人為中心，能凝聚向心力、制訂規範、爭取物質資源、經營組織成長，因此林南（2004）認為學校中的老師、行政人員是學校運作優劣的重要關鍵。

學校的事務可概括區分為兩大類，一為教學，一為行政。教學在師生之間進行，為直接達成教育目標的主要活動；而行政則為教學以外的其他工作或活動，旨在支援教學，是間接達成教育目標的事務（謝文全，1995）。二者皆需運用接觸、溝通、服務或其他活動方式，以促進學校目標的達成。換言之，憑藉著流通於學校組織之間的人際網絡，使各職司得以串聯成為服務網，而促成學子的學習成就。有關學校行政的分類與內涵，已於前述學校投入一節中介紹，本節就制度面、學校教職員編制、教師年資對社會資本的影響作探討。

影響學校社會資本的校內結構性因素是人員編制及教師年資。依據國民教育法施行細則第十二條、國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則第三條規定，學校規模越大，學校行政之教務、學務（原作訓導）、輔導、總務、人事、文書、出納等，及各業務之下的分組越細、越齊全，相對的員額編制越多。然學校無分規模大小，所經辦的行政工作皆相同，由此推想而知，學校班級數多寡影響學校規模大小，及學校員額編制，而直接反映在「教學」與「行政」工作的負擔上。大型學校由於員額多，行政工作多由主任、組長與相關編制之職員、幹事擔任（規模越大，主任、組長的授課節數越少），教師較能專職擔任導師與教學、研究工作；學校規模越小，則員額編制相對減少，行政工作就必須由教師兼任，規模越小的學校，教師須兼職數往往越多。而依據教學現場之調查，甚至有小型學校教師為及時處理行政業務，迫使教學活動暫時中斷、學生自修的情形（謝蕓環，2007）。更因為人的時間、精力皆有限，教師面對繁雜的事務性與教學工作，往往難有充裕的時間與學生互動，及作深入輔導，這對強力倚賴互動關係而建構的社會資本，自然有所損害由於教師是學校中最直接面對學生的人，因此對學生而言，教師是除了父母之外的重要他人。而依據王明仁（2005）研究得知，真正影響學生學業成績的是教師的教學年資所代表的工作經驗。教學年資淺的教師，對學生違犯行為有較多的權威性歸因，也會出現較多不顧學生立場的支配行為或逃避行為。反之，教學年資較長的教師，由於較能熟悉學生的成長與學習歷程，當學生有不符社會期待的行為將影響其學習成效時，較能從容地探討其行為的原因，並因勢利導，以較細膩的教學步驟給予學生緩衝空間與逐步改進的時間，而其中的分寸拿捏，端賴教師在教學歷程中不斷反省改進，以時間累積經驗，方能適時做出合宜的處置，從而博得學生的信賴，並意願追隨學習³³。綜上所述，影響學校社會資本的結構因素為學校所在社區大小、居民的社經地位、學校內部的人員編制、教師年資等。

影響學校社會資本的歷程因素應包括校長領導、教職員互動、教師流動、師生互動、親師互動、學生同儕互動、學校與社區互動等層面。俗諺說，有怎樣的校長，就有怎樣的學校。校長的領導風格會形塑出學校的文化與氣氛，並進而影響潛藏於學校內部的信任、權力、公平等人際互動關係，從而影響學校效能，由此可知校長是學校經營的靈魂人物。校長的領導角色隨時代需求不同而改變，從校長兼教師、一般管理者、專業與科學管理者、至1970年以後的行政與教學管理者，大抵隨著教育趨於多元化、教師專業化、學校本位自主性的提高等改革思潮，而被賦予更多的權力與責任。教育部1995年教育改革總諮議報告書即明白揭示：「校長為首席教師兼行政主管。」可知校長既是學校行政組織的領導者，也是學校教學領導者。

依據陳木金（2000）所歸納校長專業能力的評鑑指標推知，校長的職務如下：
1、校務計畫，首先必須擬定具整體性、前瞻性、程序性、績效性的學校發展目標，並有效結合人力、物力、財力和其他資源，以達成學校目標；2、組織發展，

必須在法制範圍內，兼顧效率、人性化、適應環境、便於決策、顧及平衡等原則，促進組織質的成長；3、行政管理，包括人事管理、設備管理、財政管理等，有效結合人力、物力、財力以支援教學；4、教學領導，指直接或間接地以協助教師改進教學、增進學生學習成效，達成學校教育目標之動態運作歷程³⁴；5、公共關係，指塑造學校公共形像，建立善意依存基礎，統合大眾意見，營造和諧溫馨的互動氛圍等。其中第1、2、3、5項屬行政領導；第4項則為教學領導，行政為教學的後盾，教學則為達成教育目標的直接作為。而要達成行政與教學的協調配合，便需要適當的領導模式。

校長的領導方法自1975年以後，領導理論的發展歷經轉化領導、魅力領導、夢想領導、激發領導、互易領導等模式，其中轉化領導(transformational leadership)的核心概念更是1980年以後，組織領導研究的主軸。所謂轉化領導指領導者具前瞻智慧，散發個人魅力，能尊重、關懷部屬，並運用激勵手段協助部屬發揮潛能，追求卓越的領導方式。不同於互易領導則指領導者建立制度，用互惠獎賞與介入管理二方式，滿足部屬需求，並使其完成工作的領導方式。唯前者需要具備強烈的個人特質；而後者強調依規定行事，獎賞分明，但因鮮少講情面，較易造成組織內部的緊張與對立。然則，學校組織運作仍需以制度作為人員行動的依據，並以有形的互惠獎賞滿足成員的現實需求；唯領導者必需隨時注意組織內外環境的變化，不斷改善工作設計與制度，使教職人員得以透過工作達成組織目標與自我成長。顯見領導者必需融合互易領導與轉化領導，以制度規範個人的權利義務，以尊重、關懷、與激勵手段凝聚成員的歸屬與認同感，營造安全、信任與自由的校園氛圍，使裨益於組織任務的達成。

廿一世紀被稱為是高科技時代、全球化時代，也是一個以通訊電腦為網路的資訊時代。影響所及，所謂3C（「變動」(Change)、「競爭」(Competition)及「複雜」(Complexity)）的社會型態於焉成形，其根本特徵為資訊即權力，及以知識主導文明的發展（廖春文，2000）；其競爭形式也由傳統的勞力競爭轉而為知識力、創造力的競爭。學校組織既隸屬社會系統的一環，就不能不因應時代變革，朝P. Senge（1996）主張的「學習型組織」(Learning Organization)發展。所謂「學習型組織」指組織成員具備寬廣的歷史視野、能突破線性思維模式、培養統觀的洞識能力，具備終身學習的精神（引自廖春文，2000），使組織得以與時具進，具備時代競爭力。由此可知競爭力的提升在人，那麼人力資本就該是組織競爭的關鍵。學校教育不但是培養知識人力的主要場所，學校本身的永續經營也是競爭的過程。蔡進雄（2004）以為，優質的人力資本與豐沛的社會資本是學校競爭優勢的關鍵。而人力資本的成長關鍵在知識分享；人力資本的培養，必需以社會資本為憑藉，透過知識分享，才可以讓知識快速擴張，進而達到創新的成果。對學校而言，教師知識分享的內涵、機制與意願，攸關教師專業成長的提昇及專業地位的重建，更是增進教學品質及改善學校經營績效的有利途徑。又因為學習與分享必需在安全無問題的情境下才可能發生，所以唯有在校長領導下建

構具安全感、信任感、認同感的社會網絡，教師之間、師生之間才能活潑互動。

綜言之，建立願景、強調授權、激勵部屬、提升工作動機、增進組織績效、達成學校教育目標等訴求，是近代領導理論的共同特色，也是現代校長領導工作的重點。落實校長領導的實際作法為：1、各科教學觀摩每學年每科目要定期舉行；2、保障教學時間不受任何干擾；3、安排各科主任協同巡堂，關心教學問題；4、規劃教學視導，並解決師生教學上的相關問題。此外，校長應鼓勵教師發展各種實踐社群，透過實務環境中的持續互動，分享共同事業活動的興趣和專業意見，以獲得更深入該領域的知識和專業，以及擬聚和諧的組織氣氛，無論是教育行政或者是教學，都是一種社會歷程，也是凝聚學校社會資本的重要管道（蔡進雄，2004）。

前述提到學校所在區位往往影響地區生活機能、教師離家遠近、教師進修機會，亦影響學校規模大小、教職人員教學與行政的工作量等，從而衍伸出教師流動問題，此亦是影響學校社會資本累積的原因之一。適度的教師流動可為學校帶進新血，刺激組織更新；然教師流動過於頻繁、流動人數過多，則會造成人事不安，導致學校文化制度面無法銜接（謝莖環，2007），以及學生常常要調整自己適應新老師的情形。此一困擾最常發生在偏遠學校，其影響層面擴及校內的整體行政與教學，以及校外的親師互動、學校與社區的交流。就學校行政而言，由於必須倚賴團隊合作以有效達成預定目標，且現在講究學校本位經營的模式，各校為營造自己的特色，校務行政分配也不盡相同，所以每一次的人員流動意味著校方必需重新訓練行政人力，重新建構多向的互動溝通模式（謝莖環，2007）；而每一位新進教師亦需花費相當時間熟悉校務運作，探索與學校磨合的操作型式。就教與學的活動而言，新進教師必須了解、適應學生的背景與層次；學生亦將耗費許多精力與時間適應新老師的教法、語彙、和觀念，頻換教師將使其學習成果大打折扣；而待師生之間的信任、適度期待、相處規範與默契等社會資本養成時，教師卻因返鄉調動，或調往市區，使學校再次面臨大換血的挑戰，如此惡性循環將致使學校社會資本的建構一直處於動盪不安的情境中，影響學校效能至深。

學生在面對學校學習歷程時，同儕同時扮演社會支持者與施壓者的角色，是家人及教師之外極具影響力的重要他人，甚至於在次級文化的影響上高於教師指導的影響（陳建州、劉正，2001）。蔡進雄（2004）引述Sergiovanni（2002）的研究，認為同儕社群可以有效地發展社會資本，而依據Steward研究發現，學習是一種社交行為，學習行為必須在群體裡才會出現。學生透過同儕互動進行「非正式學習」，更能有效刺激個人心智模式的轉變，進而在分享知識的樂趣中提高學習意願（引自蔡進雄，2004），而此一作用的關鍵即在社會資本的建構，由此可知其重要性。除此之外，社會資本包含人際網絡所潛藏的各種資源，擁有良好的同儕關係，即建構有力的支援網絡，可藉以提升自己的人力資本與文化資本。學生同儕互動落實於學校生活中即為群育的培養，其可操作的定義為：同學在學校中的好朋友人數、學生個體與同儕之間嬉戲、討論功課的頻率高低。

「互動」是指二人或二人以上透過語言、符號、肢體動作及其他溝通方式，彼此交流、相互影響，而產生行為改變的過程，師生互動指師生間的情感交流，及針對教學內容的互動，所謂師生互動應指師生之間透過語言或非語言等方式，進行情意交流，及教、學之傳達與回饋，而達到相互影響、改變的歷程。學生的在校學習是全面性的，包含知識、思想與人格發展。師生之間的互動關係是教育上極重要的課題，就學生個人而言，在其學習歷程中，與教師互動是學校經驗的核心部分；就群組學習而言，教學成敗的關鍵在良好的班級經營，而班級經營的成功則端賴良好的師生互動。易言之，一切有效的學習，及學生的成長必須以良好的師生互動關係為基礎。依據Erikson (1963)的心理社會發展論 (psychosocial theory of development)，由稚齡發展至中小學階段的孩子，將經歷培養對人信賴 (或不信賴)、活潑自動 (或羞愧懷疑、退縮內疚)、勤奮自信 (或自貶畏縮)、自我統整 (或角色錯亂) 等關鍵階段 (張春興、林清山, 1989)，而學校中的教師就像父母一樣，有能力建立或破壞學生的自我概念，進而影響其自我期許、學習動機、學習態度、及學習成就。由此可知，在師生互動的歷程中，學生以建構自我概念為中心，向外拓展出認知、情意、態度、行為等層面 (潘麗琪, 2003)。當教師與學生有良好的關係時，學生常會有「我希望像他／她」的傾向，而不自覺地將教師的行為和態度納入自己的人格系統，成為自己的一部分；而當學生感受到老師的關愛時，也必將回報以努力，並欣然接受老師的指正。因此，學生是受教師引導的；教師透過班級經營，及個別化指導所建構的社會資本，將是學生賴以成長的鷹架。師生互動的品質，則取決於教師所具備的知能和特質，而實際體現在與學生互動時的眼神、接觸、鼓勵、關心、解釋、交談、或問題詢問等 (陳年興, 2002)。其中關心是一切的基礎，根植於教育愛，而具體表現於教師對學生的期望與鼓勵；眼神與接觸則是教師的肢體語言，可歸類為教師的態度 (舉止、神情)；解釋、交談、問題詢問，乃至責備等則是教師的語言。反之，最易使學生覺得委屈、自尊心受損，終至影響學習動機與情緒的重要原因，是言語的不當表達，其中又以指責、嘲諷及批評類最易造成傷害。因此，有效傳達己意，作出良性的溝通，是教師該具備的重要條件之一，即使是斥責學生，亦應以不帶情緒的理性的言語，清晰傳達自己要學生接受的旨意，方能避免傷害。大部分的學生都真心喜愛和藹可親且樂於幫助他們的老師。相反的，老師的冷漠將使學生喪失自尊，而當學生覺察自己被孤立，不受重視或遭嫌惡時，他們學習課業的能力便大打折扣。由此可知教師的態度對學生的影響不在言語之下。許多學生對教師的「非語言訊息」很敏感，當教師的神情舉止與其語言所表達的訊息相反時，會引起學生的困惑，甚至認為老師虛偽，而這將是導致學生信心動搖、課室混亂的原因之一。因此，教師應坦誠面對學生，以真實自我與學生接觸，則學生亦將因老師給予的明確訊息而知所依循，在心理上趨於穩定，學習的內外情境由此營造。

前述教師透過語言與行止態度表達對孩子的讚許、否定、勸誡、斥責等意思，其實在每一個動作的背後，隱含教師對孩子的看法和期許，是孩子建構自我形像的重要憑藉。心理學上的「自我效應」 (self-fulfilling) 理論，即指重要他人的

期望足以使孩子變成和所期望一樣的人，對孩子而言，教師是除父母之外的重要他人，教師對學生的期望，也能影響學生的自我觀念和其成就動機（潘麗琪，2003），所以教師應增加其專業訓練，避免主觀好惡，在教學歷程中盡量給予每一學生積極的期望，並以相當的態度對待他（張春興、林清山，1989），只要學生感受到教師的關懷、接納與信任，就能內化教師的期望，努力使自己成為教師所期盼的人，這對社經背景不利的學生尤為重要。

綜上所述，具建設性的師生互動乃是透過教師正向的期許、語言、態度等，悅納學生的真實面貌，指引學生努力的方向，支持學生踏實學習，以建構自己的人生。從社會學的觀點來看，教師有其地位與權威，而學生則有屬於他們自己的次級文化；教師希望學生學習成人認為有用的知識，而學生通常只願意依自己的方式學習自己有興趣的事物，兩者之間的確存在著衝突，因此師生互動更需要教師以成熟的智慧引導調適，以坦誠、關懷、與尊重的態度營造師生之間的默契與信任，以此為基礎，則另一社會資本的重要元素：規範，也必然能成為成長中學子的獲益管道。良好的師生互動落實在行動上的作為有：1、教學方面，常以民主討論方式協助學生建構知識，並作價值澄清；2、常利用時間與學生談話，坦然與學生作經驗與感受的交流，增進師生之間親密與信賴的程度；3、能接納學生的反對意見或不滿態度；4、多鼓勵少批評，積極協助有學習或行為困擾的學生；5、共同訂定合理的班規，並切實執行；6、積極聆聽，正確傳達訊息；7、能透過當面鼓勵、肢體語言等傳達對學生的尊重與關懷。8、能以身作則；9、常利用連絡簿與家長密切聯繫。

Coleman認為，父母與學校互動是家庭外社會資本的形式之一（引自周新富，2003），透過親師互動及參與學校事務，父母可了解子女在校表現，與子女形成更緊密的聯結；也可尋求教師、學校或其他單位的協助，以獲得有利於子女學習與成長的資訊。所以不論子女的年紀如何，家長主動關懷子女在校表現、主動尋求校方（教師）提供有利於子女的學習資訊與資源、主動參與學校事務或活動，都是對子女有益的（陳麗如，2005）。就學校而言，親師互動是學校教育活動的一環。親師互動之必要，在於家庭是學生最初隸屬的社會團體，家庭教育也是學生過度至學校教育的前置歷程（陳麗如，2005），家庭中的各種影響因素都相當持久而穩定，而父母更是孩子非常在乎的重要關係人，學校必需取得家長的協助與分工（在家配合），教育效果才能相輔相成而不會被抵消。此外，家長來自社會各行業、各階層，具備各種人脈網絡，學校藉由鼓勵家長參與，以加強親師之聯繫，除了營造共識，給予學生明確而一致的規範與期望之外，更可善用家長的社會資源以厚植學生的社會資本（廖慧宜，2006），在學生的發展上給予家庭外的助力。周新富（2003）認為，社會資本在所有有關教育的資本之中居於樞紐地位，因為社會資本可以提升個人的人力、財務與文化資本；林南（2004）更以發展社會資本為學校教育的三大任務之一，其目的不僅用以協助學生的學習與發展，將來更可納編學生的社會網絡，以開拓學校的社會資本，形成良性循環，

使學校教育得以永續發展。由於親師互動為社交歷程，所以檢測學校親師互動的具體項目為：1、學校與長的聯繫方式：如校刊、網頁、家長會、教師家庭訪問、親職座談等多元管道、或僅利用家長接送子女時的接觸（廖慧宜，2006）。2、家長參與：如家長參與學校事務、學校活動的比例高低。親師互動的管道越多元，且家長參與學校事務越頻繁熱絡，則越能有利於經營學校的社會資本。

學校的社會網絡由教職員、學生、家庭、社區所組成（周新富，2004），就環境而言，學校包含於社區之中，學校教育不能脫離社區生活，而社區亦將是學生的生活教室。因此學校與社區互動的良窳，將影響學校向外延申的社會資本，以及學生所能從中獲得的教育資源。若學校能善用與社區間的社會網絡，建立教育共識，整合社區的人力、物力、財力、組織、機構等資源，則社區將成為學校環境的延伸，學生所到之處無非對其有所裨益的教育環境，此環境能提供資訊及其他豐富的資源，還能提供孩子學習成長最需要的社會規範（周新富，2004），而這也正是「學校社區化」的精神。由人際長期互動所形成的社會網絡，是社會資本的基礎（周新富，2004），所以學校與社區之間的社會資本可透過資源的互惠交流、活動參與等管道營造。檢測學校營造與社區之間的社會資本可透過下列項目：1、學校能否廣泛運用聯繫管道，如校刊、網頁、家長會等，傳遞訊息；2、學校與社區的互動模式與頻率。如結合學校活動（校慶、親職教育、運動會、研討會、學習營等）與社區活動（環境美化、衛生宣導、運動會、鄉土活動、媽媽教室、資訊學習活動等），開放學校空間予社區，並能相互支援，同時協助社區成為學習型組織，除了更能營造教育共識，還能促進學校與社區的永續發展。3、學校能否善加利用家長、社區資源創造更有利於學生學習之社會資本，如利用社區中的人力、財力資源，提供教學協助及指導、志工、顧問等（廖慧宜，2006）。總之，相較於大社會環境，學校也是一個小社會，必需群策群力，才能有各種資源不斷活絡供給，以維持其永續發展（林南，2004）。由上述探討可知，社會脈絡是資源流通、轉化的場域，而整體統稱為學校的社會資本。互動的管道與模式越多元，互動的歷程越順暢，則所建立的社會資本也就越豐厚，學校必須掌握所在區位特色與人力因素，透過校長領導、教師流動、親師互動、同儕互動、學校與社區互動等方式，建構學習型的教育大場域，以提供學生大環境的外塑規範及安全寬闊的探索空間，那麼學校的社會資本便能切實地轉移給學生了。