

# 目 錄

## 首席教師與研究要項——《第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編》序

.....何福田

### 第一組 A1. A2 小組 指導教授：陳清溪博士

國小校長培育制度之研究～以我國、美國、英國、德國為例.....001

外籍配偶家庭文化再製現象之研究.....019

### 第一組 B1. B2 小組 指導教授：李俊湖博士

國民小學推展創造力教育成效之分析研究－以宜蘭縣崇聖國小為例.....033

少子化趨勢下台灣師資培育之困境與省思.....045

### 第二組 A1. A2 小組 指導教授：洪若烈博士

校園衝突事件之微觀政治分析.....059

從家庭因素探究都市原住民父母教育觀之個案研究.....079

### 第二組 B1. B2 小組 指導教授：朱麒華博士

國民小學卓越領導校長時間運用之研究.....101

國民小學學校特色發展之研究.....143

### 第三組 A1. A2 小組 指導教授：李安明博士

國民小學落實「零體罰」政策因應策略之研究.....163

國民小學學校行銷策略之運用.....183

**第三組 B1. B2 小組 指導教授：顏國樑博士**

國民中小學教師專業成長重要性與必需性、內涵、推展作法及困境等

相關問題之研究.....199

國民小學校園危機管理之研究.....221

## 首席教師與研究要項

### ——《第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編》序

今天的校長已被賦予學校「行政首長」與「首席教師」兩種身分，學校行政體制已經形同雙首長制度，不過是由同一個人來擔任而已。校長既然擁有行政與教學兩種首長的身分，也就具有執行行政與教學的責任。在行政方面，校長居於制高點，分配工作，由各單位執行，處於領導與考核的地位，不必事必躬親。在教學方面，校長為教師首席，各年級各班早有導師與相關人員任教，自己也不需要親自擔任教學工作，處於指導與協助的地位。

首席教師是校長近幾年來的新任務，校長該做些什麼事以達成任務呢？他既不必親自到各班級教室去教學，則帶領教師把學生教好當為校長的職責之一。怎麼做呢？這就需要好好研究了。本來校長在行政首長方面也有許多需要研究的老課題，現在暫且不論。那麼校長在首席教師新身分方面有哪些比較重要的、需要研究的新課題呢？

#### 第一，研究怎樣協助教師了解每位學生

教師要是不了解學生就糊裡糊塗開始教學，其後果可能不僅沒有效果，而且阻斷學生的學習興趣，其影響之大不言可喻。教師要了解其所任教班級的每位學生不是一件容易的事。所謂了解，有易如叫得出學生的姓名，也有普通一點的，如知道學生的個性、嗜好，也有難如知道學生的潛能、性向等等。教師對學生了解愈多愈深，就愈能實施適性教育，協助學生進行最有利的學習，這是教師最崇高的使命，也是校長責無旁貸的協助事項，否則你做什麼首席教師？

校長應該讓教師知道：了解每位學生是教師的第一任務。而協助教師了解每位學生就自然也成為校長的第一任務。那麼，校長應該怎麼協助呢？怎樣協助才容易見效呢？什麼樣的老師需要你什麼樣的協助？這些就是校長必須因人、因地、因時制宜的研究課題。因此，「怎樣協助教師了解每位學生？」就是夠你研究一輩子的問題，你現在就要開始注意與研究。

#### 第二，研究怎樣協助教師從事個別輔導

班級教學的型態，尤其是大班教學，只能有利於少數碰巧適合這種教材難易度、適合這種教學進度的學生。學習能力強的學生感覺大班教學的教材太容易、進度太慢，因而喪失學習興趣，久而久之便覺無所事事，甚至成為「問題學生」；學習能力差的學生感覺大班教學的教材太困難，進度太快，雖有意追趕，終至力不從心，不得不因長期痛苦而放棄，於是蹺課、逃學，一樣成為「問題學生」。

因此，學校不實施個別輔導，永遠無法實現「帶好每位學生」的理想。但是在現有的學校體制下，教師縱然有心要實施個別輔導，也會因為許多外在的因素，像家長的壓力，教材教不完的壓力而作罷，以致產生明知現況不佳，卻無力改善的無奈感。這是校長與教師的無奈，卻是學生與社會的不幸與損失！

只有校長強力支持教師從事個別輔導才能「帶好每位學生」，其教學效果反而有優於大班教學之可能。因為大班教學不切實際，師生格外努力卻得不到應得的效果；反觀個別輔導，每位學生接受適量與適時的個別教育，學習即使不能為學生帶來快樂，亦不至於造成痛苦為

日後埋下許多後遺症。

校長明明知道現行大班教學效果差，後遺症大，個別輔導效果好，但也知道個別輔導的難度，這不就是一個很好的研究議題嗎？千萬不要在沒有研究之前就先下不肯負責的結論：要能解決還輪得到我來研究？

### 第三，研究怎樣協助教師實施小助教制度

在教師無法有足夠的時間在班上進行個別輔導時，老師可能會有恨不能有如孫悟空可以有很多分身的感慨。那麼，為什麼不製造幾個小分身呢？如果有了幾個小分身不就可以幫大忙嗎？

所謂分身就是小助教。教師可將班上同學視情況分為若干組，每組置正副小助教各一人，在分組討論時，由小助教帶頭討論，扮演教師的教學角色。教師則在各組間走動，對需要協助的小組適時伸出援手。在現在的學校體制中，實施個別輔導有其需要，但在教師的時間運用上確實有其難以克服的困難。一校之長對於這種困難怎能置若罔聞不求突破？

代爾（Edgar Dale）的「學習金字塔」（Learning Pyramid）指出學習方式與學習保存率有密切的關係。始果教師用講演的教學方法，而學生用「聽講」的學習方式，其學習保存率只有 5%，「閱讀」的保存率為 10%，「視聽」則為 20%，「示範」有 30%，「討論」可有 50%，「實作」可達 75%，而「教人」高達 90%。這一研究結果說明學生想要有較高的學習保存率，像討論、實作、教人會有很好的效果。所以，如果教師運用分組討論的方式，並挑選對其任教科目較具潛力的若干名學生為各分組小助教，令其有「教人」的機會，則這些小助教自己會學得更好，成績更高，而各小組成員在同儕的帶領下，比在大班教學的情境更能提高學習的興趣與即時的回饋，結果成績也會有進步，整個教學品質也因之而提升。首席教師要的不就是希望帶好每位學生嗎？

「學習金字塔」對提升學習效果的可能性如此明確，校長為什麼不多加研究、運用與推廣？不過，提升學生學習效果的途徑很多，「學習金字塔」之例只是其中之一，校長的職責難道不應該多研究類似「學習金字塔」這種教與學的有效方法嗎？

以上三項我認為是校長在作為首席教師的身分上，應該不能不注意的重要事項。當然，校長該關心的教學議題還有很多，特別是在某些特定的教師，可能要讓首席教師費盡心力去帶領，但是學生正確的學習，包括潛能的開發，學習績效的提升，「一切為學生」才有最大的意義。

第 106 期國小校長儲訓班儲訓八週（自民國 96 年 3 月 26 日至 5 月 18 日），學員計 85 名，在短暫的、緊張的儲訓期間，學習做研究，寫論文。該班原分 3 組，再將每組分成 4 小組，總共 12 小組，每小組 7 人（有一小組為 8 人）合做一篇專題，並請陳清溪、李俊湖、洪若烈、朱麒華、李安明、顏國樑 6 位教授每人指導 2 小組從事專題研究，於結訓時繳交成果。茲值第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編付梓，謹綴數言，感謝指導教授與業務承辦人許茹蘭小姐的辛勞，並鼓勵學員繼續努力研究。

何 福 田 謹識

於國立教育研究院籌備處  
民國九十六年六月廿五日

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

國小校長培育制度之研究  
～以我國、美國、英國、德國為例

指導教授：陳清溪 博士

組 員：呂明春 蔡正龍 黃有智

蔡百昌 許瑞陽 周耀昌

張英裕



# 國小校長培育制度之研究～以我國、美國、英國、德國為例

## 第一章 緒論

### 第一節 研究動機

西諺云：「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」。校長在學校環境中，扮演著推動校務正常運作，帶動教育改革與發展的重要角色。他是教育行政單位，正式權威的代表者，亦是學校教學的專業領導者。校長一方面要負起教育行政單位授予之責任，貫徹教育行政機關所釐定的教育政策與目標；另一方面，校長是教育專業人員，要負起教學領導的責任，提供教師、學生必要的協助，提昇教師的教學成效與學生的學習效果（黃國彥，民 77）。

校長在學校中是個領導者，對學校氣氛、教學品質、教育成就有決定性的影響（秦夢群，民 88）。是以一校之優劣，校長之領導能力，關係至為重大，由此可看出一校之長對於學校整體發展具有深遠的影響。隨著時代劇烈的變遷、知識不斷更新，國民小學校長專業知識與能力的培育更形重要，不論是職前教育訓練或是擔任校長之後的在職進修，都有必要予以妥善規劃，以培育出具有專業能力的校長，建立卓越、優良的學校（楊振昇，民 89）。校長是學校組織的領航者，其辦學理念與經營之策略，將決定學校教育之成效；校長人選之優劣，更關係到學校辦學之成敗。

何福田（民 94）指出：政府遷台之後，國民小學校長的任用，歷經「直接官派」（民國 54 年以前）、「甄選派用」（民國 54 年起，至民國 88 年 2 月 3 日「國民教育法」修正公布止）、「遴選聘用」（民國 88 年起執行）三個階段。前兩個階段屬於行政命令的派任，乃政府的公法行為，而第三個階段屬於私法行為的聘用。除「直接官派」之手續較為簡單外，「甄選派用」與「遴選聘用」皆經過比較複雜的程序「選」出適當人員，並經「儲訓」及格而成爲「候用校長」。

我國的國民中小學校長依據民國六十八年公布的「國民教育法」，民國七十一年發布的「國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法」，民國七十四年公布的「教育人員任用條例」等法令條文，由省教育廳負責辦理校長甄選、儲訓、任用、遷調等工作。

民國八十八年「國民教育法」修正通過後，國民中小學校長的甄選、儲訓、任用、遷調作業由省教育廳改由各縣市自行辦理，與以往由教育廳的辦理方式有所差異。因此對「國民教育法」增修訂條文通過實施後，我國辦理校長培育的現況作一探討乃本研究動機之一。

美國由於實行地方分權制度，各州甄選與任用教育行政者的制度不一，但對國民中小學校長、教育局長、教育行政領導人員的培育，非常重視，在學校設立教育行政相關研究所授予學位，並徹底實施證照制度以建立專業形象（秦夢群，民 86；顏慧萍，民 81；Tryneski, 1996）。

英國在 1997 年前，並無一個系統化的校長培訓制度，直至 1997 年，引入校長專業資格檢定制度（NPQH），作為擔任校長所必備的國家證書。從此，英國的校長培育制度進入一個標準化與一統化的時期。1998 年公布的教育綠皮書中提及將 NPQH 列為法定的校長資格證書，英國政府並著手成立「國家學校領導學院」，並於 2001 年 4 月開始負責 NPQH 的營運作業。「國家學校領導學院」是一所專門培育校長的學院，號稱是英國中小學校長培育搖籃的國家學校領導學院（國立教育研究院籌備處，民 95）。

德國各邦政府對校長培育制度雖然稍有差異，但實施校長遴選的程序差異不大，德國國小教師，必須通過二次國家考試取得專業證照，具有教師教學經驗，並經過相當嚴謹的遴選過程，及試用階段，始能擔任國民小學校長（王東榮，民 90）。

對世界主要國家校長培育制度各相關層面加以探討，以提供我國實施校長培育制度之參考，乃本研究動機之二。

## 第二節 研究目的

- 一、探討我國國小校長培育制度的現況。
- 二、探討對世界主要國家校長培育制度各相關層面加以探討。
- 三、依據研究結果作出建議，以作為我國校長培育制度之參考。

## 第三節 名詞釋義

為了釐清本研究使用的概念名詞之意義，便於分析討論，茲將有關的重要名詞界定如下：

### 一、國小

本研究所指國小之界定，係指台灣地區招收年滿六至十二歲學齡兒童，為六年學制之公立國民小學，美英德等國係以學童年紀相當於六歲至十二歲學齡兒童所就讀之學校而言。

### 二、校長培育制度

本研究所探討校長培育制度，係指針對在校長培育過程中，施以各項職前專業養成課程、實習課程、在職進修課程，以培養稱職校長的一套制度。

## 第四節 研究方法

本研究採用「文獻探討法」，廣泛收集國內外書籍、文獻、期刊、論著及研究報告等資料中有關各國校長培育相關資料，以為討論評析之參考。

文獻探討具有下列幾項功能（王文科，民 91）：

- 一、研究者得以認知有關的研究，進而界定擬定進行研究之領域範圍所在。

二、研究者藉著完備的閱覽有關理論與研究，得能掌握研究問題的觀點。

三、研究者透過閱讀有關文獻協助，可以限定問題，以免失之廣泛，且有助於釐清與界定研究涉及的概念。

四、研究者運用批判閱讀有關的文獻，可對某領域中經常會產生的矛盾結果，提出合理解釋。

五、研究者經由研讀有關研究，得知哪些方法理論已被證實有用，哪些方法理論似較得斟酌。

六、研究者完整地尋找有關研究，可以避免無意義的與不必要的複製以前的研究。

七、研究者藉著研讀相關的文獻可以站在較有利的位置，解釋自己研究及結果的重要性。

## 第五節 研究範圍與研究限制

### 一、研究範圍

本研究範圍，包括美國、英國、德國及我國國小校長培育制度之相關研究、國小校長培育途徑，以提供各相關單位國小校長培育制度改進之參考。

### 二、研究限制

本研究主要探討國小校長培育制度，故文獻主要針對有關國小校長培訓進行探討，其他教育階段如國民中學、高級中學等非本研究探討的範圍，故本研究在研究結果的解釋與推論，不免有其限制。

## 第二章 文獻探討

本章探討校長培育之意涵、四個國家小學校長培育制度與相關研究等。

### 第一節 校長培育之意涵

#### 一、校長培育的意義

校長培訓模式，包含校長培育與校長儲訓的概念。其中之校長培育，乃指為有志成為校長者，透過一套培育前或培育後的篩選，接受專業的職前課程及實習，並通過能力檢定，得以獲得校長任用資格且兼備職務所需的知識、心向與能力的一段長時期的、有完整系統規劃的教育歷程。至於校長儲訓的意涵，係為進入校長職前的工作訓練，其時程較為短暫（國立教育研究院籌備處，民 95）。

從嚴謹的意義而言，甄試儲訓不能真正視為校長培育制度；但廣義的「校長培育」，可以包含甄試儲訓（林文律，民 90）；包含校長職前訓練、長期的專業培養與再進修（巫孟蓁，民 96）。

校長培育的主要目標，是讓具有候用校長資格者，透過儲訓培育的過程，習得校長必須具備的專業知能及關鍵能力（陳順利，民 95），以期擔任校長時，能勝任職務。

本研究認為，校長培育是針對有意擔任校長者，實施職前專業養成與實習課程，以及針對正擔任校長者，實施在職進修課程，以培養稱職校長的歷程。

## 二、校長培育的重要性

校長的培訓及養成，對於校長在學校經營現場及學校行政管理的專業發展，具有重要及深遠的影響（國立教育研究院籌備處，民 95）。小學的校長為學校的領導者，其領導得法與否，關係著學校行政與教學的成敗，因此校長的素質相當重要，而素質有賴於良好的培育制度來培育（謝文全，民 88）。校長培育制度之革新與建構，有助於培養校長的專業知能，建立校長的專業形象，促進校長的專業發展（楊振昇，民 90）。校長培育的重要性，由此可見。

## 第二節 我國國小校長培育制度

### 一、我國國民小學校長培育之演進

我國國民小學校長培育之演進，分為下列四個時期：

時 期	年 代	內 容
政治主導期	台灣光復到 民國 54 年間	校長之培育並無制度化，其產生隨縣長而起落，政治勢力控制學校人事，有心鑽營者，多半就能穩坐校長寶座，並無培育問題之存在（陳招池，民 85）。
制度規劃期	民國 54 年到 民國 68 年	民國五十四年四月台灣省政府教人字第二三四八七號令頒布「台灣省國民學校教育人員儲備遴用遷調辦法」後，建立中小學校長及主任儲備訓練候用制度，意者依照規定參加甄試，甄試合格後前往台灣省國校教師研習會參加校長主任儲備人員研習班受訓，為期三個月，結業後依其訓練成績，派任國民小學校長或主任（聶鍾杉，民 66）。
法制明確期	民國 68 年到 民國 88 年	民國六十八年公布之「國民教育法」第九條，民國七十四年公布之「教育人員任用條例」第二十七條以及民國七十一年發布之「國民中小學教育人員甄選儲訓及遷調辦法」條文之規定，校長任用過程如下：審查資格（資積計分）、公開甄選、儲訓考核（及格後）、列冊候用、正式分發任用（張清楚，民 88）。
修正完備期	民國 88 年迄 今	「國民教育法」修正條文規定國民中小學校長由縣市政府組織遴選委員會，就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿之現職校長或曾任校長人員中遴選產生，校長採任期制，在原校僅能連任一次，任期屆滿須再參加他校之遴選或回任教師。因此，此階段的校長產生方式，在原有的過程中，最後再加上組織遴選委員會遴選後聘任。

## 二、我國國民小學校長培育制度之概況

### (一) 國民小學校長具備學經歷

我國國民小學校長應具備下列資格之一（林武，民 77）：

1. 師範大學、師範學院、教育學院、大學教育系畢業，或其他院、系畢業曾修習規定之教育學科及學分，並曾任國民小學主任二年以上，成績優良者。
2. 師範專科學校或大學、獨立學院教育專修科畢業，並曾任國民小學主任三年以上，成績優良者。
3. 具有第一款、第二款學歷之一，並曾任國民小學教師二年及分類職位第七職等或與其相當之薦任教育行政職務三年以上，成績優良者。

### (二) 國民小學校長儲訓課程

儲訓課程安排，包括精神陶冶、生活教育、教育專業課程、實務研討、教育參觀、行政實習等項目。學業成績分期中、期末測驗、各項專題研討、專書研讀心得報告、教育參觀或實習心得報告等項，按各項之表現評定之。並依領導才能及各項服務評定操行成績。

### (三) 國民小學校長遴選

民國八十八年元月十五日立法院三讀通過「國民教育法」修正案，二月三日總統公布後正式實施。「國民教育法」修正條文第九條規定，國民中小學校長由縣市政府組織遴選委員會，就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿之現職校長或曾任校長人員中遴選產生，校長採任期制，在原校僅能連任一次，任期屆滿須再參加他校之遴選或回任教師。

## 三、我國國民小學校長培育之程序與過程

我國行之有年的校長任用必須經過甄試、儲訓、列冊候用及分發派用的流程，及至民國八十八年公布國民教育法增修條文第九條後，才將校長分發派用改為由縣市政府依法組織校長遴選委員會遴用。茲將國小校長養成之步驟，敘述如下：

### (一) 甄選

「甄選」為校長甄試之第一階段，主要以各項積分的計算為依據，包括學歷、年資、一般獎勵、指導獎勵、參加獎勵、考核、研習分數、研究著作、教學觀摩、特殊事蹟等。

### (二) 甄試

通過第一階段初選者，必須參加第二階段的甄試，此階段分為兩個關卡；筆試由縣市政府教育局請專家學者統一命題考試，在二個半小時內必須完成試卷題目。口試則由教育局安排專家學者或學校行政人員，對參加甄試人員進行口試，依其教育理念、對答、口才進行評分。

### (三) 儲訓

甄試及格人員必須參加校長儲訓課程訓練，儲訓課程規劃，則以修習學校行政專業課程與實務課程為主。民國八十八年以前是由「台灣省國民學校教師研習會」負責辦理校長、主任儲訓，儲訓時間為期十週。八十八年精省政策實施以後，教育廳承辦之全省國民中小學校長、主任甄試儲訓，改由各縣市自行或委託辦理，時間由十週改為八週。

### (四) 遴選

民國八十八年二月三日公布實施的國民教育法修正案中的校長遴選辦法，將過去由各縣市政府直接派任校長改為由各縣市政府組成遴選委員會遴選校長。遴選辦法規定：國民中學及國民小學置校長一人，綜理校務，應為專任，並採任期制，得連任一次，屆滿得回任教職。國民中、小學校長，由直轄市或縣（市）主管教育行政機關組織遴選委員會遴選。前項遴選委員會組織辦法，由直轄市或縣（市）政府定之（王東榮，民 90）。

## 第三節 美國國小校長培育制度

### 一、美國國小校長培育制度的歷史發展

美國校長培育的歷史可分為以下四個時期（Murphy, 1998）。

時期	年 代	內 容
觀念期	自 1820 至 1899 年	此時期的學校事務較單純，只要受過教師正規教育者，不需修習任何教育或學校行政相關課程，也不需具備證照資格，即可擔任學校行政人員，擔負起學校行政工作。
規範期	自 1900 至 1946 年	此時期開始有許多州要求行政人員必須具備行政專業知能，於是學校行政人員必須修讀相關正式課程，以因應就業之需。
科學期	自 1947 至 1985 年	此時期的學校行政朝向科學化、專業化發展，許多培養學校行政人員的機構紛紛成立，對校長的培育方法，採用社會科學、行為科學的理論來培育校長。
辯證期	自 1986 年至今	學者專家對校長培育內容與方式，採取更嚴格的批判分析，認為校長培育制度應訂定校長領導的標準。

### 二、美國國小校長培育制度之概況

美國由五十州組成，教育的權力並非在聯邦政府，而是在各州，各州對國小校長的學歷、經歷與特殊專業之認定，採行「認可制度」或「考試與測驗」二種方式，經審查通過或考試與測驗及格，始能取得國小校長證書與執照。茲以密蘇里州與亞利桑那州為例，就其國小校長培育制度之規定，說明如下表（王玉麟，民 87；林武，民 77；顏慧萍，民 81；Tryneski, 1996）：

規定	密蘇里州	亞利桑那州
學歷方面	大學校院或師資養成機構，獲得碩士學位以上學歷者。	具備碩士學位以上學歷，且應修習專為培養小學校長而開設的教育行政或研究所相關學分。
經歷方面	至少需具有二年成功教學經驗，並取得教師證書。	要求至少需要有三年的教師經驗，並取得教師證書。
專業訓練方面	修畢二個學期以上的研究所學分，包括特殊兒童心理學與教育課程、教育行政學、初等教育、學校視導等課程。	完成三十小時的教育行政課程，這些教育行政課程包括：組織計畫、計畫發展、專業發展與評鑑、視導與評鑑計畫。
證照制度	經由認可方式。	經由州政府的各項考試與教育行政測驗。
校長遴選	取得證書或執照之後，便可以參加學區中小學校長的甄選。	取得證書或執照後，便可以報名參加亞利桑那州的學區國民小學校長甄選活動。

### 三、美國國小校長之培育過程

#### (一) 職前培育階段

先透過師資培育機構培育包括具備基本的學歷、經歷與教師證書或是執照之獲得，並經過特殊的專業訓練之後，取得各州國小校長的證書或執照。

#### (二) 參加遴選階段

具有教師證照或執照之教育人員，經過特殊的專業訓練之後，取得各州國民小學校長的證書或執照後，參加校長甄選活動，成為美國各州學區中小學校長的候選人，進而成為正式的中小學校長。

#### (三) 導入教育階段

校長導入教育階段涵括準校長的實習輔導及初任校長前二年。在校長實習制度方面，採推薦其擔任中小學校的副校長或助校長或給予數月的實習時間參與實際的行政運作。在初任校長方面，為其選擇資深優秀校長，以協助其由準備進入教育行政專業到正式進入教育行政專業（蔡秀媛，民 89）。

#### (四) 在職進修階段

美國部分州每年設計一系列的在職進修課程與活動，提供校長與其他人員進修之用，並藉由研習進修活動，來推動各州的教育政策。

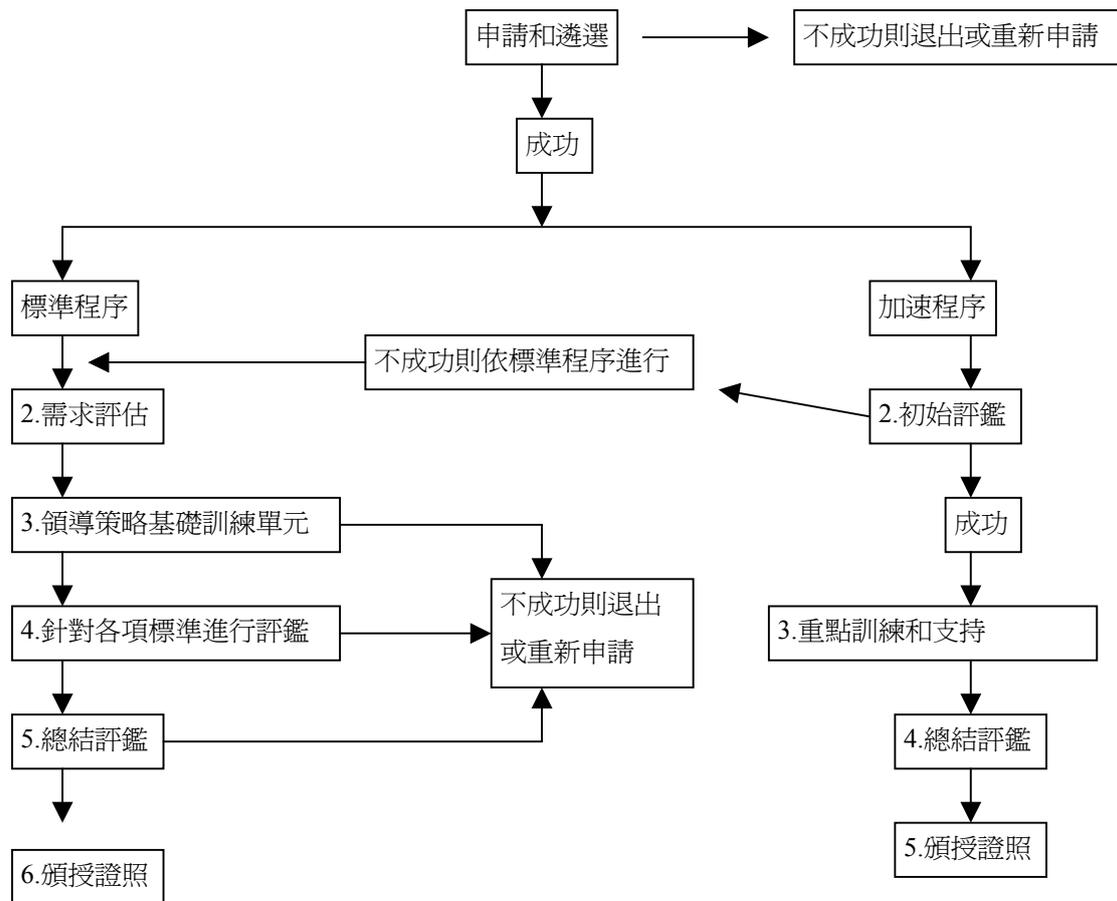
## 第四節 英國國小校長培育制度

### 一、英國國小校長培育制度之概況

英國校長證照之申請有嚴謹的程序，每一個階段都有其重點的工作，其中包括了需求評估、擬定訓練和發展計畫、領導知能和績效責任的標準性評量、進行訓練和支持，藉以考核校長的專業能力，評估其是否能勝任領導者的角色，並能發揮其領導才能達成其教育目標（張鈿富，民 90）。在英國，教師訓練局（Teacher Training Agency, TTA），

會針對有意願擔任校長職務的教育人員，實施能力之檢定，合格之後，頒給「國家校長專業證照（National Professional Qualification for Headship, NPQH）」，有志於擔任校長職務者，必須要獲得國家校長專業證照後，才可以參加各地教育局及學校之校長甄選（林明地，民 89）。DfEE 指出有兩種獲得校長證照的途徑，分別是（如圖）：

- 1.標準程序：適用所有申請者
- 2.加速程序：適用於條件較佳的申請者



國家校長專業證照（NPQH）檢定流程圖

資料來源：張鈿富（民 90）。校長證照的意義與發展趨勢，頁 441。

英國教育行政人員欲取得校長專業證照，除應具備基本知學經歷之外，還要接受一連串的基礎及專業訓練，並通過相關之評鑑，才能獲得。校長之資格鑑定，包含「領導能力」、「訓練與發展」兩大部分。「領導能力」之鑑定內容，包括個別面談、團體討論與個別作業，先由評鑑者觀察應試者的表現之後，再列出一份應試者的訓練與發展之需求。而「訓練與發展」部分，其內容包括策略性領導與學校績效、教與學、學校人員之管理與領導以及資源之運用與績效等四個項目，在透過課程講授、實務探討、個案研究、實習、觀摩、團體審查以及口頭報告之後，來檢驗並發展未來校長之領導專業知能

（林海清，民 89）。

## 二、英國國小校長之在職進修

英國教育就業部除了推動國家校長專業證照（NPQH）外，更推動「校長領導與管理訓練計畫」、「校長領導與管理訓練課程」等各項在職進修計畫（張明輝，民 89a），並成立「國家學校領導學院（National College for School Leadership）」，辦理各項中小學校長之成長進修及專業發展，其中「校長領導與管理訓練計畫」是針對初任校長之入門課程，而在職的「校長領導與管理訓練課程」，則提供給至少服務滿三年以上的校長在職訓練的機會。「國家學校領導學院」則負責發展學校領導效能、學校領導者網絡的建立、專業生涯發展的支持、國際觀的培養、引導學校領導的正確理念、進行學校領導議題的研究等等，以確保中小學校長專業能力之提升（張明輝，民 89b）。

## 第五節 德國國小校長培育制度

### 一、德國國小校長培育制度之概況

#### （一）學經歷方面

在德國欲擔任國小校長其學歷至少為德國教育學院畢業，且具有五至十年之教師授課經驗。

#### （二）專業訓練方面

欲擔任德國國小校長，在任職國小階段，除具備教學能力外，還需具備行政才能、組織才能、領導才能等。

#### （三）實施證照制度方面

德國教師需取得證照，而國小校長由教師當中遴選，未另外實施校長證照制度。

#### （四）參加校長遴選方面

##### 1. 資格審查

欲申請參加遴選之校長，必須填寫遴選評鑑表，其內容包括申請者之教育理念、處理周遭事務能力、偶突發狀況處理與應變能力，此評鑑之等級由一至六級，等級越小代表校長遴選成績越好。

##### 2. 督察評鑑

欲申請為國小、初級中學、高級中學與特殊教育學校之校長，由國家（即聯邦）之督察來評鑑。

##### 3. 董事會遴選

經各項評鑑後，將所有申請者列出名次表，交由該出缺學校之學校董事會，由學校董事會從該名次中選出最合適人選。

#### 4. 民意代表遴選

由該董事會所推薦之人選，必須再交由該城市或該學區之民意代表做最後決定。

#### 5. 試用期

取得校長職位之申請者，必須到職試用 18 個月後，才被正式認定為該校校長。

## 二、德國國小校長培育過程

### (一) 職前培育階段

欲擔任國小校長需具有五至十年教學經驗，並參加「教師繼續教育」，獲得校長任用資格，始可參加校長遴選（鄭重信，民 70）。

### (二) 參加遴選階段

經過資格審查、督察評鑑、學校董事會遴選、民意代表遴選等步驟，最後一致予以通過後，即取得擔任該出缺學校校長資格。校長出缺時，應於六個月內完成徵求新校長程序。

### (三) 試用階段

經遴選上之校長，直接到出缺學校擔任校長，惟必須先經過試用階段，試用期間由縣市教育局予以監督，試用不及格，則回歸原來的職位。

### (四) 在職進修階段

縣市教育局或邦教育文化部也會辦理各項校長進修活動，提昇校長專業知能，進修時間通常利用週末或假日作短程進修，進修形式採研習方式。

## 第三章 各國國小校長培育制度之特色

### 第一節 我國國小校長培育制度之特色

綜上所述，我國受傳統科舉考試的影響，向來較重視考試取才，較不重視中小學校長培育，而把重點放在校長的甄選、任用制度上（張清楚，民 88）。因此培育制度形成下列幾項特性：

#### 一、忽略了校長職前訓練之重要性

我國的國民小學校長培育方式，讓許多校長在並未修習足夠的學校行政課程的狀況下，僅要參加中小學校長甄試，錄取後經校長儲訓結業，即具有中小學校長資格。所以常被譏為甄試出會考試的校長，而非專業的校長。

## 二、校長實習課程規劃上，缺乏完善制度

實習課程往往僅是安排參觀實習學校，卻未實際參與實習學校行政運作，造成將來實際擔任校長時，必須重新嘗試、摸索。雖然八至十週的校長儲訓課程，對其出任國民中小學校長稍具幫助，但時間過於緊湊，校長專業領導理論及實習制度未落實，恐造成未來校長的專業素養不足。

## 三、校長採遴選方式，對校長造成很大衝擊

國民小學校長除了要先具備適當的校長任用資格外，其人品、素養、知識、能力都須經過重重檢驗，才能在眾多競爭者之中爭得一席之地。此種檢驗式的校長遴選方式，往往會因其他的非專業因素，而使校長候選人身心煎熬，衝擊教育生態。

## 四、對校長的長期培育、專業導入設計未加重視

我國國民小學校長的任用，較重視校長的甄試、儲訓、遴選過程，忽略校長也是專業人員，必須在職前接受長期的養成過程，任職後必須不斷的接受在職進修，以便時時更新校長專業知能與精神。

### 第二節 美國國小校長培育制度之特色

一、將國小校長視為教育專業人員，需具有專業知能的證書，故擔任國小校長必須取得校長證書或執照。

二、國小校長的學歷，必須具備碩士或相當碩士之學歷，並需具有優良的教學經驗與行政工作經驗。

三、完善的實習制度，安排實習校長實際參與學校行政運作，並由資深校長予以輔導，協助實習校長未來擔任校長職務，具備學習、調適、省思、批判能力。

四、建構在職進修體系，持續的推動校長在職進修，提昇校長專業知能。

### 第三節 英國國小校長培育制度之特色

綜合英國實施校長證照制度之文獻，可發現以下特點：

一、以教育與就業部所核發之國家校長專業證照（NPQH），建立校長的國家專業標準。

二、協助初任校長接受入門之課程與訓練，協助其知能與技巧之提升。

三、給予現任校長在職進修之機會與途徑，以確保領導品質之不斷提升與改善。

### 第四節 德國國小校長培育制度之特色

一、校長培育制度配合法令及行政規定周密，使校長培育過程公平、公正。候選人經申請、資格審查、督察評鑑、學校董事會遴選、民意代表遴選、教育局核定等程序，最後在眾

多候選人中產生最優秀者擔任校長。

二、結合校長評鑑制度，申請校長之候選人必須經過教學及行政評鑑，使校長遴選有參考依據，能選出真正符合學校需要的校長。對新任校長實施試用制度，試用期間為一至二年，教育局對新校長予以督導，使新校長儘快適應校長工作。

## 第四章 結論與建議

參酌美國、德國、英國國小校長培育制度，可以發現我國現行國小校長培育制度，有以下結論與建議：

### 第一節 結論

#### 一、缺乏完善的校長培育制度規劃

我國對國小校長之培育工作，主要著重於校長甄選考試及校長錄取後之儲訓課程，採甄試來決定校長人選，是否能真正選取合適之校長人選，不無疑問；且要求在短短八至十週的儲訓課程，培養出校長之專業能力，時間過於匆促，短期的儲訓雖對初任校長的適應有所幫助，但在理論基礎方面，卻無法滿足校長的需求，導致統整宏觀不足，容易造成錯誤判斷（張清楚，民 88）；此外，在實習課程的規劃僅止於參觀實習學校，對實習校長未來面臨校務之推動與處理，幫助不大。

秦夢群（民 87）認為我國校長的培育工作，似乎還停留在「教而優則政」的境界，培育機構寥寥無幾，無法達到「養兵千日，用在一時」之目標。換言之，即平時缺乏校長養成教育，欠缺長期的培育。

反觀美國校長培育制度，經過長期發展改革後，已發展出較為完善的制度。從修習一定時數或學分之學校行政課程、取得校長專業證書或執照、參加各州學區委員會校長遴選、採「師徒制」的實習方式、擔任校長後參加在職進修課程與活動。相較之下，我國校長培育制度上不夠完備。

#### 二、國民小學校長學歷規定過低

在我國國民小學校長甄試辦法中，規定國民小學校長學歷為師範大學、師範學院、教育學院、大學教育系畢業，或其他院、系畢業曾修習規定之教育學科及學分，並曾任國民小學主任二年以上，成績優良者；或師範專科學校或大學、獨立學院教育專修科畢業，並曾任國民小學主任三年以上，成績優良者。師資培育法通過後國民小學教師學歷提昇為師範校院或一般大學教育相關系所畢業，而我國國民小學校長規定僅需師範專科學校畢業，即有資格參加校長甄試。恐形成校長學歷比教師低，造成校長教育專業領導之困難。

美國國小校長學歷，各州各有不同規定。但大多要求具備碩士或碩士以上學歷，且需修習專門為培養國小校長而開設之教育行政或研究所相關學分。

### 三、未建立校長專業證照制度

國內許多專家學者對校長證照制度的建立非常重視(林文律,民 88;吳清山,民 83;秦夢群,民 88),惟我國尚未實施專業化的校長證照制度。秦夢群(民 88)認為許多未修過教育行政課程的教師,也可以擔任校長,對於學校行政人員的專業化,實為一大諷刺。張清楚(民 88)提到我國大多數校長,對「學校行政」、「教育行政」等行政領域之理論背景付之闕如。有鑑於此,為了達到校長的專業化,進而促進校長專業發展,有必要推動、建立校長的專業證照制度。

參考美國校長證照制度的作法,發現美國國民小學校長職前培育,必須修習一定時數或學分之專業課程,並經認可制度或參加各項考試與測驗,以取得各州中小學校長的證書與執照,始具備參加校長遴選資格。

### 四、準校長實習制度未落實

我國國民小學校長培育過程中,雖然安排二至四週的實習課程,惟大多僅止於實習學校之參觀,缺乏長期、嚴謹的實習課程。通常初任校長期間(擔任校長前二年),是行政人員最感困擾的階段,我國校長培育制度並未將此階段含括進去,校長儲訓結束後,並未安排資深、優良校長予以實務工作輔導,造成初任校長工作適應上之困難。

美國實習課程為期二年(或一年半),課程均以學校實際問題為主,再輔以理論的連結,最後再回到實際問題的探究。理論驗證課程在大學上課外,大部分時間均在學校中進行實務訓練,藉由理論與實務的結合,提供校長擔任校長所需理論與實務經驗(王玉麟,民 87;蔡秀媛,民 89)。

## 第二節 建議

#### 一、規劃校長學相關網路培訓課程,建立甄選校長之專業門檻。

校長靠培育而來,但目前教育機構並未對校長學做詳盡之規劃與培育。建議教育相關單位,可以針對校長所需要的專門學科作完善規劃,並透過網路課程的培育,擴大並強化有志成為校長的教職人員自我進修的機會。校長甄試時,以所臚列之課程內容為筆試或口試為出題之方向,使參加校長甄試的人,能具備更紮實的校長學素養,建立校長甄選專業之門檻。

#### 二、制定法律,規定參加國民小學校長的基本學歷為碩士學位。

除了在各縣市的校長遴選辦法中,規範校長的基本學歷之外,其實可以將校長的培育制度與目前的學歷認定作適當的結合,使校長經過培育後也能取得碩士學位,既可促進更落實的培訓內容,也間接將校長的學歷提高至碩士學位,有助於增進校長專業之形象。

#### 三、建立校長專業證照制度的內涵,如教育、行政、採購、消防等。

證照制度為專業之象徵及保證,欲成為一位校長,除教育基本之教育哲學、心理學、

科學、人文與藝術、溝通與領導理論等基本素養之外，其實如教育法令、採購、學校建築、消防等專業項目都是一位校長應該有的專業素養。為使校長的專業更受肯定，並加強校長的專業成長，有關的專業證照取得，宜規劃在校長培育中，使準校長能取得相關的專業證照，並透過換證制度，以確保校長專業能力之維持，並藉以獲得更多的肯定及尊重。

#### 四、以校長秘書或特別助理的方式，進行六至十二個月的實習制度。

目前的校長培訓方式，行政實務實習雖有安排，卻相當短暫而沒有系統。但大家都知道，很多校長都是在當校長之後才開始學當校長，因此不免出現許多困難及錯誤，對學校經營並不是一件好事。因此，在校長培育過程中，宜安排較長的實習，可以校長秘書或是特別助理或其他方式進行更紮實而實務的實習與訓練，並在師傅校長及教授的指導下，將理論於實際行政實務中加以驗證、調整及適應，使準校長更具備一位校長應具備的知能與相關技巧。

#### 五、加強校長的在職進修

校長為學校的領導者，其專業以及終身學習應不斷提昇及精進。當前的校長成長及在職進修並沒有完善的規劃，以至於相關的研習與成長活動淪為消耗經費，而失去其專業成長之意義。為使校長能不斷保持及精進其專業知能，對於校長的在職進修，宜由專門單位規劃安排適切而有系統的課程，對學校領導效能、學校領導者網絡的建立、專業生涯發展、國際觀及教育趨勢、學校領導議題及教學領導與理論等專業議題進行實務分享、研究與探討，以確保校長專業能力不斷提升與突破。

### 參考文獻

- 王文科（民91）。**教育研究法**，高雄：復文。
- 王玉麟（民87）。**美國中小學校長培育制度在我國實施之可行性研究**。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 王東榮（民90）。**國民小學校長培育制度之研究—以雲林縣為例**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 何福田（民94）。專業校長的選訓用與進修。載於何福田等著：**校長的專業發展**（1-8頁）。台北：國立教育研究院籌備處。
- 巫孟蓁（民96）。英國國立學校領導學院（NCSL）對我國中小學校長培育機構之啓示。**學校行政雙月刊**，47，266-285。
- 林明地（民89）。校長專業發展課程設計理念與教學方法之探討。**教育資料與研究**，37，頁10-20。

- 林海清（民89）。從校長培育與專業發展看校長證照制度。**教育資料與研究**，37，頁21-25。
- 林文律（民88a）。從校長必備能力看校長培育。**現代教育論壇**，15-23。
- 林文律（民88b）。校長職務與校長職前教育、導入階段與在職進修。**教育資料與研究**，29，1-10。
- 林文律（民88c）。美國校長證照制度。**教育行政論壇第四次研討會會議手冊**，17-25。
- 林文律（民90）。剖析校長證照制度。**教育研究月刊**，90，10-15。
- 林武（民77）。**我國國民小學校長主任甄選制度之研究**。高雄：復文出版社。
- 吳清山（民83）。**美國教育組織與行政**。台北：五南圖書公司。
- 柯平順、林天佑（民85）。**國民中小學校長主任培育制度之研究**。台北：行政院教育改革審議委員會。
- 秦夢群（民87）。**教育行政一理論部分**。台北：五南圖書公司。
- 秦夢群（民88）。校長職前教育之分析與檢討。**教育資料與研究**，29，11-16。
- 陳順利（民95）。國中小校長甄選培育發展機制之芻議—人力資源管理和策略聯盟的觀點。**學校行政雙月刊**，46，17-29。
- 陳招池（民85）。國小校長「仕途」該何去何從？**師友月刊**，354，44-47。
- 楊振昇（民89）。校長證照制度與校長專業發展。**教育資料與研究**，37，26-31。
- 楊振昇（民90）。析論推動中小學校長證照制度之省思與前瞻。**教育研究月刊**，90，47-56。
- 黃國彥（民77）。**台灣省公立各級學校校長遴用制度之研究**。台灣省教育廳。
- 國立教育研究院籌備處（民95）。**國民小學校長主任培訓制度模式之研究**。台北：國立教育研究院籌備處。
- 張鈿富（民90）。**校長證照的意義與發展趨勢**。中小學校長專業成長制度規劃。國立嘉義大學國民教育研究所主編，頁429-445，高雄復文。
- 張明輝（民89a）。**英國中小學校長在職訓練計畫**。[Online] Available://residence.educities.edu.tw/minfei/UK-inservicetraining.htm.
- 張明輝（民89b）。**英國國力領導學院**。[Online] Available://web.cc.ntnu.edu.tw/~minfei/ncfsl-UK.htm.
- 張清楚（民88）。正視中小學校長之培育、任用與評鑑—現職校長的看法。**教育資料與研究**，28，22-28。
- 謝文全（民88）。中小學校長培育、任用、評鑑制度。**教育資料與研究**，28，1-5。
- 蔡秀媛（民89）。初任校長導入輔導制度設計理念。**教育資料與研究**，37，37-51。
- 顏慧萍（民81）。**國民中學校長甄選制度之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，

未出版。

聶鍾杉（民66）。中小學校長遴選制度的問題析論。《**公教資訊季刊**》，3，（2），84-94。

Murphy, J.(1998).Preparation for the school principalship : the United States' story. *School Leadership & Management* 18 (3) ,359-372.

Tryneski, J.(1996).*Requirements for certification*. Chicago : The University of Chicago Press.

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 外籍配偶家庭文化再製現象之研究

指導教授：陳清溪 博士

組 員：劉春男 吳建邦 劉英國

魏文南 嚴詠智 董勝雄

戴良全



# 外籍配偶家庭文化再製現象之研究

## 第一章 緒論

### 第一節 研究動機

據內政部警政署（2006）統計，截至 2006 年 10 月止，東南亞國家女子與台灣男子婚配人數，已達 13 萬 3 千人；婚姻的認知與價值觀，在這些異國婚姻和仲介的宣傳中，彷彿逐漸瓦解，而人性的價值，也已經完全物化；結婚就如買車一樣輕而易舉，只要付得起車款，誰都可以買，甚至不滿意還可包退包換，外籍女性在這樣的婚姻市場中，只是任君挑選的商品，甚至爲了金錢而將自己的人生作爲賭注；在這種看似病態的社會現象中，選擇這樣婚姻所組成的家庭特性爲何？家庭階級特性爲何？此乃研究動機之一。

對外籍配偶而言，即使在來到台灣前曾經受過多少教育，但進入台灣這個語言、文字完全不同的社會後，儼然成爲有知識的文盲，即使孩子在學校所學的簡單知識，仍然因爲語言和文字的隔閡，而無法協助孩子學習；這樣的外籍配偶家庭，在孩子求學過程中給孩子多少的幫助？抑或是造成多少阻礙？此爲研究動機二。

外籍配偶家庭與台灣婚配家庭間存在著語言、文化、背景等差異，但其子女均進入相同的教育體系中接受教育，倘若外籍配偶家庭的教養子女方式與學校主流文化間無法契合，則不利於這些學童的學習表現；外籍配偶作爲子女的主要教養者，在她仍在適應台灣新的語言、文字、風俗、家庭生活的同時，仍需肩負教養子女的重任，如此能培養出契合於學校主流文化的下一代嗎？是否形成不利的文化再製現象？此爲研究動機三。

### 第二節 研究目的

基於以上研究動機，本研究具體目的如下：

- 一、分析外籍配偶家庭的環境特性，探討家庭環境對其子女學習表現的影響性。
- 二、分析外籍配偶家庭子女在文化再製歷程中的不利因素。

### 第三節 研究方法

本研究採文獻分析法，蒐集與主題相關的國內、外書籍、期刊、論文、研究報告、政府出版品等文獻資料，進行分析、比較、整理與綜合，並且從理論與實務等構面進行分析探討。

## 第四節 名詞釋義

### 一、外籍配偶

外籍配偶即為與台灣人通婚之外籍人士，多以女性為主，因此昔日文獻多以「外籍新娘」稱之；在本研究中，排除所有男性配偶，以及語言、文字與台灣較為相近的大陸及港澳地區新娘。

### 二、外籍配偶家庭

即上述外籍配偶與台灣男性婚配後，在台灣社會中與夫家成員及子女所組成的家庭。

### 三、文化再製

文化再製主要探討存在於教育與社會流動間的關係，要點是學校課程內容並非客觀與中立的知識，而是社會階級鬥爭的產物；中上階級透過政治、經濟的優勢，將自身階級意識形態灌注到全民共同學習的文化素材中，因此明顯不利於勞工階級子女，多重的阻礙是他們無法向上流動，形成代間複製的現象。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 學校教育與文化再製

在人類社會的文明發展過程中，學校的設立是重要里程碑，學校教育改變了以往零碎的知識傳遞模式，使人類的學習具有系統與規劃，知識的傳承透過有組織的課程內容，在一代一代間傳接與累積；學校的最重要任務，在於安排適當的場所和適當的課程教材，由受過專業訓練的學校教師進行教學，以達到將知識傳授予學生的目的；以結構功能學派的觀點視之，學校中的學生只要奮力向上、努力不懈，則必然能夠獲得較高的學習成就，未來也可以得到成功的機會；以衝突主義學派觀點視之，學校的運作歷程及課程內容、教師教學均隱含著不平等的因子，學校教育為優勢階層子弟所設計，對處於較弱勢階層的下一代而言，要獲得成功殊屬不易。

學校與社會的關係是密不可分的，在學校中所傳遞的是能夠適應未來社會的知識技能，而學校的存在相當程度上是因應社會發展的需求，因此學校必須設計出一套符合社會價值的課程內容，並透過教師教學、環境設計、學校活動等一連串有計畫的學習歷程，以強化學校和社會間的連結。

Bourdieu & Passeron 將學校視為社會的鏡子，只是被動的反應社會事實，他們認為學校是相對自主的制度，一方面間接的受到較強勢的經濟與政治制度的影響，一方面有其本身運作的邏輯。它是象徵制度大世界中的一部份，經由強迫順從與壓制，藉由宰制文化的生產與分配，再製現存的權力關係。（邱天助，2004：8）

上述引言指出，學校是整體社會的一部分，社會上的意識、價值觀等隱藏在學校制度、教師教育信念中，透過教學和學校活動傳達給下一代，因此學校有如鏡子般反射出社會百態；雖然學校有其本身的運作邏輯，以達到教育機會均等為其目標，但在社會的政治經濟制度強勢的影響力下，不可避免地呈現出壓迫與宰制的權力關係，而在教育過程中形成文化再製現象。

結構功能主義學者傾向認為，學生在學校教育過程中所獲得的教育成就，與個人能力、努力有關，能力好又肯努力的學生有較佳的學習成就；反之，學習成就不佳則歸罪於學生能力差或不夠努力。但是，Bourdieu 卻有不同的主張，他在闡述文化再製概念時，引用經濟學中的「資本」一詞，以文化資本來分辨不同階級子女所能在學術方面獲得的利益，從整體性的著眼點來探討學校教育過程中的結構性問題。

P. Bourdieu 將個人所可能擁有的資本分為四種：一、經濟資本 (economic capital)，指個人的財富及所擁有的生產工具，可以輕易的轉換為其他形式的資本；二、社會資本 (social capital)，指個人的社會關係及影響力，社會資本的獲得和個人的社會地位、專業和階層有關；三、文化資本 (cultural capital)，指個人的教育、學歷、資格、品味以及文化財等，在某些條件下可以轉換為其他形式的資本；四、符號資本 (symbolic capital)，指個人的魅力、聲望以及源於前三種資本所形成的權威和信譽，可以轉化為經濟和社會資本。(張鐸嚴，1995：112)

上述引言指出，資本的形式雖有不同，但彼此之間存在著高度的轉換空間，只要有豐厚的經濟資本，就能較輕易的取得其他資本；然而，文化資本的佔有，除了具體可見且可由經濟資本轉換的物品形式之外（例如古董字畫的收藏），尚包含教育學歷的取得以及內在的學習，例如擁有專業證照、對藝術品的鑑賞、對美好事物的品味等，是必須經由緩慢的學習、培養，而逐漸內化而得的。

文化資本可以採取三種形式：被歸併化的形式、客觀化的形式和制度化的形式。被歸併化的形式，指的是在人體內長期地和穩定地內在化，成為一種稟性和才能，構成為生存心態。客觀化的形式，指的是物化或對象化為文化財產，例如有一定價值的油畫等。制度化的形式指的是由合法化的制度所確認各種學銜、學位等。(高宣揚，1991：37)

文化資本的三種形式，其累積的過程均需要大量的經濟資本與時間的投注；就歸併化形式的文化資本而言，它在人體內長期地和穩定地內在化，意味與個人所處的領域和所耗費的經濟資本有直接的關聯，透過時間的累積與生活上的耳濡目染而成型；就客觀化形式的文化資本而言，文化財產的購置、保存和鑑賞，常需要以大量的經濟資本換取；就制度化形式的文化資本而言，誠如前節所述，在功績主義社會中，學歷文憑的獲取須經過學校教育機制的篩選，充足的經濟資本有助於個體在學習過程中佔有較優勢的位置。

因為文化資本具有內化的特性，且是隨時間而累積的，因此文化資本的傳遞在領域中導致習性的形成與發展，是隨時隨地都在進行的，然而，不同的領域所傳遞的文化資本不盡相同，可能造成轉換領域時文化資本傳遞的不順暢。

不同家庭教育所傳遞的文化資本是不同的，有的家庭所傳遞的文化資本是相當符合於教育市場中的需求，但有些則否。也就是說，當教育市場有著一個主流的文化在其中，一旦學生進入學校，都必須接受如是的教育，那麼，只要家庭教育花費了時間來傳遞的文化，是合於此主流文化的，則孩子自然就會對這些文化感到相當熟悉，也能很快的在其中得到更多更充足的與他們原本就帶著的習性相通的文化刺激和習得那些文化能力……反之，若家庭教育花費了時間來傳遞的文化，是不合於此一主流文化的，那麼一旦這些孩子進入學校教育，他們就得花更多時間，去「改正」自己原本的文化。（許宏儒，2004：82）

就文化資本本身而言，應無優劣之分，然而當個體的文化資本與教育市場的主流文化碰觸時，彼此之間銜接的流暢性就更形重要；能夠順利銜接者，表示其家庭教育所傳遞的文化資本對個體而言具有一定的價值性，成為個體學習路途上的基石；倘若不易順利銜接甚或背其道而行者，則將使個體產生內在的衝突與混淆，需要更多的時間來調整甚至改正其本身的文化，亦即相對的能專注於學習的時間將減少，在教育市場的主流文化中將成為學習弱勢的一群。

在功績主義社會中，學校是最重要的教育領域，學生在領域中競爭，獲取最高的學習成就，以佔取最有利的文化資本；然而，每個學生來自不同的家庭領域，擁有各自不同的家庭習性與文化資本，此二者與其上一代的階級有密不可分的關係；位於上階層者，其家庭習性與學校教育過程較為契合，且佔有較多符合學校篩選機制的文化資本，因此其下一代較能輕易在學校教育過程中獲取教育成就；反之，位於下階層者，其下一代進到學校領域時，勢必面臨習性上的矛盾與衝突，加上文化資本上的不利因素，要獲取教育成就，相較於上階層子弟，就顯得困難重重。

教育政策無疑就是政治、經濟等結構力量的化身，長期壓迫或宰制那些處於弱勢地位的群體，以保障或再製優勢群體的利益。（張建成，2002：15）

長久以來教育一直被賦予中立客觀的神聖角色，透過教育過程而向上流動是大多數人的期盼，在競爭中失敗了，往往歸咎於自己不夠努力，無法跨越那道所設定的門檻，鮮少有人會質疑學校教育的公正性；而優勢族群掌握了大部分的政治、經濟資源，運用這無形的結構力量達到左右教育政策的目的，教育政策成了服務優勢族群，壓迫和宰制弱勢族群的無形且最大的力量。

## 第二節 外籍配偶家庭與學校教育

### 一、外籍配偶家庭現況

審視目前台灣外籍配偶的婚配現況，在買辦婚姻的形式下，不可諱言的，男方多數為學歷不高，且社經地位較低的勞動階級，在台灣無法順利找到適合的對象，因此以相當的金錢到較為落後的國家尋找對象，而女方則因為經濟因素以及對較為進步國家的嚮往，因此促成異國婚姻。

觀察台灣的東南亞新娘及大陸新娘現象，以在台灣婚姻市場中居於相對弱勢的男子為主（如社經地位較差、年紀偏高或身心障礙者），因而，需仲介業穿針引線下挑老婆完成終身大事，而東南亞新娘則多因本國之家庭經濟條件差而選擇嫁到台灣。（薛承泰、林慧芬，2003）

上述引言指出，台灣的跨國婚姻大多抱持著迎娶是為了家務管理、生育後代、照顧老弱傷殘、或增加家庭勞動人力。在這種意識形態之下的婚姻，往往將另一半視為傳宗接代的生育機器，抑或是合法的外籍勞工用途，其角色已物化為生育工具或是廉價勞工之機器，這種缺乏以愛為出發點之婚姻，在所組成家庭中往往較缺乏尊重與互諒，而且在金錢買辦的陰影下，使得夫妻雙方的溝通更為困難，因此教養下一代成為有心無力的困難任務。

雖然外籍配偶家庭有其與一般家庭一樣對小孩的期許，甚至可能更多了些其它的文化刺激，然而，若以家長的社經背景來看，可能卻又是雙方弱勢的結合……在諸多弱勢與不利因素的交互作用之下，教養無力的狀況發生在跨文化家庭裡的可能性可能也跟著增加。（鄧守娟，2005：2）

「望子成龍，望女成鳳」乃是天下為人父母者的共同期望，在外籍配偶家庭中也不例外，大部分的父母以自身的成長經驗和所處社會階層的特性來教養孩子，所傳遞的文化資本將能決定孩子的教育成就；外籍配偶家庭中，父母本身所擁有的文化資本與學校教育間相當程度上未能契合，因此，他們的下一代跟隨父母處於弱勢階層中，想要在充斥中上階層文化的學校教育歷程的取得高人一等的學歷文憑，必須突破層層的關卡，成功的路途備極艱辛。

有關外籍配偶家庭目前在台灣的現況，相關研究紛紛發表，研究者整理後歸納出以下較為共通的面向：

### （一）經濟弱勢

許雅惠（2004）抽樣調查發現，東南亞一外籍配偶的家庭經濟，合計「月收入在兩萬元以下」以及「不知有多少收入」的家庭佔八成五，其台灣配偶八成六有工作，工作階層以「工人」為主，一成四的台灣爸爸沒有工作。

內政部 2004 年 6 月《外籍與大陸配偶生活狀況調查報告》顯示，目前外籍配偶在台約有 11 萬人，在我國境內並持有效居留證者約為 8 萬 4,430 人；外籍配偶具有工作資格者約為 8 萬 2,219 人，有工作者為 2 萬 8,496 人，無工作者為 5 萬 3,723 人。（取自 <http://blog.yam.com/torrent/archives/271740.html>）

### （二）教育弱勢

潘彥妃（2003）針對台越聯婚男方的教育程度統計，高中職以下佔 98%；周美珍（2001）的研究中，新竹縣娶外籍配偶的男性之教育程度，高中職以下佔 89.1%；而我國男子教育程度，大專以上者，早在 87 年就超過 21.2%。

夏曉鵬（2001）指出，媒體建構外籍新娘通常來自經濟落後之國家，是未受過高

等教育且來自貧困家庭的女子，而其結婚的對象又大多為在台灣婚姻市場（marriage market）中無法娶到老婆的男子，且在外籍配偶家庭組成中，其婚姻與家庭時常出現較多的不穩定狀況，諸如外籍新娘普遍有適應不良、逃婚、遭受家庭暴力、假結婚真賣淫等問題。

### （三）社會弱勢

朱玉玲（2002）指出，娶外籍配偶的先生常是身心障礙、失業、酗酒、虐妻、施暴、騙婚等，而且外籍配偶家庭的子女，常有健康照顧不佳、發展遲緩，學習困難等情形，需要社會較多的關心與協助。

夏曉娟（2005）又指出，大眾媒體往往將「外籍新娘」現象建構為社會問題：買賣婚姻易導致破碎家庭，且將導致台灣人口素質降低；其中女人的形象成為無可奈何的受害者，或唯利是圖的吸血鬼，並常與此外國人犯罪畫上等號；而跨國婚姻中的男性則被形塑為「社會所不欲者」：肢體或精神殘障、道德卑劣的騙徒與沙豬。

以下學者亦提出諸多外籍配偶家庭所面臨共通的問題：

鐘重發（2004）整理擇娶外籍配偶的男性之背景條件的相關研究，提出以下娶外籍配偶的男性共通的特性：（一）教育程度普遍較低。（二）結婚年齡較高。（三）較低的家庭收入。（四）中下階層的職業。（五）婚前認識時間短。（六）婚後快速生育子女。

許靜芳（2004）認為外籍配偶家庭可能面臨的問題有以下幾個：（一）社經地位低落。（二）語言文化差異。（三）家庭資源不足，不善利用相關資源。（四）社會的標籤化。

綜上所述，外籍配偶家庭目前在台灣所面對的是多方面的弱勢狀態，在經濟上，丈夫因多屬農工階級或身心障礙者，本身收入就較微薄或無收入，而外籍配偶因法令對工作權的限制或在家教養子女，無法外出工作貼補家用，家庭收入因此偏低；在教育上，依據社會流動的現象而言，社會較低階層者多數為低學歷者，而外籍配偶在她的本國即使受過一定程度的教育，但到了一個語言文字完全不同的國家，也形同文盲一樣；在社會上，更加不可諱言的是，對外籍配偶家庭而言，這是一個極不友善的環境，媒體塑造出外籍配偶有假結婚真賣淫、騙錢、唯利是圖、逃跑、目不識丁的負面形象，整個家庭的成員都必須承受外界異樣的眼光；因此就整體外籍配偶家庭而言，是處於中下階層的階級屬性，這樣的階級屬性，與其下一代的學習成就是否有所關聯，在下一段中分析。

## 二、外籍配偶子女學習成就相關研究

在前一節探討中指出，外籍配偶子女進學校就讀已隨著數量的增加而逐漸普遍化，尤其在小學階段，幾乎每一所學校均有外籍配偶子女就讀，因此，有關於外籍配偶子女學習成就的相關研究在近幾年來相繼提出。

楊淑朱等人（2004）研究發現雲林縣外籍女性配偶子女中大約有四成的兒童園所學

童及五成國小學童出現學習上的問題。他們在學習態度上，缺乏對事情的專注、缺乏持續力及主動解決問題，因此在語文及數學領域的學習表現極差。

蔡榮貴等學者（2004）發現外籍配偶子女在學校主要學科的學習成就表現較低，且國小學童的學習成就因地區、母親國籍與家庭社經地位背景的不同而有差異。

江亮濱、陳燕禎和黃稚純（2004）在高雄長庚醫院研究高屏地區 109 對外籍配偶與子女的身心狀態，結果發現：外籍配偶的下一代，有 25% 出現發展遲緩現象，其中大多屬邊緣與輕度障礙。

鍾鳳嬌、王國川（2004）以 115 位四至十歲的外籍配偶子女為研究對象，探討外籍配偶子女語文、心智能力發展及學習行為狀況，結果發現：語文程度方面，外籍配偶子女的語文程度發展是參差不齊的，且有少部分的外籍配偶子女的語文能力是屬發展遲滯的；心智能力方面，外籍配偶子女的心智能力發展呈現出參差不齊的現象；學習行為特徵方面，外籍配偶子女的學習行為分配亦顯現出參差不齊現象。

林璣萍（2003）普查高雄市所有一、二年級外籍配偶子女，調查外籍配偶子女進入小學後的學習適應情形，以問卷調查方式請班級教師填答，發現外籍配偶子女確實存在整體學習弱勢的現況，另外在身心障礙比率都較高，是特殊教育需關注的對象。

聯合報（2003/09/05）報導指出：陳志良（衛生署立基隆醫院復健科小兒職能治療組長）發現發展遲緩兒童之母親是外籍配偶的比率達 5% 至 10%，主要多起因於語言學習方面的問題；而評估的結果常常是全面性發展遲緩，其中遲緩的項目包括粗大動作、精細動作、認知能力、日常生活以及感覺統合功能障礙等。造成新移民女性所生的孩童有發展遲緩現象，可歸納於下列三點：（一）只有養育而缺乏教育的生活型態。（二）使用兩到三種不同體系的語言，使得孩子在學習變得非常困惑。（三）外籍配偶鮮少帶孩子外出，孩子缺乏戶外大動作活動的經驗。

綜上所述，外籍配偶子女進入學校教育體系就讀，在近年來成為眾所矚目的議題，相關的研究也如雨後春筍般相繼提出，大多數的研究結果均指向外籍配偶子女學習成就較為低落、學習表現不佳、甚或有發展遲緩現象；從這些研究結果可推斷，有多數的外籍配偶子女在求取學歷文憑的競爭中，將是弱勢的一群，而且因為無法取得較高學歷文憑，未來在社會中也無法佔有較高職缺，有可能成為未來社會新的弱勢族群。

### 第三章 分析與討論

根據第二章的文獻探討，以下將從文化再製的觀點，探討外籍配偶家庭中，其子女在學習過程所面臨的困境或不利因素：

#### 一、環境因素

外籍新娘以婚配的形式進入一個語言、風俗、文化完全不同的家庭和社會中，必須面臨多方面的衝擊；除了必須適應生活環境變化所衍生的飲食、氣候、交通問題之外，還需面對複雜的人際關係，例如夫妻溝通、婆媳相處、子女教養等家庭中的人際互動，

以及鄰居相處、經濟活動等社會中的人際互動。

外籍配偶初來台灣，最直接面對的問題即是語言溝通上的困難，他們必須完全放棄自己的語言，重新學習另一種全新的語言，而因為語言上的隔閡，往往使得外籍配偶在場域中的適應更形困難。

語言是人類社會中最直接的溝通工具，外籍配偶因為場域的轉換，導致本身所專精的語言文字不再適用於生活中；在一個全新的場域中，面對陌生的語言、文字、飲食、習俗和人際互動，在某些程度上，這些外籍配偶等同於文盲一樣，無法吸收外界的資訊，因此有些時候對子女的教養亦淪為有心無力。

外籍配偶在家庭場域中的角色，因為買辦婚姻的烙印，而必須承受更多的壓迫，例如在夫家的眼中，外籍配偶的來到是在仲介市場中以金錢換取的，因此往往以高壓的姿態來對待他們，將她們視為次等公民，沒有平等可言。

外籍配偶除了在家庭場域中必須扮演奴僕般的角色之外，更重要的還肩負了教養下一代的母親角色；在這樣一個身分地位不平等、語言文字障礙重重與文化適應不易的家庭場域中，下一代所習得的與學校所傳授的知識將有某種程度上的隔閡。

## 二、文化因素

外籍配偶的家庭組成，與傳統的婚姻形式有相當大的差異，除了男女間的婚配及傳宗接代任務之外，在雙方的背後，尚隱含著文化的衝擊；來自兩個不同文化、社會、風俗背景的個體，共同組成一個相互依存的家庭，而且在這兩種類型文化的融合與變遷的家庭社會場域中，下一代的養育與教育活動深受其影響。

文化的接觸，必然存在著同化與剝奪的問題，在外籍配偶的跨文化婚姻中，因為婚姻的組成過程與形式隱含了買辦婚姻的印象，導致男方一開始即佔有了優勢的地位，在後續的文化爭奪戰中也保有了優勢文化的地位。

外籍配偶家庭社會場域的文化傳承，乃是以丈夫這一方的文化為主，來自母親的文化，在某種程度上受到刻意的排除與抗拒；也因此在下世代的教育過程中，母親的角色備極艱辛，除了其本身需在新文化中學習之外，且須將下一代養育成能符合文化規範的個體，而不可否認的，父親這一方的文化資本在教養下一代的歷程中有決定性的影響。

在台灣的家庭型態中，母親通常是較為主要的子女養育者，而外籍配偶因為文化和語言的差異，加上丈夫公婆的限制，往往較少與外界接觸，因此在子女教養上亦同樣處於較為封閉的狀態；倘若加上丈夫家庭處於社會弱勢地位，其家庭所能提供給子女的文化刺激則更加貧乏，因此當其子女進入學齡後，在學校接觸不同文化背景的學童，在同儕互動與競爭的過程中，除了其本身因為文化資本的較貧乏而易導致學習成就低落之外，尚須面臨認同的問題。

外籍配偶子女的教育，因為父母本身的文化差異，管教子女態度亦隨之不同，種種因素導致家庭教育與學校教育間較難順利銜接，因此子女在缺乏良好的學前教育之下，入學後易出現適應不良，且母親無法在子女學習過程中給予課業上的支持協助，導致小

孩學習較為緩慢，人際關係相對也欠佳，因此極有可能落入階級再製的惡性循環之中。

文化資本所包含三種形式（客觀化、被歸併化、制度化）中，外籍配偶家庭一方面多屬較低學歷的勞工階級，另一方面又有文化、語言、文字……等差異，因此較沒有足夠的金錢或時間去創造客觀化形式的文化資本，例如藝術品、有品味的家具等；而由於客觀化形式文化資本的貧乏，通常也導致被歸併化形式文化資本難以內化而累積，因此其子女在進入講求中上階級高雅文化的教育體系時，學習成就不佳，無法取得代表制度化形式文化資本的學歷文憑或頭銜等，也就不足為奇了。

### 三、社會因素

目前台灣整體社會對婚姻的價值觀，依舊深受父權觀念的左右，男性在婚姻中大都佔著主導的地位；一般而言，婚姻的結合是男女雙方均同意而且共同參與的，因此在婚姻市場商品化的同時，理應男女均佔有相同的市場，然而，事實卻是男性娶外籍女性遠多於女性嫁給外籍男性，婚姻仲介業者打著外籍新娘的旗號招攬生意，卻不見有仲介業者打外籍新郎的旗號為女性顧客服務；探究其原因，不外是男高女低的婚配價值觀、男性的傳宗接代的角色扮演、以及社會對女性應被動的角色期望等，這些隱含於社會中的刻板印象，形成整個社會的共同習性。

外籍配偶在這種社會共同習性下，要適應實屬不易，尤其在直接面對丈夫家庭的種種習性與價值觀挑戰時，其自身的角色難免產生混淆；通常選擇外籍女性為結婚對象者，多數為以勞力付出換取收入的勞工階級，甚或部分有身體殘障、智能障礙或缺乏謀生能力者，只要花三、四十萬的代價，就能娶到一個東南亞外籍配偶，因此這些外籍配偶進到男方的家庭中，除了傳宗接代的任務之外，尚須照料全家人的生活，甚至外出工作協助經濟收入；在父權社會的思維之下，她們在家庭中除了扮演母親的角色之外，還擔任了外傭的工作，對自己角色的界定，因為金錢買辦婚姻而模糊，甚至在下一代子女的眼中，是母親？還是外傭？這種微妙的關係，參雜在家庭習性的養成之中，形成下一代成長過程所必須面對的認知衝突。

家庭是孩童成長過程中最重要的學習環境，父母的教養與互動方式是孩童習性建構的重要因素，尤其外籍配偶由於婚配對象的人口特性，更是其子女的最主要教養者；再則外籍配偶大都身負傳宗接代的任務，年紀輕輕就擔任母親角色，在她尚未適應本地的社會風俗文化，而且本身又缺乏養育子女的經驗，加上語言文字溝通困難，要扮演好母親角色實屬不易；而在這樣環境成長的孩童，出現語言發展遲緩、人際關係障礙、學習困難等不利的習性也就不足為奇了。

與其說外籍配偶的習性會影響孩子的教養，不如說是整體家庭、社會的共同習性才是關鍵因素；外籍配偶遠離故鄉來到不算友善的異地，幾乎已經將自我隱藏到最小，扮演著「嫁雞隨雞，嫁狗隨狗」的最傳統角色，在故鄉是父母疼愛的女兒，突然之間空間轉換，變為丈夫的妻子、公婆的媳婦、子女的媽媽，面對新的空間與新的角色，外籍配偶必須在各方面達到平衡才能建構出和諧的家庭空間，很顯然的，這些關鍵的角色絕大部分是周遭的人，而不是外籍配偶本身。

## 第四章 結論與建議

### 第一節 結論

從社會流動的角度來看，隨著社會分工的日益精細，創造出為數可觀的職業類型，更為專業與精細的生產技術益形重要，而其篩選機制則在於學歷文憑的取得，透過學校教育體系所獲得的學歷文憑高低，意味著所擁有專業知識與技術能力的多寡，直接影響個體所能獲得的職缺與工作收入，外籍配偶家庭在此方面呈現弱勢，受限於由菁英份子把持的社會規範及本身低落的學歷文憑，僅能獲得以勞力付出為主的工作類別，以及較低的工作收入，尤其外籍配偶來自不同國家，其學歷文憑無法幫助提升所能佔有的職缺，亦僅能以勞動換取薪資，因此這類家庭的勞工階級屬性極為明顯，在階級再製的陰影下，使其下一代學習成就不佳的可能性大幅增加。

社會場域中的文化資本傳遞，係透過代理人（父母）的價值觀轉化為行動而進行，不同家庭塑造孩童不同的習性，此習性在孩童進入學校教育體系時成為學習的起點，影響其學習表現，外籍配偶家庭的勞工階級屬性，所傳遞的文化資本與學校充斥的中上階級意識難以契合，在受文化霸權所宰制的學校體系中，藉由課程內容、教學過程、教師習性、學校規範等進行篩選，外籍配偶子女極可能在教育過程中慘遭淘汰；相較於一般勞工階級家庭有機會透過社會網路自我提升，外籍配偶家庭尚必須面對來自社會異樣眼光的負面壓力，形成自我認知的困難和較低的自尊，在社會人際互動上更易趨向封閉性，此封閉的現象一旦成型，其家庭中的不利現象將更為強化，傳承給下一代的文化資本更形貧乏，甚至成為下一代進入教育體系獲取學歷文憑的障礙。

外籍配偶家庭係不同文化體系的結合，文化背景的不同意味著語言、文字、風俗、習慣、價值觀、教養下一代態度等也有所差異，此差異在文化資本傳遞上有其助益與阻礙，有利之處在於下一代有機會接觸更寬廣的文化價值，然而，在勞工階級家庭的教育背景低落及經濟資本不足的影響下，所呈現出的立即主義思維及實務取向生活態度，並無法突顯文化背景差異所帶來的價值性，反而形成文化資本傳遞上的阻礙，此阻礙進一步反映在下一代的學習弱勢上，而受限於社會價值觀，此類家庭難以透過社會資本的拓展而跳脫弱勢的窠臼；總體而言，研究者認為在文化背景差異、勞工階級屬性、社會網路封閉三者之間，成為環環相扣的綜合關係，此類家庭的文化背景差異，限制了職缺的取得和社會網路的拓展；勞工階級屬性的價值觀，又迫使其難以察覺文化背景差異所帶來的文化資本價值，社會網路侷限在相同的勞工階層，難以獲得自我提昇的動力；而社會網路的封閉性，更使文化背景差異價值無法突顯，不易在工作屬性上獲得向上流動的機會；此三者所形成的糾葛關係，透過文化再製的過程傳遞給下一代，成為結構性弱勢的外籍配偶家庭社會場域。

### 第二節 建議

#### 一、政府政策方面

### (一) 規劃系統化的本國語文教育制度，提昇外籍配偶語文能力

政府機關提供系統化的語文教育供外籍配偶免費學習，並設定獎勵標準，刺激外籍配偶學習本國語文的動力，如此能實質協助外籍配偶進入新環境後的人際溝通能力，對子女的語文能力發展也有相同助益。

### (二) 提升外籍配偶對母文化與語言重要性的認同

從多元文化觀點看外籍配偶，文化差異是一種利基，藉由通婚來台的外籍配偶，也帶來異地的語言、文字、風俗、習慣等，將多元文化價值觀深入到外籍配偶家庭中，將對外籍配偶子女達到實質上的幫助，認同與學習來自母親的文化，將可使外籍配偶家庭更正視不同語言與文化所帶來的文化資本，也能自然地將異地的語言作為家庭中使用的語言之一，如此不僅建立外籍配偶及其家庭的認同，對下一代的學習也有正面的助益。

### (三) 強化外籍配偶家庭的社會福利，以提升經濟資本

外籍配偶家庭受文化背景差異、勞工階級屬性、社會網路封閉三方面的結構性限制，往往不能覺知下一代學業成就成敗的關鍵因素，且限於經濟資本短缺，甚至無法提供子女學習上的基本需求，也無從創造更多文化資本，形成阻礙學習的家庭環境；因此，社會福利機構應針對此方面建立社會救助系統，協助此類家庭規劃有助於子女學習的家庭環境，並且以免費職業訓練、輔導就業方式創造新的工作機會，提升其經濟資本，而新的工作型態亦能拓展其社會網路，汲取教育新知，以達到從根本提升的效果。

### (四) 透過社會志工制度，協助外籍配偶家庭提昇教育下一代的知能

外籍配偶家庭的勞動階級結構，塑造出講求立即性與實務性的價值觀，對下一代教育的一知半解，沒有意識到汲取教育新知的重要性，而社會網路的封閉，又使其教育價值觀缺乏活水注入，無法走出自身的窠臼，形成教養下一代的困境；因此，有必要透過社會志工制度走入外籍配偶家庭，以個別化的協助，提昇其教育認知與技巧，促使其家庭社會場域的文化資本與學校教育相銜接，給予其子女公平競爭的機會。

## 二、學校教育方面

### (一) 教師自我期許為有機知識份子，給予所有學生相同的成功機會

教師本身的自覺才是破除此階級再製窠臼的根本方法，教師應有能力對課程、教學、生活教育、價值觀等進行批判，以多元文化的思維，正視外籍配偶子女在學校中所面臨的困境，將不利的學習條件減至最低，以達到真正教育機會均等的目的。

### (二) 計畫性辦理多元文化的親職教育，提升外籍配偶家庭的文化資本

學校利用子女引發家長的學習動機，將結合多元文化的親職教育常態化，鼓勵外籍配偶家庭展現自我文化的特色，建立其自信心，如此可有效提升其文化資本，亦能實質幫助其下一代適應學校生活，獲取更高學業成就。

## 參考文獻

- 江亮演、陳燕禎、黃稚純（2004）。大陸與外籍配偶生活調適之探討。**社區發展季刊**，第105期，66-89。
- 朱玉玲（2002）。澎湖外籍新娘生活經驗之探討。嘉義：國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版。
- 林璣萍（2003）。台灣新興的弱勢學生--外籍新娘子女學校適應現況之研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 邱天助（2004）。布爾迪厄文化再製理論。台北：桂冠。
- 周美珍（2001）。新竹縣「外籍新娘」生育狀況探討。**公共衛生**，28（3），255-264。
- 高宣揚（1991）。論布爾迪厄的「生存心態」概念。**思與言**，第29卷第3期，21-73。
- 夏曉鶯（2000）。資本國際化下的國際婚姻-以台灣的「外籍新娘」現象為例。**台灣社會研究季刊**，第39期，45-92。
- 張建成（2002）。批判的教育社會學研究。台北：學富。
- 張鐸嚴（1996）。文化霸權與開放教育。**社會科學學報**，第4期，31-42。
- 許宏儒（2004）。Bourdieu的「文化資本」概念及對教育機會均等的解釋。**教育研究資訊**，第12卷3期，75-102。
- 許靜芳（2004）。淺談外籍配偶子女的班級輔導。94年10月28日，取自：<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/43/43-19.htm>。
- 許雅惠（2004）。東南亞外籍配偶家庭兒童生活狀況之研究。內政部兒童局補助研究報告。
- 楊淑朱、刑清清、翁慧雯、吳盈慧、張玉窺（2004）。雲林縣外籍女性配偶子女在校情況之調查。國立嘉義大學，外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會論文集，149-178。
- 鄧守娟（2005）。國小教師與外籍配偶家長互動經驗之探究。94年度南區九縣市「外籍與大陸配偶子女教育方式研討會」論文集，1-23。
- 蔡榮貴、楊淑朱、賴翠媛、黃月純、余坤煌、周立勳（2004）。外籍配偶子女就讀國民中小學學習表現與學校輔導措施現況調查。國立嘉義大學，外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會論文集，208-239。
- 潘彥妃（2003年1月12日）。越南勸新娘別嫁台灣郎。**聯合報**，第3版。
- 薛承泰、林慧芬（2003）。台灣家庭變遷-外籍新娘現象。94年8月30日。取自：<http://www.npf.org.tw/PUBLICATION/SS/092/SS-B-092-019.htm>。
- 鍾鳳嬌、王國川（2004）。外籍配偶子女的語文、心智能力發展與學習狀況調查研究。國立高雄師範大學教育學系教育學刊，第23期，231-258。
- 鐘重發（2004）。台灣男性擇娶外籍配偶之生活經驗研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版。

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

國民小學推展創造力教育成效之  
分析研究—以宜蘭縣崇聖國小為例

指導教授：李俊湖 博士

組 員：陳進發 鄭友章 黃志聖

李文芳 鄒惠娟 劉蘊儀

林佳慧



# 國民小學推展創造力教育成效之分析研究

## —以宜蘭縣崇聖國小為例

### 壹、研究動機與目的

#### 一、研究動機

知識經濟的時代，創造力已成為競爭優勢中的關鍵因素，在處處充滿競爭的21世紀，我們將如何確保競爭的優勢？答案就是創造力，而且是要不斷地推陳出新（大前研一，2006）。為培育創意人才，建構創意王國，教育部已將創造力教育種子從大專院校擴展到中小學，責由各縣市政府提出推動創造力教育具體計畫書，以實踐「向基層紮根、讓創意萌芽」之理想，而基層學校為配合創造力教育計畫之推展，各有不同的作法，而在實際教學現場中，創造力教育實施現況與成效為何，是本研究動機之一。

在九年一貫課程中強調培養欣賞、表現、審美及創作能力為重要之課程目標；更直接賦予學校積極發揮創造力教育的使命。在目前基層學校所推展之創造力教育是否能融入各學習領域和做全面性的落實，並能與生活相聯結，建構出一個創意的生活，為本研究動機之二。

教育改革和教材的鬆綁，已經讓創造力教育在教學活動中的份量加重，教師引導兒童創新思維和啟發兒童創意思考興趣，已被視為不可忽視的責任。當在推展創造力教育之後，對學生學習的效果，老師教學的效能有何明顯的影響，並能從中歸納分析出具體之建議，為本研究動機之三。

#### 二、研究目的

本研究旨在探討國民小學推展創造力教育成效之現況，基於上述研究動機，本研究有二個主要目的：

- (一) 了解國民小學目前推展創造力教育的現況
- (二) 了解國民小學目前推展創造力教育之成效

#### 三、研究問題

基於上述之研究動機與目的，本研究擬探討下列問題，作為研究之重要取向：

- (一) 宜蘭縣崇聖國小推展創造力教育之現況如何？
- (二) 宜蘭縣崇聖國小推展創造力教育之成效如何？

#### 四、研究範圍和限制

- (一) 研究範圍

1. 研究對象：95 學年度宜蘭縣崇聖國小教師及學生。
2. 研究時間：民國 96 年 3 月至民國 96 年 5 月止。
3. 研究主題：國民小學推展創造力教育成效之分析研究。

## (二) 研究限制

1. 本研究取樣僅限於 95 學年度宜蘭縣崇聖國民小學教師及學生為研究對象，其他縣市未做普遍調查。
2. 影響創造力教育推展的變數很多，本研究僅作部份探討，無法涵蓋全面創造力教育推展現況與創造力教育效能。

## 貳、文獻探討

### 一、創造力教育之內涵分析

創造力教育期望透過系統而全面的方式，特別著重從結構面與生態面落實和普及創造力教育。以教育典範與機制的革新為施力點，在教育行政人員與老師之相互配合下，鼓舞學生、影響家長，並促成產業和民間組織之參與，進而形成尊重差異、享受改變之社會環境。所以在推動過程中，必須兼重結構面和策略面。除了個人的創造力，還特別強調集體創造的重要。因此在執行上將從結構面著手，嘗試整合相關政策、體系和組織，藉群效（synergy）創造更有利的文化生態，方能在策略面上有效地落實創造力教育的政策。

總而言之，創造力教育係指學校經營創新的學習環境與活潑的教學氛圍為主體，提升教育視野，發展學校特色；讓包容與想像力無限延伸，營造尊重差異、欣賞創造之多元教育學習環境。本研究將創造力教育區分為五個向度：

- (一) 創意行政經營：指學校教育人員展現學校創新經營教育專業的程度，如學校創意特色觀摩、學校經營創意方案等。
- (二) 創意課程教學：指學校教育人員展現創意教學的程度，如創意教學觀摩會、創造力教學方案等。
- (三) 創意校園空間：指學校展現創意校園空間的程度，如校園空間秀創意。
- (四) 學生創意展能：指學生創意展能的展現程度，如創意點子王、智慧鐵人秀。
- (五) 創意資源應用：指學校教育環境中的人、事、物，所展現出的創意程度，如創意社區教室、社區資源創新攜手行等。

### 二、創造力教育政策之現況

教育部近年來積極推動創造力教育，2002 年元旦公布「創造力教育政策白皮書」，以十大推動原則貫徹「創造力教育中程發展計畫」（2002 年至 2005 年），全力推動以達成「創造力國度」（Republic of Creativity, ROC）之願景目標。2006 年教育部廣泛展

開「創意教師」、「創意學子」、「創意校園」、「創意學養」、「創意智庫」、「國際交流」等多項工作，定期舉辦「數位內容創新」、「智慧鐵人」、「創意人文影像營」、「玻璃創新營」等各種營隊，持續經營創造力入口網站與電子報，聯合四十餘所大學共同開設「創意的發想與實踐」校園巡迴課程，教育部為啓發更多孩子的創造力，將創造力教育種子從大專院校擴展到中小學，責由各縣市政府提出推動創造力教育具體計畫書，俾便實踐「向基層紮根、讓創意萌芽」之理想。

在國民小學校園中，尤其九年一貫課程強調能力指標的達成，以培養創造力為核心，容許上課時數彈性，鼓勵自編課程與協同教學，均提供創造力發展的空間。因此，以學生為中心，而指導兒童養成創意思考的習慣，並利用資訊科技幫助自我學習，儼然已成為當今教育最確切的教學目標。而學校是學生學習的主要場所，學生在學校中學習知識和技能，也藉由學習培養情意及實踐的智慧。而培養創意思考是所有學習的基礎和媒介，學生透過創造力的培養能直接影響各個學科的學習。因此，創造力的成就表現也成為學校效能的一個重要指標。

### 三、推展創造力的相關條件

詹志禹（2003）研究台灣地區中小學創造力教育的實況條件與政策推展指出，小學創造力教育的相關條件包括：

- (一) 學生本身條件：1.學習的內在動機很強；2.擅於發現問題；3.勇於嘗試、不怕錯誤或失敗；4.注重內在成長；5.擅於掌握判準；6.擅於溝通與傳播。
- (二) 教師條件：1.熱愛教學、工作動機很強；2.能促進知識流通與分享、追求專業成長；3.能設定有利於培養學生創造力的教學目標、教學活潑有創意、鼓勵學生發現問題、鼓勵多元觀點、採取多元評量。
- (三) 校園環境條件：1.校園氛圍：人文而多元化，避免單調、統一、僵化；2.物理環境具啟發性：教室佈置活潑不枯燥、校園建築設施能引起豐富想像和自由自在思考。
- (四) 教育行政條件：1.學校行政人員覺得行政工作很有趣、很有挑戰性；2.學校組織能進行系統思考、具有遠見、注重學生需求；3.學校領導支持教師專業成長，鼓勵創新、不罰失敗，保持人文尊重、自由思考與多元參與氣氛；4.上級教育行政機關支援各校創新或改革，鼓勵各校發展特色、盡力提供行政資源。
- (五) 家庭條件：1.提供孩子多元成功機會；2.避免做比較；3.氣氛保持輕鬆自由；4.物理環境保持創意。

推展創造力的重點工作，就是創造力教育的中程發展計畫五大行動方案，包括：1.創意學子；2.創意教師；3.創意校園；4.創意學養；5.創意智庫。而推展創造力的未來努力方向，可以採用評估創造力教育的指標，包括：1.人人能夠創造「知」；2.人人享受創造「情」；3.人人勇於創造「意」；4.時時展現創意「時間」；5.處處展現創意「空間」。

## 參、研究方法

### 一、文件分析法

本研究分析主要包含：

- (一) 收集「創造力教育」相關著作、期刊、專論等文件資料，予以彙集、整理，作為本研究之整體理論基礎，界定問題範圍及定義。
- (二) 蒐集崇聖國小推展創造力教育之相關資料，分析其推動成果。

### 二、訪談

本研究以訪談法來了解，評估行政團隊及教師對崇聖國小推展「創造力教育」的目標、願景、推動「創造力教育」的過程及與創造力教育關連等特定事物的認知及意見，以深入瞭解受訪者的整體看法及反應。

#### (一) 訪談題目

本次訪談題目如下：

1. 在實施創造力教學後，對學生學習的效能有何增益或不同？
2. 創造力教學對老師本身的教學效能有何助益或不同？
3. 在實施創造力教學後，對學生的創意思考與作為有無幫助？
4. 您在實施創造力教學後，對實施有無建議？
5. 其他感想的抒發？

訪談題目設計乃希望瞭解崇聖國小推展「創造力教育」過程，希望達到下列目標：

1. 了解創造力教學對學生學習效能的影響。
2. 了解創造力教學對老師教學效能的影響。
3. 了解規劃團隊與教師對「創造力教育」未來發展的看法。

#### (二) 訪談進行方式

訪談分三次進行，先訪問教務主任（代號 A），再訪問課發組長（代號 B），最後訪談進行創造力教學的教師（代號 C）；然後根據訪談資料進行歸納分析。

## 肆、研究結果分析與討論

### 一、創造力教育之推動現況

#### (一) 緣起

配合教育部創造力教育中程發展計畫，宜蘭縣政府希望藉由引入地方特色活水，結合領域課程教學，帶動師生創意學習新觀念，將創造力融入教學、學習與生活環境

中，激勵教師教學創新、培育學生創造力，豐富校園創意文化與持續地方特色發展，乃極力推廣創造力教育政策，鼓勵本縣所屬國民中小學建立合作機制，組成創意社群，發展本縣教育、地方及校園特色。崇聖國小本此主旨積極擬定該校推展實施計畫，其內容包括：

1. 鼓勵創意生活、創意學習、創意工作的全民創意 DIY。
2. 將社會創造力帶進校園、將學校創造力帶進社區與社會。
3. 建立學校、社會、企業、政府相互支援的有機體制，以及各體系之間的創造力支援團隊。
4. 建立各體系之間的共存（inclusion）、共融（integration）、共善（common good）的共同願景。

## （二）實際作法及成果

1. 以地方特色為主題，並配合學校特色，設計創意活動課程。
2. 結合社區資源，以產業資源、人文資源為兩大主軸，分別包括：
  - （1）產業資源部分：由四至六年級學生為主要施作對象，其活動包含：洪義糕餅行、林午銅鑼、宜美繡花鞋等傳統產業的參訪，希望藉由實際的體驗與影像紀錄，將傳統產業商家的資料轉化為以電子媒體的方式呈現，跳脫以往呆板的網頁或折頁冊，以創意的電子導覽為傳統產業注入新的活力。
  - （2）人文資源部分：利用寒暑假期間舉辦學習營隊，以中高年級學生為對象，透過校外的參訪活動，除了文字紀錄以外，更利用數位科技將成果與眾人分享；其活動內容有宜蘭舊城廟宇巡禮與宜蘭舊城古蹟巡禮兩大部分，參訪地點涵蓋了宜蘭市內各古蹟、寺廟、機關遺址等人文景觀，藉由活潑創意的介紹，為古意添加新味。
3. 透過對傳統產業的訪查，帶動學校與地方社群彼此交流策略、觀摩參訪，為傳統產業激發創意構想。
4. 延續以產業資源、人文資源為主軸之精神，加深加廣創意思考的面向，規劃了「繡出創意」、「行動部落格」、「積木 VS 舊城」等三大行動方案，其內容為：
  - （1）「繡出創意」：參訪宜美繡花鞋店，藉由實際的觀察與體驗，將濃濃思古情懷的繡花鞋與現今的鞋子作一比較，在傳統與現代中發掘創意；並將本活動設計融入藝術與人文課程，主要讓學生以傳統中美的元素，透過創思與創造，為傳統繡花鞋重新定義，賦予新概念，進而引導學生設計出創意的作品。
  - （2）「行動部落格」：傳統的書面導覽無法完全地展現出地方的特色，崇聖國小為提升地方特色的包裝，以學校為中心，蘭城新月步道為軸線，逐步描繪出各景點的導覽地圖並搭配「部落格」網頁，以創意的電子圖文為生硬的景觀步道注入豐富的色彩，重新展現地方特色的活力。

(3) 「積木 VS 舊城」：慧魚積木的教學主要在訓練幼童的手眼協調、肢動能力外，更可刺激大腦思考創造力，對於邏輯推理及幾何圖形概念的形成更有莫大的幫助，透過此項活動帶領學生實際參訪蘭城新月上的史蹟建築，透過仿作的過程體驗出傳統建築之美，再以慧魚積木創作出史蹟建築的新風貌，讓傳統的建築透過現代科技的創意組合，展現新風貌。

5. 相關課程與教學設計均以 3S (Student-centered, Subject matter, Society) 模式為教案設計主軸，從學生的生活經驗出發，藉由對生活環境的體驗，思考生活中的創意及其對生活的影響，引發學生對創意活動的興趣，進而激發潛能，啓迪創意，豐富生活。

### (三) 成果

依據上述實際教學活動之推展，崇聖國小創造力教育獲致了以下之成果：

1. 以學校自辦及多邊合作之形式帶動創造力教育推廣與實踐。
2. 提昇教師知識創新與增進學生創造力，蘊涵校園創意文化，組織創意社群，豐富與創新地方教育特色。
3. 建立資源共享平台，促進校際合作，發展動力活動課程，開創友善校園環境。

## 二、訪談內容分析與討論

透過事先擬好之訪談大綱，訪談崇聖國小實際參與推動創造力教育之教務主任、課發組長及學生營隊指導老師三人，經由編碼後（教務主任：A；課發組長：B；創造力教學的教師：C），將訪談結果分析歸納出下列五項重點，茲陳述如下：

### (一) 實施創造力教育能提升學生的學習效能

創造力教育的主要目標是啟迪與引發學生潛在的思考與創意，給予發揮的機會與空間，讓學生能在嘗試中學習，因此，在學習活動中，學生學習的興趣會明顯提高… (A)

學生會更想去學習新奇的事物；而這種學習活動也有別於以往知識的被動學習，學生必須要主動去探索與思考… (B)

學生最早從被動的接受，被安排參觀、蒐集資料、發表感想，到後來能主動探索、自行規劃、實踐理想，其學習上的效能或許不是短時間內能夠彰顯，但是學生在創造力教學的潛移默化下，基本能力是有明顯提升的… (C)

### (二) 實施創造力教育能提升教師的教學效能

在創造力教學過程中，老師由知識傳授者的角色，轉變成知識學習的引導者，在整個活動中，主動去發掘問題和尋找解決方法的不再只是學生而已，連老師也必須親身參與，除了從旁引導與協助之外，更重要的是一同成長… (B)

教師們在執行計畫的過程中，所發揮不受既定知識的束縛、勇於接受新知的態

度，已經達到創造力教育的宗旨。具體而言，參與創造力教育計畫的教師，本身在教學上勤於接納學生的想像力、勇於嘗試新的教學技巧，其在教學效能上的增進自是不容懷疑的…(C)

在和學生創意的互動與激勵下，更能滿足自我的成就感…(A)

這樣的學習跳脫以往由上而下的固定學模式與既定知識傳授的束縛…(B)

### (三) 實施創造力教育對學生的創意思考有正面的助益

創造力教育不是在直接教導學生如何有創意，而是包容學生生活中不同的想法與點子，藉由實際的觀察、討論、質疑來引發對事物興趣，進而運用創意來尋求解決的方法…(C)

但也不是放縱學生肆無忌憚的創意作為，而是透過合適的啟發與引導，將創意的作為建立在生活經驗與知識的基礎上…(B)

也就是將創意生活化，將創意融入生活之中，使學生的創意思考與作為更能貼近生活及培養學生以創意來改善生活的興趣與作為…(A)

### (四) 實施創造力教育需要營造一個能讓創意充分發揮的環境

為培養與啟發學生的創造力，學校需要思考建構一個開放適性的學習成長環境，在這個環境中，學生的創意作為是被肯定與鼓勵的…(A)

若能跳脫單一計畫執行的限制，與學校內部各資源做有效的整合，透過協同教學，以啟迪學生創造力作為的多元發展…因此，如何來提供學生一個可以發揮創造力的舞台是非常重要的…(C)

### (五) 結合各學習領域之教學活動，全面落實創造力教育的推展

創造力教育的對象除了學生以外，更是老師在發展學校本位特色課程的好時機，學校可以由本身的優勢為切入點，融入特色課程，鼓勵教師發揮創意，改變教學…(A)

落實在日常的教學活動中，讓學生在學習生活中就能有創造力的引發…如此的推展方式，會讓師生更了解創造力教育是什麼，更樂意來實施與參與創造力教育…(B)

## 伍、結論與建議

### 一、結論

創造力教育以個體知識為基礎，關懷生命為前提，期能活化全民的創造力潛能，提升解決問題能力，發展多元技能，從而開創豐富多元的自我價值，將臺灣打造成創造力的國度。透過對崇聖國小推動創造力教育的實際作為，本研究有以下之結論：

#### (一) 宜蘭縣崇聖國小推展創造力教育之現況

1. 以學校自辦及多邊合作之形式帶動創造力教育推廣與實踐，發展學校特色。

2. 組織創意社群，豐富與創新地方教育特色。
3. 建立資源共享平台，促進校際合作，發展動力活動課程。

## (二) 宜蘭縣崇聖國小推展創造力教育之成效

1. 透過逐年逐段的實驗方案課程與實施，建立學校特色課程，增強學校核心競爭能力。
2. 將創造力教育的精神融入各課程教學活動之中，以協同教學、小組討論、問題探究與實作等方式，呈現多元的學習模式。
3. 引導學生從周遭生活體驗創造力的存在與重要性。
4. 豐富性及多樣性的教學，提高學生學習興趣增加學生學習的效能。
5. 參與創造力教育計畫的教師，在教學上勇於嘗試新的教學技巧，增進教學效能。
6. 透過創造力教學的實施，使學生的創意思考與作為更能貼近生活。

## 二、建議

綜合本研究對國民小學創造力教育的結論，提出以下建議：

### (一) 創造力教育推動應由學校優勢出發

學校需要思考由學校優勢出發，建構一個開放適性的學習成長環境及融入學校課程發展之整體計畫。強化行政效能與轉化學校氣氛，並善用人力與經費資源，創造學校優質效能。

### (二) 整合校外教學資源擴大創造力教育推動層面

整合校外教學資源，激勵學校運用當地之獨特條件轉型成為特色學校，並組織策略聯盟，將各校之特色藉由點、線及面之聯結，並結合文化場館，推出藝術與人文學習路線。

### (三) 建構創意教學分享平台提升教師教學創意

提振教師教學創意，除結合教育部教學卓越獎選拔之外，亦結合各區籌組策略聯盟，從網路媒介、校際分享等，建構創意教學之分享平台。

### (四) 規劃多元化教學研習促進教師教學專業的增能

提升教師運用創造力融入教學設計的專業知能，規劃主題式、多元化、產出型的教學研習工作坊，期能藉由教師教學專業的增能，而深化課程內涵，有效提升學生之學習成效。

- (五) 本研究因限於時間及人力，僅作單一個案之分析研究，建議之後研究者可從事質量兼具相關研究，作更深入探討。

## 參考書目

- 大前研一（2006）。未來台灣創新的致勝關鍵。天下雜誌，345，54-60。
- 洪啓昌（2006）。活力北縣創意無限-從學校創新經營談起。教育研究月刊，145，5-13。
- 林秀玟（2004）。創意教學策略之研究—以國小生活課程為例。國立台北師範學院自然科學教育研究所碩士論文。
- 林碧芳（2004）。中小學教師創意教學自我效能感與創意教學行為的結構方程模式之檢驗。東海大學教育研究所碩士論文。
- 林偉文（2003）。國民中小學學校組織文化、教師創意教學潛能與創意教學之關係。國立政治大學教育學系博士論文。
- 教育部（2004）。創造力教育博覽會。取自<http://party.creativity.edu.tw/finder.htm>。
- 楊芝霞（2003）。創新團隊創造過程研究—以表演藝術劇團為例。國立政治大學科技管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 楊幼蘭譯（2004）。如何做好創新管理。臺北：天下文化書坊。
- 詹志禹（2003）。台灣地區中小學創造力教育的實況條件與政策推展。教育研究月刊，106，20-36。
- 賴淑雅（2003）。立體書設計與兒童創造力啟發之探討。中原大學商業設計研究所碩士論文。
- 謝鎔宅（2003）。知識移轉、分享機制與創意開發。淡江大學資訊工程學系研究所碩士論文。
- 魏炎順（2003）。解決問題取向創意思考教學對師院勞作課學生。國立臺灣師範大學工業科技教育研究所碩士論文。

附件：

## 崇聖國小辦理期程及主要工作內容

日期	推動工作內容
9406	組成『崇聖創造力教育發展工作小組』，針對舊城的傳統產業及廟宇古蹟做聚焦工作，並討論可行性較高的點。
9407	辦理『再造九芎城---宜蘭舊城人文主題創意設計』工作坊
9407	宜蘭社區大學林正芳老師到校分享『宜蘭城與宜蘭人的生活（一）』
9408	辦理『宜蘭舊城廟宇巡禮』夏令營一梯，為期四天。(參訪碧霞宮、城隍廟、文昌宮、昭應宮、林氏家廟、五穀廟、東嶽廟、孔廟)
9409	宜蘭社區大學林正芳老師到校分享『宜蘭城與宜蘭人的生活（二）（三）』
9410	五年級拜訪林午銅鑼
9411	四年級拜訪宜美繡花鞋
9412	六年級拜訪洪義隆糕餅行
9501	辦理『宜蘭舊城古蹟巡禮』冬令營一梯，為期三天。(參訪宜蘭監獄門廳、南門林園、宜蘭設治紀念館、鄂王里古井、康樂路排樓、中山公園)
9502	組成『崇聖創造力教育發展工作小組』，針對課程做聚焦工作，並討論可行性較高的點。
9503	辦理『再造九芎城：宜蘭舊城人文主題創意設計工作坊』（三場）
9504	辦理跨校性教師研習：『再造九芎城跨校性教師研習』（一）
9505	挑選數班進行創造力課程。
9505	藝師駐校活動（一）
9505~9512	各班進行創造力課程。
9506	辦理跨校性教師研習：『再造九芎城跨校性教師研習』（二）
9507	辦理『再造九芎城』學生夏令營一梯，為期四天。
9510	辦理跨校性教師研習：『再造九芎城跨校性教師研習』（三）
9511	藝師駐校活動（二）
9512	成果彙整
9601	經費核結

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

少子化趨勢下台灣師資培育  
之困境與省思

指導教授：李俊湖 博士

組 員：陳志強 陳禎祐 白博仁

陳文俊 劉淑甄 呂美慧

翁碧慧 楊淑敏



# 少子化趨勢下台灣師資培育之困境與省思

## 摘要

台灣的師範教育，肇始於日據時期。光復後，基於充實戰備國力之政策考量，賦予師範教育「精神國防」之崇高使命。1987年政治解嚴，激起對黨國化師範教育批判反省的聲音。終於在1994年公布實施「師資培育法」，將一元閉鎖的師資培育轉型為多元開放的自由市場，卻也引發「流浪教師<sup>1</sup>」等問題。從「精神國防」到「流浪教師」，其間師資培育政策的轉變，及所引發的後續效應與問題，值得探討與關注。

近年來台灣正蒙受人口結構的量變與質變，其中少子化趨勢更使師資培育的發展蒙受嚴厲的挑戰與困境。本文旨在探討少子化趨勢對台灣市場化師資培育之衝擊及因應。首先，回顧台灣師資培育的歷史發展，檢視日據草創期、一元閉鎖期及多元開放期等三個時期的特徵與轉變；其次，分析當前少子化趨勢對於台灣市場化師資培育的衝擊，說明其影響效應及問題癥結；最後，省思少子化趨勢下台灣師資培育之發展方向及應有作為。

關鍵字：少子化、師資培育、市場化

## 壹、前言

台灣的師範教育，肇基於日據時期，然因當時係由殖民統治者所建立，為貫徹其殖民化政策，使得師範教育之實施有其特殊性（吳文星，1983）。接著，台灣光復後，國民政府基於充實戰備國力之政策考量，賦予師範教育濃厚的政治色彩（陳畢慧，1998），師範教育成為「精神國防」之工具性象徵。自1987年政治解嚴後，隨著社會多元開放、經濟自由發展，教育的市場化取向（陳奎熹，1998），激起對黨國化師範教育反省批判的聲音。而自1994年「師資培育法」公布後，打破一元閉鎖的師資培育而轉型為多元開放的自由市場機制。變革的結果，雖有其民主多元的正面意義，但也產生不少問題，其中「流浪教師」問題更引發社會關注。

尤其近年來台灣生育率大幅滑落，依據行政院主計處2006年統計，2005年台灣總生育率跌至1.12人（林海清，2006），出生人口逐年下降的少子化趨勢，使得學校學生及班級數量隨之縮減。教育部指出，未來七年，台灣將減少九千九百六十五個班級，依國小班級編制1.5個老師計算，將減少近一萬五千名教師（張芳全，2005b），將使師資供需失衡更形加劇，

<sup>1</sup> 流浪教師係指已有教師證書，尚未取得正式職缺的待業教師。

流浪教師的問題更如雪上加霜。在今日市場化的師資培育政策下，少子化下師資需求量逐年大幅縮減的趨勢，對師資培育造成相當大的危機，如何因應以使師資培育健全發展，確為今日必得審慎面對的重要課題。

本文旨在探討今日少子化趨勢對台灣市場化師資培育的衝擊及因應。雖以師資培育為名，但在內容上多以小學師資之職前培育為探討重心。首先，回顧台灣師資培育的歷史發展，檢視其不同階段時期的實施特徵與轉變；其次，分析當前少子化趨勢對於台灣市場化師資培育的衝擊，說明影響效應及問題癥結；最後則省思少子化趨勢下台灣師資培育之發展方向及應有作為。

## 貳、台灣師資培育的發展與轉變

台灣師資培育的創設，發源於日據時期。而後隨著台灣光復，社會時空背景的變遷，受到政治、經濟和文化等因素之交相制約與影響，使得師資培育政策的規劃幾經變革，而使師範教育的發展呈現不同特色。以下依其社會背景及重要政策的推展，將台灣師資培育的發展分成三個時期，分析其社會文化脈絡下師資培育政策的實施內涵與特色。

### 一、日據草創期（1895-1944）：日本殖民化管制台胞師範教育

自 1895 年，依馬關條約，台灣即由清廷割讓予日本，開始為期五十一年之日據時期。而日本則以統治殖民地的方式，對台灣施予異於日本的政治。為達成順利統治台灣的目標，其師範教育之實施則隨客觀環境、本國利益及殖民思潮等不同需求而有階段性的調整。

統治初期，為了消弭抗拒，以消極同化及漸進殖民政策，實施差別化的師範教育（吳文星，1983）。1896 年採用雙軌制進行師資培育：一是以國語學校招收日人，修業兩年，培育教師。一是以師範學校（台北、台中、台南），招收台灣人，修業三年，培育師資。後來，因公學校設置困難，遂於 1902 年關閉師範學校，而在國語學校分成甲、乙科，分別培育日籍小學校教員和台籍公學校教員（解惠婷，2002）。但在同化政策的前提下，仍盡量少用台籍教師。

第一次世界大戰期間，日本帝國主義發展興盛，以台灣對日本經濟和政治之重要性，欲以「內地延長主義」，融合台灣於日本，以求邁向世界經濟帝國發展。1919 年頒布「台灣教育令」，採取同化政策，實施差別性的共學政策；以師範教育及普通教育，涵養日本國民性。因此獨立設置師範學校<sup>2</sup>，使公學校台籍教師大增，但程度和地位仍低於日籍教師（吳文星，1983）。

到了 1937 年之後，日本帝國主義發現侵略中國之新利益，企圖以對外侵略手段來實現其「大東亞共榮圈」之夢想。因此，為了鞏固國力，對殖民地之控制則予以強化，實施皇民化教育政策，欲使台胞成為效忠日本之國民（吳文星，1983）。在師範教育方面，

<sup>2</sup> 至 1923 年，全台在台北、台中、台南各設有一所師範學校，1927 年，另設台北第二師範學校，原台北師範改稱台北第一師範學校。1928 年，北一師兼收女生，但當時社會對於女教師之培養並不重視。

則隨初等教育改革，修改師範學校規則，提昇師範學校為專科，廢除小學及公學師範部之區別，一律改稱普通科和演習科。1943年因應戰況危急，修改「台灣教育令」及「師範學校規程」，並縮併為台北、台中及台南等三所師範學校，嚴加控制台籍師範生人數。到1945年師範學校停課，師範生上戰場參與二次世界大戰（沈翠蓮，1999）。

總之，在日據時期的台籍師範教育，在日本殖民化的同化政策施作下，盡流於日本統治之附庸，至多僅扮演著維繫社會安定的公器角色，至於培育台灣社會中堅份子之師範教育任務，則鮮以達成。

## 二、一元閉鎖期（1945-1993）：威權體制下以師範教育為精神國防

由於日據時期，師資培育乃以日籍教師為主，而台籍教師數量則受到嚴格管制。當日人被遣，國民學校即產生師資荒。因此在光復初期，積極培育大量國民教育師資及輔導已在日據時期服務多年的台籍教師，則成師範教育之最重要任務。當時為迅速解決師資荒，乃增設師範學校，到民國37年，全省師範學校共有八所<sup>3</sup>（陳奎熹，1998；解惠婷，2002）。另外輔以配套措施，以徵選、甄選及考選等方式，實施短期訓練講習，以補充教員（伍振鶯、黃士嘉，1997；莊玉如，2005），解決師資匱乏問題。

民國38年政府遷台後的初期，國民政府實施威權體制的政治，著重培養反共抗俄之愛國意識（沈翠蓮，1999），翌年，頒訂「戡亂建國教育實施綱要」（解惠婷，2002），使師範教育亦擔負精神國防之工具性角色，實施所謂「國防第一，師範為先」之教育政策（陳伯璋，1991），推展民族精神教育，以期達成反攻大陸之使命。

為使法源更具完備，教育部於民國68年公布實施「師範教育法」，以為實施準據。在師資學歷提昇上，於民國76年，全省九所師專升格為師範學院，改招高中生，修業四年，實習一年（嚴育玲，1995）。總的而言，台灣自光復以來，小學師資的培育，均採取一元化的公辦模式，由師範院校（包括師範學校、師專及師範學院）專職師資的培育，畢業後即派任教師一職，就讀過程中，由政府提供公費，並規定服務年限；但此義務相對的也產生彈性不足的缺失（陳伯璋，1991）。再加上1987年台灣解除戒嚴後，社會、政治、文化及經濟各層面均受到自由民主思潮的影響，而引發各界對師範教育的批判反省，一元化的教育政策已不符時代所需，改革呼聲日隆（莊玉如，2005），引發師範教育政策重新調整的必要。

## 三、多元開放期（1994年迄今）：市場化的師資培育衍生流浪教師問題

1990年代源於新保守主義、全球化思潮的影響，再加上國內各種政治<sup>4</sup>、經濟<sup>5</sup>或教育<sup>6</sup>的因素，台灣的師資培育也隨著受到新右派和民主開放意識的包圍，顯露欲藉市場機

<sup>3</sup> 除了原來的省立台北、台中、台南三所師範學校外，將中師新竹分校和南師屏東分析擴充設立省立新竹和屏東師範學校，另外又新設台北女師、台東、花蓮等師範學校。

<sup>4</sup> 政治方面，民國83年，民選台灣省長和北高兩市市長，民國85年直接民選總統（解惠婷，2002）。

<sup>5</sup> 經濟方面，產業結構改變，工廠外移大陸尋找勞力市場，公營事業轉向公辦民營方式，開放市場，自由競爭，邁向多樣化的經濟發展（解惠婷，2002）。

<sup>6</sup> 在教育方面，自行政院教育改革審議委員會於民國83年成立，接續的教育改革便如火如荼地展開（解惠婷，2002）。

制以提昇效率效能的邏輯思維，而朝向多元開放和自由市場化（劉世閔，2006；謝卓君，2005）。經過一連串的轉折<sup>7</sup>，民國 83 年公布實施「師資培育法」。不僅在名稱上改變，在內容實質上更打破了以往師資培育由師範院校專權培育的壟斷局面，由一元閉鎖而改為多元開放。後期更以「充裕師資來源」為主要訴求，顯見市場化已成師資培育之重要趨勢。

而這種朝向儲備式培育、市場化的師資供需，其目的在於使合格教師供過於需，以利學校獲得充裕的師資來源，並能擇優汰劣，提昇教師素質。所以在大量合格教師進入有限的教育勞力市場時，自然需經過激烈的競爭過程，以取得市場地位（紀金山，2005）。而這種師資培育市場化的模式，以自由、選擇為象徵的去政治化策略，將師資培育交由市場機制自由運作，隱喻政府無須精確估計師資的需求和供給量，似乎所有的問題均會經由市場力量而自動解決。

自師資培育法實施十年來，廣開師資培育管道，使得師資來源和數量大為提高，卻由於忽略了學校教師的實際需求量，僧多粥少、供需失調，導致大量流浪教師無予覓得正式職缺，衍生社會問題。而大量流浪教師的輿論壓力，迫使教育部不得不訂定「我國師資數量規劃方案」因應，計畫在三年內減量 50% 培育量；並採取宣導儲備式培育、核退退休教師、評鑑師培機構、轉導師範院校轉型及降低班級人數等六大措施，以期改善嚴重的流浪教師問題（劉世閔，2005）。

綜觀以上台灣師資培育的轉變與發展，師資培育多元開放，對於之前一元化師資培育過度保護下衍生的弊病，諸如威權封閉、僵化保守、缺乏品質把關等，的確發揮了相當程度的制衡，其師資儲備制的精神有其正面意義。然而實施至今已 13 年，廣開師資培育大門，雖然充裕了師資來源，然而卻衍生不少問題，其中流浪教師問題更引發社會關注。尤其近年來台灣人口結構的少子化趨勢，更對學校教育經營產生莫大挑戰，流浪教師問題更形雪上加霜，連帶地對師資培育亦造成嚴重衝擊，為當前教育必得審慎因應的重要課題。

### 參、少子化趨勢下台灣師資培育的困境

隨著台灣社會環境的變遷，以及國人價值觀的轉型，近年來台灣人口結構產生少子化、異質化和高齡化的趨勢（劉世閔，2005），其中尤以少子化對學校教育及師資培育的直接衝擊最大。依內政部戶政司統計，台灣出生人數有逐年下降的趨勢，詳細數字如表 1。2005 年全年的新生兒只有 205,854 人，相較於 1997 年 326,002 人，減少約 12 萬人口。再依行政院主計處統計，2005 年台灣婦女生育率已跌落至 1.12 人，更創世界新低（林海清，2006）。

由於出生人口是學校學生的來源，出生人口大幅減少，首當其衝的就是學校學生及班級數量勢必隨之縮減，教育部指出，未來七年，台灣將減少九千九百六十五個班級，依國小班級編制 1.5 個老師計算，將減少近一萬五千名教師（張芳全，2005b），嚴重衝擊師資培育的

<sup>7</sup> 由於經濟自由化後高學歷高失業分子對閉鎖式的教職管道感到不滿，以及中小學教師供給數量不足等情況下（舒緒偉，1998），透過政黨、立委、利益團體干預對政府施壓（莊玉如，2005）。

<sup>8</sup> 民國 94 年修訂「師資培育法」。

發展。尤其在今日市場化的師資培育政策下，師資需求量逐年大幅縮減的趨勢，的確對師資培育造成相當大的危機。

表 1 台灣出生人口數目一覽表

年度	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
出生人口	326,002	271,450	283,661	305,312	260,354	247,530	227,070	216,419	205,854

資料來源：內政部戶政司

## 一、師資供需嚴重失衡，產製大量待業教師

台灣的師資培育市場分成兩大部分：一是師資訓練市場：師資培育機構是生產者，提供師培課程為商品，師資生則為消費者。另一是師資就業市場：具有教師資格者為賣方，提供教學行為為商品，而中小學校則為市場中的買方（謝卓君，2005）。

由於目前設有師資培育中心的大學院校，全台多達八十多所，每年培育的師資約近二萬人（吳武典，2005），截至 2005 年 6 月統計，取得教師證書而未謀得教職的流浪教師已達 3 萬 1,264 人，再加上預估將新取得合格證書的「儲備教師」約 1 萬 7 千人，則總師資儲備量將達近 5 萬名，遠超過實際所需。

最近幾年，每到六~八月數以萬計的準教師們需全省南北奔波，應考求職，但因僧多粥少（錄取率多在 2% 以下），造成絕大多數雖取得教師資格，卻找不到教職。由網路 PTT 實習教師組成的「拯救國教大聯盟」，終於在 2005 年 6 月 12 日，發起數萬人大遊行，對政府漠視國教師資人才培育過剩的惡果提出嚴重的抗議（王以仁，2005）。抗議之聲雖令人動容，但在來勢洶洶的少子化浪潮沖刷下，這種情形仍更加速惡化，如去年（2006 年），全省多數縣市因減班問題日趨嚴重，進而封閉小學教師甄選，僅餘台北縣、台北市、台中市和高雄市等四縣市開放招考小學教師，而總名額亦僅約 120 名，國小教師平均錄取率已降至 0.5~1%（國語日報，2006）使得這一大批準教師們在進入勞力市場時，面臨更殘酷更嚴峻的競爭與考驗，而師資供需嚴重失衡的結果，流浪教師的產製及社會成本的負擔將更趨加劇。

在師資培育的市場上，人如商品的隱喻強調競爭甚於合作，而物化的結果亦將降低人性的關懷和社會的正義（劉世閔，2006）。而就品質管理的觀點，這些在師資訓練市場上產製的待業教師，若無法在師資就業市場上獲致認可和地位，在市場邏輯下，是否等同於「劣質商品」？還是就少子化趨勢的衝擊而言，這些流浪教師亦形同在整體市場機制競逐下的待宰羔羊，令人感到憐惜和不忍？而流浪教師衍生的社會問題，如人才的浪費、師資培育資源的虛擲、社會危機的潛伏，更不容忽視。

## 二、師資培育數量緊縮，素質更難以確保

自「師資培育法」實施後，以往「精神國防」象徵的師範體系即被市場機制所瓦解。師範教育應是兼重專業教學知能和人格陶塑的整體性長期歷程，而自師資培育多元開放

後，一般大學生僅修滿數十學分的教育學程，即能取得實習或檢定資格，相對於師範院校長達數年的專職師範教育，顯得過於短暫簡化。況且各校教育學程的設置過於寬鬆<sup>9</sup>，師資或授課品質本就良莠不齊，又因工作高負荷量，實難期望能有高品質的辦學績效。

而今，由於少子化趨勢的衝擊，教育部為因應師資供需失調問題，採取師資緊縮減量的措施：首先是發布「師資培育數量規劃方案」，預計三年內至少減少師資培育量 50%；其次是加強對師資培育大學評鑑，建立師資培育機構的退場機制<sup>10</sup>。再者，由於師資就職市場的急速萎縮，競爭嚴峻，利基減損，失去以往「精神國防」時期教師職位的吸引力，修習師資教育學程者的意願更趨低落。而若無法招致優秀人才加入教育行列，欲求教育卓越發展，無異緣木求魚。

另外，教育實習本應是磨合師資培育教育理論而成實踐智慧的重要樞紐，但 2002 年新修訂師資培育法，卻把原本一年的實習期縮短為半年，使教育實習的效果頗受質疑（吳清山，2005）。並以「檢定制」實施全國統一教師資格測驗。而依 McNanra, Roberts, Basit 和 Brown 在西元 2002 年的研究發現：當政府將教師資格測驗視為教學專業界線的監看機制時，實習就會變成了夾雜慣例、演示和痛苦考驗的複雜過程，而模糊了實習的意義（紀金山，2005）。而在師資市場化的脈絡，強調優勝劣敗、業績取向的邏輯，亦可能導致師資培育課程服膺考試科目，而使得師資生的視野窄化，追求利益，忽略了為人師者應有的崇高理想、教育使命和批判反思能力（劉世閔，2006）。在少子化趨勢下，這一波師資市場化的改革，顯而易見的，師資數量從擴增到緊縮是最重要訴求，而教師素質是否提昇已淪為次要，甚至是被邊緣化的議題了。

### 三、教育大學定位困難，不知何去何從

師範院校自日據時期起，即扮演專職培育師資的重要角色，具有優良傳統、完善師資，和淳厚的師資培育環境。隨著時代潮流的演進，師範學校也逐步提昇改制為專科學校或學院。而自師資培育多元開放後，政府強調一般大學的卓越發展，對於師範院校並不重視<sup>11</sup>，導致師範院校經費短缺，加上畢業生獲得教職的成功率逐年降低，尤其在少子化趨勢下師資就職市場的急速萎縮，更使師範學院面臨嚴峻的衝擊和發展困境。

面對此困境，各校均力求轉型以求突破，除了加強學生第二專長，也新設非師資培育學系。2005 年 8 月，全省六所師範學院改制為「教育大學」。由於政府對教育大學改制的前提之一是，改制前三年修習教育學程的名額數量減半，教育科系降為三分之一，其他三分之二轉為一般學系（林芳全，2005b）。許多科系也因應轉型，將「教育」除名，例如「音樂教育學系」改為「音樂系」（林政逸，2006）。曾為「精神國防」的崇高地

<sup>9</sup> 民國 84 年教育部發布「大學校院教育學程師資及設立標準」第四條規定，只要設置三名專任教師，並得由學校現有員額調配，及教育類圖書一千種、教育專業期刊二十種等，即可設立教育學程。

<sup>10</sup> 教育部 2005 年對大學院校師資培育中心進行評鑑，並於同年 9 月 30 日公布有 5 所學校教育學程被評為三等，95 學年度起停招。

<sup>11</sup> 民國 91 年修訂的師資培育法幾乎將師範院校承擔師資培育的相關條文悉數刪除，只保留第四條有關師資培育審議委員會辦理事項的第三款：「關於師範院校之設立、變更及停辦之審議事項」。由當前教育發展情勢觀之，其立法意旨似有意將師範校院加以變更或停辦。（楊深坑，2002）

位象徵的師範院校，因為當前時代巨流的衝擊，不得不拋棄「師範」，甚至「教育」，這樣的大逆轉，實感不勝唏噓。

由於各項條件和資源的困難，使得改制後的教育大學卻淪為不安定的組織。其難題如：資源不足，學校體質不變<sup>12</sup>；非教育類師資缺乏，無法建立學術專業；人員心態觀望，懷疑自我定位；組織結構調整不安，不知如何定位等（張芳全，2006）。另外，教育部要求教育大學改制之前提之二：要求六校須在改制後五年內與鄰近大學整併，但整併並非易事，有關學校結構、學生特性、研究發展方向、師資結構、兩校地域、經費運用等皆須納入考量（張芳全，2005b），各方是否理性公平以待，影響整併意願與成敗。因此究竟要整併，或是要發展自我特色，實裹足不前，不知何去何從？

#### 四、超額教師問題嚴重，引發教育骨牌效應

在少子化的趨勢下，近年來每年新生兒平均減少一、兩萬人，因為班級數的逐年減少，進而產生「超額老師」的問題，並有愈演愈烈的趨勢，而此超額老師問題亦將引發教育骨牌效應。

首先是超額教師介聘或資遣問題。絕大多數學校以「後進先出」的原則，甚至以抽籤方式決定去留。此舉將影響教師的心態，如對學校認同感降低、教師人心惶惶。而先調出者可能是具有教學熱忱或經驗的優秀老師，結果將造成「劣幣逐良幣」的反淘汰，而使教育品質滑落。

其次是教育資源浪費的問題。一方面超額教師調出，將使教師人力資源無法充分地應用於學校教學實務。一方面學生班級數減少，學校、教室、設備和資源等亦將空出閒置。在目前學校教育經費短絀的情形下，亦難以將學校轉型，移為他用，無法妥善運用的結果，徒使教育資源浪費虛擲。

另外是學校招生的骨牌效應。少子化趨勢使得學生來源持續縮減，目前，首當其衝的是國民小學招不到學生，再過幾年，國中、高中和大學的危機勢必接踵而來。而由於學生來源減少，首先將造成學校校際間的競爭激烈，壓力擴大。其次是某些科系甚至學校裁併或關門，亦將造成學校教師無法任教，衍生「流浪教授」問題。再看到近年來政府擴充高等教育，許多專科、學院升級改制，遙想日後少子化問題衝擊，又何嘗不是國家教育資源的浪擲？

### 肆、少子化趨勢下對台灣師資培育的省思

在檢視了少子化對於台灣市場師資培育的衝擊之後，筆者省思未來台灣師資培育應有的發展方向與作為。包括「以整體平衡的『生態觀』取代市場化的『生物叢林法則』」、「轉向『調量重質，保優汰劣』的師資培育」、「教育大學審慎定位與發展特色」、「政府應做好師資培育的政策分析與整體規劃」。

<sup>12</sup> 學校過去以培育師資為傳統，校地小、規模小、校務基金有限、學生學習領域狹隘、教師研究領域受限等。

## 一、以整體平衡的「生態觀」取代市場化的「生物叢林法則」

在由於少子化趨勢的衝擊，師資供需嚴重失調，導致大批流浪教師及超額教師的種種社會問題，如人人自危的不安心態、校園衝突的權力運作、進而影響教師教學品質，引發教育連鎖骨牌效應等。但如流浪教師走上街頭，或媒體輿論予以聲援之際，教育部起初卻仍理直氣壯地以國家高普考為例，認為這是個人在接受師資培育時就應要有的覺察，政府沒有義務提供職位保障（國語日報，2005）。由此可見，政府是將師範教育交由市場機制來運作，讓師資培育市場大開，就業任用亦各憑本事，自由競爭，優勝劣敗，個人自負其責，政府不必為個人成敗負全責，展現的是一種「小政府、大個人」的新自由主義和市場化的思維，產生混合官僚和市場取向治理的新趨勢，顯露市場化操作下「適者生存、不適者淘汰」的「生物叢林法則」，卻也引發「社會排除<sup>13</sup>」（social exclusion）的公平性問題，以及後續的負面效應（紀金山，2005）。諸如：廣開師資培育管道卻不重視師範教育品質，直接影響的是國家人才的培育，當國家人才素質低落，社會繁榮進步或國家競爭力何以發展？又流浪教師衍生的人才浪費、資源虛擲或失業等社會問題，又將造成國家社會何等的潛在危機？市場機制的假定雖是獎勵成功、淘汰失能，但被淘汰者或許是先天體質不良而無力與人競爭者，師資培育的焦點若不能與社會公平正義連結，則教育將成再製階級或擴大社會階層的工具，社會也將陷入「競爭」和「缺德」的危機。

相對的，應用「生態觀」則有益於我們重新用一種尊重、關懷和整體性的態度來觀看師資培育的走向。生態觀乃源於人們對全球化危機的反思，認為今日人們的世界觀應從優勝劣敗、「適者生存、不適者淘汰」的「生物觀」，轉變為重視整體動態平衡、彼此互動共業的「生態觀」，即除了要培養自我認同之外，尚須承認個別差異，尊重每一個他者，確保世界的永續生態和諧。在師資培育方面，以「生態觀」為基本操作假定，可讓我更謙卑的地檢討師資培育的政策，除了注意到多元化師資培育及充裕師資來源之外，更要周全地考量師資數量供需調節的平衡、師資培育素質的提昇、學生教學品質的需求、以及師資培育機構的發展等面向，彼此相互調節，從中尋得一平衡點，而謀求教育生態的永續經營與發展。

## 二、轉向「調量重質，保優汰劣」的師資培育

教育不僅是一種職業、專業，更應是一種高度道德性的良心事業，教育工作者必須自發性地願意為學生付出更多的心力，「以教育為志業」素為我國傳統文化對良師的衷心期許。莊玉如（2005）研究指出，1994年師資培育法的制訂乃是政黨角力和協商的產物，講求的是彼此權力和利益的傳輸，對於完善教育品質的追求則淪為其次。再如2002年修訂的師資培育法竟以「充裕教師來源」為主要目的<sup>14</sup>，專業知能和專業態度的涵育仍未受重視，對於培育志業教師的目標也就漸行漸遠。而為使多元開放的市場化師資培

<sup>13</sup> 所謂「社會排除」在師資培育的議題在於：是否師資就業隱藏著某種社會性因素，如社經地位或政治權力操弄，而致使不公平的結果產生。

<sup>14</sup> 民國 91 年修正的師資培育法第一條規定：「為培育高級中學以下學校及幼稚園師資，充裕教師來源，並增進其專業素養特制定本法」。可見，此法制定之主要目的在於「充裕教師來源」。（楊深坑，2002）

育政策能有效地發揮功能，師資培育應恪守「調量重質、保優汰劣」的原則，革新師資培育工作。

首先，在政策上，吳清山（2005）提出數種突破困境之途徑：（一）提供獎助學金，鼓勵優秀學生加入師資行列；（二）改進現行教育實習制度，確保實習教師實習品質；（三）持續辦理師資培育評鑑，確保師資培育機構品質；（四）暫緩教育學程之申請，紓解師資培育過剩之壓力；（五）訂定師資培育退場機制，做好師資培育把關工作；（六）規劃教師換證評鑑進修制度，確保教師專業品質；（七）建立完整不適任教師淘汰機制，有效淘汰不適任教師。上述革新師資培育之措施，可供參酌。

其次，在師資培育的審議上，應從源頭管控師資培育人數（羅德水，2005）。民國92年8月1日修訂公布「大學設立師資培育中心辦法」，第13條明訂：「設有師資培育中心之大學辦理師資培育事項，其辦理不善、違反本法或有關法令或設立許可條件者，經提師資培育審議委員會審議，得視情節為下列處分：一、限期改善。二、減班。三、停止招生並限期改善1至3年。四、停辦。依前項第3款規定限期改善屆期未改善者，得繼續停止招生。」。即有明定法規，主管機關應依法審議工作，並定期公布審議結果，以期獎優汰劣，建立大學師資培育中心之退場機制，以確實有效地管控合格師資之適當人數。

另外，在教師的素質提昇上，應啓導準教師對自我的責任和批判反思的能力。Landon E. Beyer 指出，學校的核心問題應直指人的困境及其社會道德脈絡中的活動，理論與實踐應作適切的統合融貫，因此師資培育不應只是職業技術訓練，而應啓導教師在理論反省中關注現在及未來實踐之可能性（楊深坑、歐用生、王秋絨、湯維玲，1994）。引人深思的師資培育議題應是：如何兼重專業和能力、專業精神和合法資格，以及教育技術和人文涵養等課題（劉世閔，2005）。故師資培育應啓導準教師的自我責任的反思和批判能力，可從以下三方面著手：一、培養自我省思之習慣：自我詰問，是否具有教育志趣與熱忱，才能在艱困師資培育與就職市場中長久堅持，無怨無悔。二、廣泛的閱讀興趣和多元觀點，才能從別人觀點或經驗來累積自己的能量，增加知識和智慧的廣度和深度。三、培養正確的態度和方法，予人優秀的形象，提高自我期許，才不致在競爭中被人淘汰。這些都是準備進入此師資培育市場者應有的思考與準備（張碧如，2005）。

### 三、教育大學審慎定位與發展特色

教育大學之改制，雖然在機構地位上，是一種升級。但除去了「師範」二字，改為「教育」的一般性名稱，是否也代表對師範專業培育不再執著追求，而一旦失去此獨特的競爭力，若以一般教育大學的學術化定位，則又須在競爭激烈的環境裡與其他大學的卓越學術發展一較高下，其未來所面臨的衝擊和挑戰實更為艱鉅。從美國師範學院改革的歷史「路徑」得知，隨著師範院校的單一師範教育目的和教學訓練實務的逐漸消失，將從特殊地位的師資培育專門機構，演變成相對地位較低落的師範「學院」，後來在師範學院學術化、且不重視傳統師資訓練導向的風潮下，轉而攀附非中小學相關領域企圖拉抬自身地位，但改變後不僅失去特色，在專門領域的學術水準亦比不上其他大學，結果成為一般大學內的「次等公民」（黃源河，2003）。此經驗對台灣師範院校改革趨向

的選擇足堪借鏡與省思。

教育部對教育大學改制之要求有二：一是「師資與非師資培育類科各半」，一是「與鄰近大學整併」。對教育大學而言，因為非師資科系之教授師資與設備的缺乏，以及整併錯綜複雜之因素難以解決，因此要在近期內完成此兩項要求均有困難。對於教育大學的定位與規劃，張芳全（2006）提出「教育大學需整併」、「不整併，師資與非師資各半」、「不整併，師資培育為主」、「不整併，走出教育大學特色」等四種發展方向，但各有優劣。因此需有所取捨，最重要的就是整合內部成員意見，在大學自主和治校的前提下，審慎規劃學校的系所定位及發展特色。

在發展特色方面，教育大學究竟應發展何種特色？可採取藍海策略，以創新思維打造沒有競爭的空間。在前提上可從四個向度進行思考（張芳全，2006）：一、從地域上考量，鄰近大學已有的優良系所，可不必再考慮增設；二、從社會、經濟及產業的發展需求，考量該項專業人才的培植；三、從國內外大學發展考量，設置未設置且有發展潛力的系統；四、就學校本身優勢特色加以延伸擴張；五、以學生就業需求考量，如商業、管理及公共行政類科等。由於教育部提出的兩個條件不易完成，因此教育大學在改制後的發展面臨了許多問題，除了組織發展目標不定、人員觀望懷疑、結構調整不安外，尚有一重大問題，即教育大學沒有資源引入（學校規模小，校務基金有限），外在沒有資源引入（教育部年度教育經費補助有限，教育大學募款能力及條件有限），嚴重影響學校發展（張芳全，2006），因而無法在國內眾多競爭激烈之學術殿堂中建立特色而脫穎出眾。因而在實務面上，向外尋求資源支持，如與國外大學合作，改採國際化或雙邊合作的路線，借重外國人才智慧及資源，以團隊合作方式，解決資源短缺問題，或可協助教育大學發展特色，是一可資採行的方向。

#### 四、政府應做好師資培育的政策分析與整體規劃

綜觀近年來這一連串師資培育改革政策與其後續效應，不難看出流浪教師問題的背後，其實反應出的是政府對於師資培育缺少應有的政策分析和整體規劃。

起初，政府因應民主思潮及政治權力的壓迫，把師資培育完全交由自由市場競逐操弄。大開大放之後，供需嚴重失調，衍生流浪教師問題，又在少子化的趨勢下，問題愈演愈烈，終於引發社會輿論的攻訐。政府不得不再行介入，先是編定專款協助地方政府解決退休受阻問題，再則要求師資培育機構在三年內減量 50%，這種頭痛醫頭、腳痛醫腳的應付式政策，至多只能治標而無法治本。而這種缺乏整體規劃的師培政策，能否培育出優良的師資素質？真是令人存疑。

為能杜絕政策之負面效應並培育優良師資，政府首先應有責任對於師資培育政策進行分析。首先是良好師資養成的策略和過程。如果信念可以決定品質，那麼一位人師應具有何種信念？對於教學實務的執行以及教育現場人事物的因應，又須具備何種能力，才能扮演好自身的角色？而師資培育機構又應如何針對此需求進行培育課程的規劃？這些都是在政策分析與規劃上，相當重要的切入點。

其次是師資培育機構的施作與成效。包括各大學教育學程的申請立案、每年招收學

生數管控、對學生輔導情形、學生就業情形、學生對師培訓練的接受度、師培課程設計、獲取教師證書的品質管制等（張芳全，2005a）。也就是政府除了將市場機制引入師資培育之外，仍應負起嚴格把關的責任。

另外很重要是師資素質的提升與否。教師素質是教育效能與成敗的關鍵，直接關乎人才培育與國家競爭力。爲了確保並提升教師素質，對於師資專業精神、教學專業程度、工作投入的熱忱、對學生、學校及教育工作的教師認同（張芳全，2005a），都應是師資培育規劃過程中應有的重要分析與考量。

政策的良窳，直接影響著全民福祉與國家未來發展。政府當局應審慎思考自身的角色，周全規劃整體完善的師資培育政策與制度，並在政策的執行過程中，進行專業的深入分析、評估與管制，而非頭痛醫頭、腳痛醫腳，只解決部分表面問題，卻爲日後埋下更大亂源。

## 伍、結論

台灣師資培育的發展，主要歷經三個階段，首先創設於日據時期，因受日軍殖民化管制而淪爲附庸角色；接著，台灣光復後，在威權體制的蔭護下，賦予「精神國防」之崇高使命；最後在政治解嚴的意識包圍下，轉型爲多元開放的自由市場機制，進而衍生「流浪教師」的問題。

尤其今日台灣正面臨著少子化趨勢的衝擊，使得師資培育的發展面臨更嚴峻的考驗與困境，其產生的問題危機主要有四：一是師資供需嚴重失衡，產製大量流浪教師；二是師資培育數量緊縮，素質更難以確保；三是教育大學定位困難，不知何去何從；四是超額教師問題嚴重，引發教育骨牌效應。而在檢視少子化對於台灣市場師資培育的衝擊之後，筆者省思未來台灣師資培育應有的發展方向，提出了以整體平衡的「生態觀」取代市場化的「生物叢林法則」、轉向「調量重質，保優汰劣」的師資培育、教育大學審慎定位與發展特色、政府應做好師資培育的政策分析與整體規劃等四項建議以爲參酌。

## 參考文獻

- 王以仁（2005，6月12日）。教師，不要流浪。中國時報，15版。
- 伍振鷺、黃士嘉（1997）。我國師範教育的回顧。教育資料集刊，22，1-26。
- 吳文星（1983）。日據時期臺灣師範教育之研究。台北：國立師範大學研究所
- 吳武典（2005）。我國師資培育的困境與突破。研習資訊，22(6)，37-46。
- 吳清山（2005）。師資培育發展的困境與突破。研習資訊，23-29。
- 沈翠蓮（1999）。光復後臺灣師範學校小學師資培育制度之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版。

- 林政逸（2006，2月17日）。師範、教育成爲票房毒藥？**國語日報**，13版。
- 林海清（2006）。少子化效應對技職教育發展之衝擊與因應策略。**教育研究月刊**，151，32-45
- 紀金山（2005）。當前師資培育市場化的現象初探。載於第十一屆臺灣教育社會學論壇：**教育市場化、高等教育擴張與教育社會學理論反省**，206-245。
- 國語日報（2005，5月20日）。報導。**國語日報**，1版。
- 國語日報（2006，6月22日）。報導。**國語日報**，2版。
- 張芳全（2005a，6月14日）。教師培育應有政策分析。**中央日報**，9版。
- 張芳全（2005b，10月10日）。走在十字路口的教育大學。**國語日報**，13版。
- 張芳全（2006）。教育大學定位的政策規劃。**教育研究月刊**，142，106-119。
- 張碧如（2005）。從師資培育現況談準教師應有的態度與準備。**幼兒教育**，279，14-15。
- 莊玉如（2005）。師資培育制度變革與制定過程之分析。**教育研究**，13。
- 陳伯璋（1991）。我國師範教育政策與制度之發展與檢討。輯於教育部中等教育司主編，**世界各主要國家師資培育制度比較研究**，161。臺北：正中書局。
- 陳奎熹（1998）。我國師資培育制度變革之分析。**教育資料集刊**，23，171-195。
- 陳畢慧（1998）。戰後台灣師範學校教育之研究。東海大學史學系研究所碩士論文，未出版。
- 舒緒偉（1998）。師資培育法制訂過程及其內涵之研究。國立高雄師範大學教育研究所，博士論文，未出版。
- 黃源河（2003）。美國師範教育的經驗與教訓。**教育研究月刊**，105，14-26。
- 楊深坑（2002）。從專業理念的新發展論我國師資培育法之修訂。**教育研究月刊**，98，79-90。
- 楊深坑、歐用生、王秋絨、湯維玲（1994）。**各國實習教師制度比較**。台北：師大書苑。
- 解惠婷（2002）。台灣國小師資培育制度與其課程演變之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 劉世閔（2005）。市場化下台灣師資培育制度的轉型與前瞻之研究。載於第十一屆臺灣教育社會學論壇：**教育市場化、高等教育擴張與教育社會學理論反省**，246-272。
- 劉世閔（2006）。批判台灣師資培育市場化所面臨的議題及其競爭力。**教育研究月刊**，141，99-113。
- 謝卓君（2005）。對師資培育政策中市場化論述的批判反省。**臺灣教育社會學研究**，5（1），119-157。
- 羅德水（2005，8月10日）。少子化的挑戰與因應。**台灣立報**。
- 嚴育玲（1995）。我國師資培育制度變革的社會背景分析。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

## 校園衝突事件之微觀政治分析

指導教授：洪若烈 博士

組 員：陳俊生 許文勇 陳學添

陳智龍 黃榮臻 林國賢

林義豐



## 校園衝突事件之微觀政治分析

### 壹、緒論

學校乃一社會組織，對其功能與定位爭議較少，然對如何有效達成學校教育目標的途徑卻莫衷一是，而此一組織主要係由偏向科層化的行政部門與專業化的教師組成，其間本因職權不同即已潛伏著許多衝突的可能性，益以社會多元發展與教改浪潮洗禮，教師已不再沉默，家長也不再置身「室」外，尤其教師法賦與教師籌組教師團體法源依據，國民教育法增修條文與施行細則確立家長參與學校事務之合法性後，教師從被動配合轉趨主動參與，甚或積極爭取，家長亦不再以「金主」的角色而自足，更以實質的決策權介入校務運作，如同民間教改運動的訴求：「教育改革是眾人之事，不計身分，不容獨攬」，似乎目前的學校生態儼然已成爲行政權、教師權、家長權三權分立的局面，致使學校運作面臨了嚴酷的衝擊與考驗，因此，對學校領導者而言，不僅要撫平校內民主參與後的各種雜音，亦要適時回應與日俱增的外在期待。而面對此一境況，儘管有部分人士刻意否認有關學校的政治活動，並將其與組織氣氛或管理不良畫上等號（Lindle,1994），但學校承受各種內外壓力且極易飽受責難卻是不爭的事實（Haag & Smith,2002），尤其對改革漸增的期待使得學校及其社區更富政治性（West, 1999），誠如 Ball（1987）所言：「學校宛如爭鬥的競技場」，充斥著各種不同意識型態的觀點、追求的目標和期望，無怪乎 Haag 和 Smith（2002）會認爲形塑教育組織的動力已不再是分享願景及合作，取而代之的是衝突與競爭，此似乎亦可證諸近年來台灣校園衝突事件之層出不窮。既然衝突在此日趨多元而複雜的校園中不但不可避免，而且是有增無減，故若從微觀政治與互動論的觀點來看，學校領導者實有必要理解衝突和微觀政治的本質，進而掌握當前學校生態諸多亂象，積極導引發揮衝突的建設性功能，方能裨益於學校效能與教育品質之提昇，基此，本研究之目有三：

- 一、探究衝突及微觀政治之意涵。
- 二、解析校園衝突事件之政治本質。
- 三、提供學校衝突管理之建議。

### 貳、衝突之意涵

#### 一、衝突之意義

有關衝突的定義因學者專家著重的層面不同而略有出入，例如心理層面（張春興，民 66）、人際關係層面（Cahn,1990）、以及組織層面（張德銳，民 82；Owens,1995；Rahim,1986；Robbins,1998）…等不勝枚舉，然本研究旨在描繪校園中各利害關係者之衝突，故以較廣泛的組織層面著眼，若綜合上述學者專家看法可知，「組織衝突」係指個人、團體或組織間，因目標、認知、情緒及行爲之不同，而產生矛盾或對立的互動歷程。此一定義

主要含括三個要素：

- (一) 個人、團體或組織互為敵對者：不論是個人、團體或組織有了相互敵對的狀態，才能構成衝突，亦即當事者兩肇知覺並感受到彼此的對立與不相容，若僅是單方面的作為，並不能構成衝突。
- (二) 不一致的目標、認知、情緒和行為：發生衝突之敵對者間必有其不同的目標、認知、情緒和行為，如果彼此間並無不一致，則衝突必然無由發生。
- (三) 因不一致而肇致矛盾和對立的歷程：衝突之產生必然由於敵對者之間的「交互作用」，如果敵對者之間根本沒有接觸的機會，則不會發生衝突，且此一矛盾和對立的互動結果，必然會影響下次的互動關係，因此衝突並不是靜態或最後的結果，而是動態不斷改變的歷程。

## 二、衝突觀念之演變

對於衝突的評價，隨著時代演進不斷地調整，Robbins (1998, pp.433-488) 即指出衝突觀念之演變可分為傳統觀點 (traditional view)、人際關係觀點 (human relations view)、以及互動觀點 (interactionist view)，茲進一步分述如下：

### (一) 傳統觀點 (traditional view) — 結構功能論

傳統觀點在 1930 年代至 40 年代甚為流行，研究衝突的學者，多半是以否定的或負面的觀點看待衝突，認為衝突的發生係由於團體內溝通不良，成員間缺乏坦誠和信賴而產生團體機能障礙的結果。此說認為衝突是不好的，具有破壞性的，而且是必須避免的，衝突的結果常造成暴力事件與摧毀，因此衝突的發生會導致績效的降低。因為「所有的衝突都是不好的」，所以管理者的重點任務之一是找出衝突的原因並且加以消除。

### (二) 人際關係觀點 (human relations view) — 衝突理論

此一觀點盛行於 1940 年代末期至 1970 年代中期，其主張衝突在所有團體和組織中是自然發生的現象，既然衝突不可避免，便只有接受它，並將之合理化：衝突無法消弭，甚至有時衝突對團體績效是有所助益。

### (三) 互動觀點 (interactionist view) — 互動理論

此為當前最盛行的衝突觀點，過去人際關係論接受衝突的存在，互動觀點則重視鼓勵衝突，因為一個和諧、平靜、合作的組織，可能變得靜止、冷漠，且對改革與創新的需求無動於衷。然衝突的發生可能會導致績效的降低，亦可能致使績效提高，組織領導者的任務即是將組織維持在適度的衝突水準，以使成員有自我反省及創造的能力，因而提升組織績效，簡言之，即導引功能性衝突 (functional conflict) 而避免失能性衝突 (dysfunctional conflict)。

## 三、衝突之過程

Robbins (1998) 對於衝突形成過程之說明最為詳盡，其認為衝突的發生演進可概分

為五個階段（如圖 1 所示），分述如下：

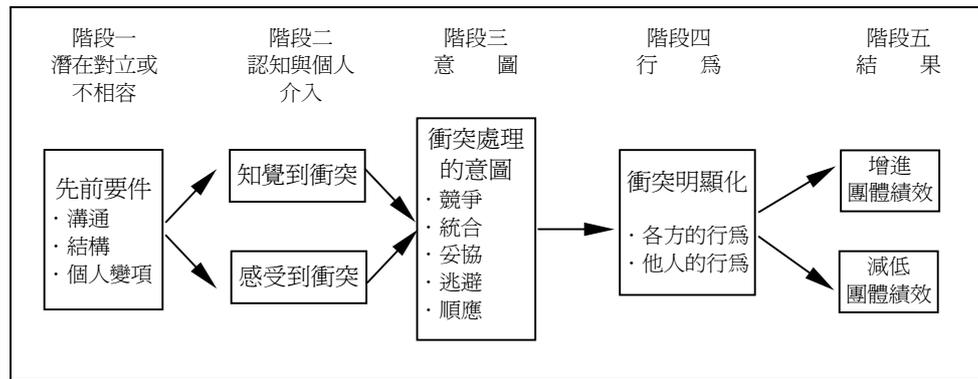


圖 1 衝突的過程

資料來源：整理自 Organizational behavior(p437),by S.P.Robbins,1998, N.J.:  
Prentice-Hall.

- (一) 潛在對立或不相容 (potential opposition)：衝突過程的第一步，是製造衝突機會的要件，這些要件並不必然直接導致衝突，卻是衝突發生的必要條件，此可視為衝突的來源，主要可歸納為三類：溝通 (communication)、結構 (structure)、以及個人變項 (personal variables)。
- (二) 認知與個人介入 (cognition and personalization)：若潛在對立或不相容階段所提的要件已產生負面影響時，則將會在第二階段具體化，但先決條件是當事者知覺並感受到這些要件不良影響時，才會導致衝突。
- (三) 意圖 (intention)：係指決定以何種方式行動，當事者必須推論他人的意圖，以便知道如何因應他人的行動，Thomas (1992) 從合作性 (cooperativeness) (一方試圖滿足對方需求的程度) 和肯定性 (assertiveness) (某方試圖滿足自己需求的程度) 兩個向度定義出五種衝突處理之意圖 (如圖 2 示)，分述如下：
  1. 競爭 (competing)：追求滿足於一己私利，而不顧衝突對他人的影響。
  2. 統合 (collaborating)：衝突雙方都希望能滿足對方的需求。
  3. 逃避 (avoiding)：對衝突採取退避或壓抑的態度。
  4. 順應 (accommodating)：衝突的一方願將對方的利益置於自己的利益之上的態度。
  5. 妥協 (compromising)：衝突雙方都願意放棄某些事物的狀態。

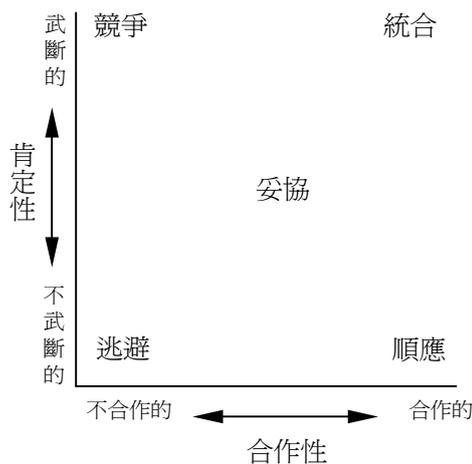


圖 2 衝突處理意圖之向度

資料來源：整理自 Conflict and negotiation processes in organizations (p. 668), by K.Thomas, 1992, In M. D. Dunnette & L. M. Hough (eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2nd). Chicago: Consulting Psychologists Press.

- (四) 行為 (behavior)：此時衝突已浮上檯面，經由雙方所做的言論、行動和反應進行交互作用之動態歷程。
- (五) 結果 (outcome)：衝突的結果可分為建設性的良性結果 (functional outcome) — 增進決策品質、刺激創造力和創新發明、鼓勵成員興趣和好奇心、提供發覺問題和宣洩緊張的媒介、提供自我評量和改變的機會；以及破壞性的惡性結果 (dysfunctional outcome) — 衍生不滿情緒、阻礙溝通管道、降低團體凝聚力、將成員間的鬥爭置於團體目標之上、降低團體效能、甚至致使團體瓦解。

## 參、微觀政治之意涵

微觀政治 (Micropolitics) 成為教育行政的一個理論已蟄伏數十年，在企業相關文獻中，Burns (1961) 早即建議採用政治的架構有助於組織變革，但遲至二十年後企業管理學者 Bacharach 和 Lawler (1980) 才又積極倡導此一觀點。至於首先將其應用至學校組織者應屬 Iannaccone (1975) 於 1970 年代對加利福尼亞州學校行政人員、教師、以及學生間互動的研究，此後微觀政治研究漸成為理解學校組織中生活複雜性的新觀點，特別是過去十數年間英國 (Ball,1987;Hoyle,1986)、加拿大 (Townsend,1990)、以及美國 (Anderson & Herr 1992; Bacharach & Mundell,1993; Blase,1991; Blase & Anderson,1995; Lindle,1994; Malen,1995; Willower,1991) 等研究者有感於傳統學校組織和領導理論無法適切地獲取學校生活中複雜而動態的本質，遂陸續以微觀政治的觀點進行學校行政運作之分析研究，而這樣的發展趨勢部分可說是受系統重建之影響，賦予學校層級更多的權力，進而挑戰學校既存的實際，相對地亦造就學校微觀政治發展的舞台 (O'Day & Smith,1993)。

政治行動通常意味著影響力、權威、控制及權力的獲得與運用 (Bacharach &

Mundell,1993)。故學校微觀政治係從不同的觀點來看待學校事務及其變革，基本上並非將學校視為一個理性、井然有序且單純的系統，而是假定任何複雜的組織含括諸多利害關係者（stakeholders），彼此競相爭奪資源、權力、利益，懷抱著各種不同的價值和意識型態，並對各種境況（situation）—諸如目標、意圖、甚或機構認同之詮釋等作選擇性的定義（Ball, 1987; Blase, 1991, 1997; Hoyle, 1999; Scribner & Layton, 1995）。通常微觀政治一詞除被用來描述學校內部系統的互動外，同時亦關注與外在系統有關之議題，諸如專業者和外行次系統（lay subsystems）間的相互影響（Blase, 1991; Iannaccone,1975）。而學者專家對「微觀政治」並無最終的定義，Hoyle（1999）認為「微觀政治」是指個人或團體運用權力資源及影響力，以獲取進一步利益之策略；Ball（1987）則將微觀政治聚焦在組織活動三個關鍵且互有關係的領域：（1）行動者的利益…（2）組織控制的維持…以及（3）政策上的衝突。若從新近關於微觀政治的研究可發現其在定義上確實存著動態的差異，但綜合多數研究所得，微觀政治之研究主要包括三個層面（Lindle,1994）：（1）互動的層次（2）權力與資源（3）衝突、策略與戰略。

## 肆、研究設計

目前國內有關校園衝突之研究有張鐸嚴（民 73）、陳嘉皇（民 84）、胡峻豪（民 85）、鄭詩釧（民 86）、申章政（民 88）…等，研究對象多係針對國民小學，範圍含括校長、行政人員與教師、以及師生間的衝突，採用之研究法率皆文獻探討及問卷調查法，此一研究結果固然對整體校園之衝突及其管理有概觀的了解，但卻欠缺對個別校園衝突管理複雜脈絡之刻劃，因此，本研究秉持「理解」的研究旨趣與態度，試圖從微觀政治觀點掌握校園衝突事件之發展情況，因此，研究對象選擇係以單一學校為主，採用文件蒐集、參與觀察、以及訪談方式，對各利害關係者在面對衝突時所採之策略、其間的動機目的、以及蟄伏其後之價值觀與意識形態進行解析，以下茲就研究對象、資料蒐集與資料分析加以說明：

### 一、研究對象

本研究對象之選取首先係考量研究者進出研究場域之容易性與便利性，先擇定一所小學，擬再就一個學期中較突顯的衝突事件作為深入觀察研究之範圍，適逢學期開始一個多月該校發生親師生衝突，旋即針對此一事件進行後續探究，因此，研究對象乃屬較具個殊性的個案觀察，研究結果不宜做過度類推。為對此一衝突事件有脈絡性的認識，茲就其發展過程稍加略述：

日前發生疑似「老師咬學生事件」，受害家長檢具醫院驗傷單至校向行政單位陳請轉班、更換教師，校方受理後擬逕自調整肇事教師職務，並囑咐該教師期末自行申請調校。然肇事教師堅稱並未咬傷學生，其向媒體表示，事發當天正值上數學課，突然有人告訴他某某學生下課要到網咖，正在傳紙條「召集人馬」，他趕緊將紙條拿來看，不過紙條寫得太潦草，還來不及看清楚又被學生搶走，事後還問學生下課是不是真的要網咖，學生笑說不是到網咖，而是要參加朋友的生日宴會，遂不了了之。至於學生手臂淤青可能是在與學生搶紙條過程中不慎誤觸學生手臂，當時並未發現該生有何異狀，怎來咬學生？且此事經同事告知後，亦親自與家長見面兩次，電話訪談三次，幾經磋商抱歉

已取得諒解（910527A），怎奈校方不究明原因即斷然做此處置，顯然是「未審先判」「故意打壓」，而校方亦堅稱家長威脅若不按其請求處置，將訴諸法律，做如此處置係保護教師，結果肇事教師與校方僵持不下，各說各話宛如一場羅生門，該師不但訴諸校內輿論、向教師會申訴，甚至請民代說項，事件先經某報曝光後，翌日大批媒體蜂擁而至，整個事件更加沸騰，至此不但教育行政單位與全校教師極度關切，該班學生及家長在該師運籌帷幄下亦出現兩極化反應，各方勢力紛紛介入相互糾結，先後歷經近二個月的喧騰吵嚷，最後肇事教師從級任轉任科任，校方並將此事件列入年終成績考核參考，至於該班教師則由二位實習教師代理，受害學生亦留置原班，此一衝突事件才暫告一段落。

## 二、研究場域介紹

研究學校為一所市區大型的小學，班級數近百班，學生在各方面表現（諸如學藝競賽、球類活動…）尚稱突出，教師流動率甚低，人事堪稱穩定，為鄰近各校教師極欲申請服務之場所，然隨著歷年來教改及整體學校管理政策之演變，教師及家長勢力漸次抬頭，許多事務皆需徵詢教師與家長意見，故偶爾有些意見分歧、相互爭執的情形發生（910606D）。

## 三、資料蒐集

事件的發展及其意義係各利害關係者共同建構的，因此，本研究主要係採參與觀察法，並輔以訪談與文件蒐集等方法，以便對事件整體和過程做較精確的掌握，以及確認、澄清、交互檢視來源資料的正確性。

### （一）參與觀察

參與觀察係研究者藉職務之便置身校園情境而對此事件發展歷程之觀察，隨外顯事件採不定時觀察。

### （二）訪談

訪談則係就事件發展過程中研究者觀察不清之處，即時對各利害關係者提出之澄清，以及事件告一段落後對各利害關係者進行半結構性的晤談，全程錄音記錄訪談內容，並以匿名方式整理訪談資料，以取得資訊提供者對衝突事件之看法與價值觀。

### （三）文件蒐集

用以搜羅各種報告書或報表（諸如學校處理報告書、校園事件即時通報表、學校受理民眾家長建言陳情處理情形報告表…）、學校與教育行政單位或醫院往返文書、各種會議記錄（班親會、考核委員會、危機處理小組…等會議記錄）、以及驗傷單、學生聯絡簿、媒體報導…等與該事件有關之文件，協助了解事件發生始末，並作為衝突事件分析之佐證。

#### (四) 編碼說明

編碼	人員代號	編碼說明
A	肇事教師	※前六碼為日期，後之英文字母為其人員代號，例如910606D即為91年06月06日之校長說明資料。
B	告訴家長	
C	受害學生	
D	校長	
E	主任	
F	視導督學	
G	家長會長	
H	民意代表	
I	媒體記者	
J	班級家長	
K	教師會長	
L	熱心教師	
M	教評委員	
N	該班任課教師	
S	學生	

#### 四、資料分析

本研究係植基在教育系統含括許多構成團體，以及微觀政治假設這些利害關係者對於學校教育皆有不同意識型態的想法上，因此資料的蒐集旨在呈顯學校教育中的各種圖像，並考驗此一假設。故特別著重從觀察、訪談、文件蒐集所得資料漸次歸納產生意義與主張，各種記錄亦於觀察與訪談後，在交互檢證下完成，以便對發生的事件有完整的圖像，避免不正確的偏見。

資料蒐集告一段落後，採用 Padilla (1991) 的概念形塑法 (concept modeling methodology) 作為組織及呈現資料的方法，根據 Padilla 指出：解釋某一境況 (situation) 的方式是先確認蘊含在資料中的各種假定，再將其組織成一致的整體。而在概念形塑的過程中，蘊含於資料中的許多主張皆是分析的元素，其歷程係先設計一個矩陣，再將訪談或文件蒐集所得資料冗長的陳述摘錄縮減成較簡短的字句，並填入適切的細格中，接續逐漸在各利害關係者與細格資料間交錯比對，漸漸聚合析離出較統整的概念。

#### 伍、結果與討論

在觀察此一事件發展過程中各利害關係者間之互動，並進行訪談與蒐集相關文件後，可發現此一衝突事件複雜而細緻的政治運作內涵，除了事件中所呈顯的表象行為外，其後更蘊藏著不同的價值觀，經過資料整理與分析後，除依前述微觀政治研究的三個主要面向加以呈現外，復從符號互動論的觀點對左右各利害關係者意義的價值觀與意識型態加以解析 (如圖

3 所示),以便對整體事件有較完整的描述,且能兼及事件之六個 W 層面(who; how; why; where; when; what),茲分述如下:(符號互動論的意涵可參酌胡幼慧主編之質性研究)

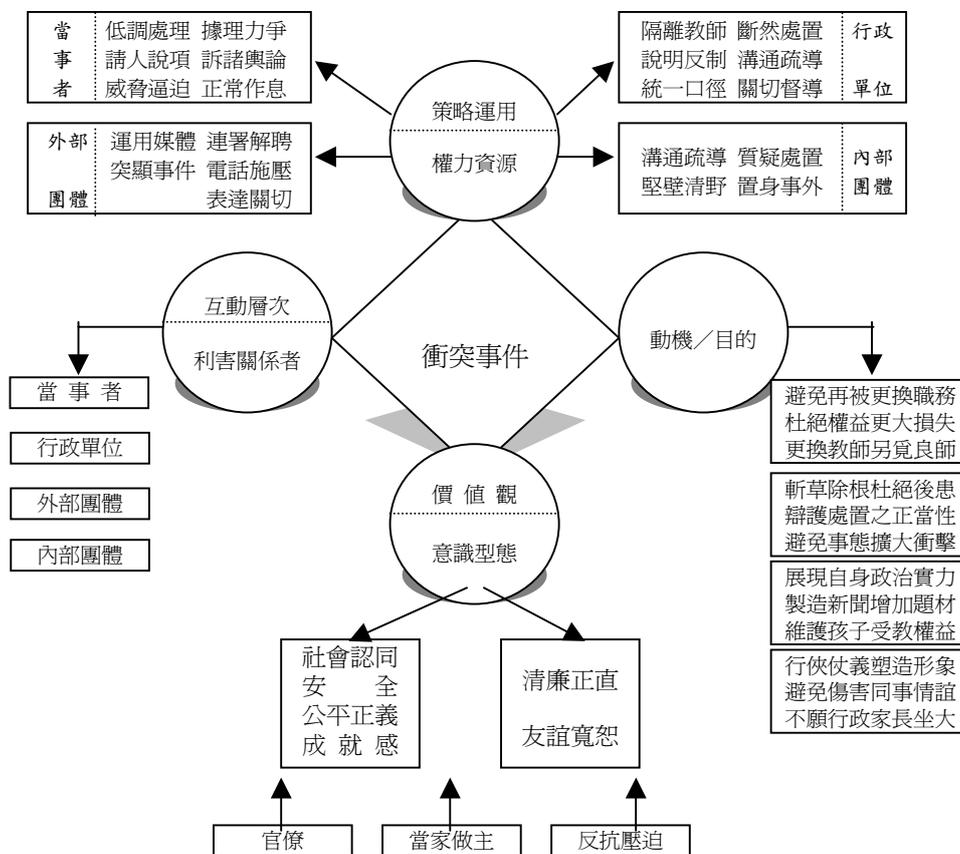


圖 3 衝突事件概念解析圖

### 一、衝突事件各利害關係者策略運用及其目的

此一看似單純之親師生衝突事件,最後竟演變成不可收拾的局面,根據觀察所得除當事者本身外,實參雜太多外力而益增事件的複雜性、不確定性、及模糊性,此一直接或間接之利害關係者在事件發展過程中各有所執,亦各有盤算,衡諸利弊得失紛採不同的策略以遂行其目的,為一己私利者有之,假公益以利己者亦不乏其人,茲將相關之利害關係者、策略之運用、及其動機目的表述(如表 1 所示)如下:

#### (一) 利害關係者

此一衝突事件中之利害關係者,若就互動層次及其在該事件中扮演角色之輕重而言,依序可概分為當事者、行政單位、外部團體、內部團體四類:

1. 當事者:親師生衝突事件之主角,包括肇事教師、受害學生及其家長,為該事件最直接肇始者。
2. 行政單位:代表校方與教育行政單位有權責處理該事件之人員,包括校長、各處室主任(尤指教務與訓導主任)及縣政府教育局視導督學。

3. 外部團體：包括家長會長、班級家長、民意代表與媒體記者，非隸屬學校正式團體，卻對該事件發展極具影響之個人或團體。
4. 內部團體：包括教師會長、熱心教師、教評委員與其他教師，皆屬學校正式成員或團體，部分直接涉入衝突事件，有些則表達關切、發揮輿論影響力。

表 1 衝突事件各利害關係者策略運用及其目的表

利害關係者	策略運用（權力資源）	動機目的
當事者	<p>筆事教師</p> <p>低調處理：事件伊始，該師親自與家長見面兩次，電話訪談三次，說明事由，懇切表達疏失，希望息事寧人，並保證不因此而對受害學生有任何歧視或偏頗之對待。</p> <p>據理力爭：親自找校長表達希望與家長當面說清楚講明白，並傳達不願調整職務。</p> <p>請人說項：當校方態度堅決之際，於是透過立委及議員關切。</p> <p>訴諸輿論：積極尋求教師會長及平日在校中較活躍教師的協助，塑造「行政打壓」的圖像，並請學生寫聯絡簿聲援教師「老師一定一定不可以調走，被咬的同學可以掉走」（學生聯絡簿）</p>	<p>避免再被更換職務：筆事教師前兩年亦曾被家長告而於學期中調整職務，部分教師已頗有微詞（級任調整為美術科任，而美術科任為多數教師覬覦之科目），此次若再被調整可能會引起更大反彈，況且該班再數個月即將畢業，似無此必要。</p> <p>杜絕權益更大損失：若輕易順從校方處置，無異證明自己咬學生，校長一番話又似乎預留伏筆，先調整職務，期末再將其逼走，該師深怕權益受到更大損害，而不願輕言退讓。</p>
	<p>告訴家長</p> <p>威脅逼迫：檢具事發四天後之醫院驗傷單至校找校長陳述，並要求轉班或撤換該教師，否則不惜將事件公諸媒體，甚至告上法院。</p>	<p>更換教師另覓良師：受害學生平日即因較為活潑好動，甚或不守常規而屢遭該師責備，心生不滿（910603S1），益以該師諸多負面的風評，據此事件可以脅迫學校處置，更換教師另擇其認為更好之教師。</p>
	<p>受害學生</p> <p>正常作息：事件發生後該生一如往昔上學放學，似與報載（自由時報，民91）或校長（910606D）聲稱該生因此事嚇得不敢上學顯然有出入。</p>	
校長	<p>隔離教師：受害學生家長至校告筆事教師後，將該師找至校長室告知「xx老師又出事了吧！沒關係，我幫你處理，學期末你自己申請調校。」（910527A），三番兩次該師欲找校長當面與家長說清楚，但仍遭婉拒。</p> <p>斷然處置：與處室主任會商後做成調整職務的處置。</p> <p>說明反制：針對筆事教師之反擊，在校內則透過適切場合澄清該師係自願更換職務、申請調校，且咬傷學生罪證確鑿，家長堅持校方若不處置將公</p>	<p>斬草除根杜絕後患：校方屢接獲家長對該位教師的投訴（910606E1），加上先前許多不良記錄，以及此學期上課狀況（很多節課未按表操課，而改打籃球），決定藉此明顯疏失調整職務，再請其自動申請調校，以免再生事端。</p> <p>辯護處置之正當性：近來隨著教育生態改變，教師以放大鏡檢視行政所作所為，不斷說明反制旨在為行政的處置方式提出辯護，以取得正當性，免遭教師質疑。</p>

行政單位	校長	開此事，甚或訴諸法院仲裁。面對民代關切亦以咬人事實加以回應，讓其知難而退。至於事件在報紙曝光後，對大批媒體之採訪則採統一說明方式因應。	避免事態擴大衝擊：校方與教育行政單位的疏導溝通、統一口徑、關切督導旨在平息衝突事件，避免事態愈演愈烈而至節外生枝，一發不可收拾。	
	處室主任	溝通疏導：配合校長及處室主任共同決議之處置方式，一方面協助安撫家長、與肇事教師溝通協調，甚或透過其他教師勸導該師接受校方安排，再則召開班親會說明，取得家長瞭解。統一口徑：面對此一事件統由訓導主任對外統一發言。		
	視導督學	關切督導：要求學校尋正常程序處理、填具校園事件即時通報單、報告書，並隨時以電話監控了解。		
外部團體	家長會長	運用媒體：事件發生後積極介入運作，並將媒體引入校園（910528L）。連署解聘：尋求學校教評委員連署擬召開臨時教評會，以解聘該教師。	展現自身政治實力：家長會長積極涉入衝突事件的處理，不管是糾結媒體、連署、運作家長進行抵制，除部分是基於驅逐其所謂不好的教師，借助家長力量監督改善教學品質外，部分係欲藉此事件發揮自己的影響力，而民意代表的施壓表面是受該師請託，實則藉此施壓回敬對校長之不滿。	
	民意代表	電話施壓：透過電話瞭解事由、進行關切施壓。		
	媒體記者	突顯事件：各家報社及新聞之報導多用聳動字眼「咬學生」報導此一事件（自由時報，民 91；中國時報，民 91；聯合報，民 91）。		製造新聞增加題材：媒體記者樂見此衝突事件能為其增加新聞題材，尤其是發生在校園中身負傳道授業的教師身上，更具新聞價值。
	班級家長	表達關切：該班家長對此一事件有兩極之反應，贊成者有之，希望更換教師者有之，但基本上對此一事件皆相當關切。		維護孩子受教權益：其他家長雖不是直接受害者，不管支持該班教師與否，學校的任何處置卻直接關係自己孩子的權益，站在維護自己孩子權益的立場，率皆踴躍出席班親會。
內部團體	熱心教師	質疑處置：當記者面前質問校長是否說過「自行申請調校」，並質疑校方處置方式（910528L）。	行俠仗義塑造形象：該熱心教師平日即常對學校諸多措施提出針砭，且積極參與縣教師會活動，原本就極富爭議性，然對行政之處置認為有所不妥，因此三番兩次質疑行政作法，企圖伸張正義。	
	教師會長	溝通疏導：勸導該師接受校方安排，以免事態擴大。		避免傷害同事情誼：大部分教師表面上對此事作壁上觀而不願直接涉入，主要係不想破壞彼此的情誼，開罪任何一方，畢竟行政人員與教師皆是相處甚久之同事，相煎何太急。不願行政家長坐大：雖然肇事教師被
	教評委員	堅壁清野：對家長會長連署之請求除一位教師簽名外，其他人多採不願隨雞起舞之立場，並撻伐簽名之教師（910530N1）。		

	其他教師	置身事外：除少數教師參與提供意見予校方或肇事教師外，多數教師不管對此事觀感若何，多置身事外靜待事件發展。	學生家長告，但多數教師認為即使有驗傷單亦不能斷言該師之故意，因此不容行政魯莽的處置方式，甚至家長會長過度干預校內發生的事件，任其宰制（910530N2）。
--	------	--	---

## (二) 策略運用及其目的分析討論

所謂策略，係指為實現目標而優先選擇的行動途徑（吳明清，民 86），因此行動策略與目標、目的如影隨形，個體行為舉止之發動皆有其顯明或隱晦的動機，若就微觀政治觀點而言，實係意圖掌握或競逐特定的權力或資源。綜合前述分析可知，在此一事件衝突過程中依序有當事者、行政單位、外部團體、內部團體等四類個人或團體，彼此基於不同動機，透過不同策略的運用，掌握權力資源，以遂行其目的，在角力的過程中，各方策略運用成功與否，將主宰著誰能攻城掠地，從中獲得最大的利益。就整體事件發展而言，當事者是個引爆點，其後依稀可見三股勢力的攻防，分別是行政、以家長會為首的外部團體、及以多數教師為主體的內部團體，以下就該案例各利害關係者策略運用及其目的加以分析討論：

### 1. 當事者方面

- (1) 肇事教師面對此一事件先是低調處理，當感受行政處理態度與策略有所偏頗後隨即據理力爭，眼見事態嚴重動作更加頻繁，然平日表現（910606D；910606E1）與以往記錄不但無法取信於行政，請人說項更與校長極不願政治人物介入學校教育運作之理念相背，加上事件處理過程該師諸多行徑，致使彼此的誤會與不信任加劇，既然驗傷單屬實，肇事教師亦向家長道歉（儘管該師說明道歉係避免事態擴大而不是承認自己咬人），其他後續諸多舉動在行政眼中多屬模糊焦點或推卸責任之舉（910606D），因此，最終還是在校方強力運作下，落得調整職務並列入年終成績考核參考的下場。故若就其策略運用而言，請人說項似乎是適得其反，說項者不是校長急欲劃清界線之民代，否則即是在學校較富爭議性者，加上行政對其之刻板印象，無怪乎所有舉動會被一面倒地詮釋，然該師先聲奪人的確亦對行政造成相當衝擊，讓行政人員有所警覺與倍感壓力（910606E2），避免「打落水狗」之窘境（910527A）。而肇事教師與行政兩者間最根源的衝突癥結在於互不信任與對行為舉止之意圖推論詮釋的殊異。
- (2) 受害家長具狀脅迫學校固然得懲，但對受害學生造成的影響亦不可不察，該生於事件過後曾因上英語課不專心而被英語教師勸導糾正，熟料該生竟當場回應教師「級任老師我都可以把他整倒了，你算什麼」（910528N4），再則二位實習教師接掌該班後，此生行徑更加乖戾（910528N5、N6），不知此事若家長知悉會有何感想？就學生的教育而言，整個事件的處置方式是對還是錯？深值所有人反思。

### 2. 行政單位方面

- (1) 就互動觀點而言，適度的衝突對活化組織是有益的，但前提是必須妥為因應處

理，在此事件中行政單位先隔離教師，未能當面讓受害家長與肇事教師溝通，不僅平添許多可能的誤解，更延誤處理的時機，表面採斷然處置的方式，實際上醞釀更多衝突的能量，行政既是種藝術本應富有彈性，面對衝突應將其導引至正面的方向發展，不該過度夾雜個人刻板印象，杜絕各利害關係者溝通。

- (2) 誠所謂「見微知著」，管理者除應敏於覺察枝微末節所可能帶來的蝴蝶效應外，當事件曝露出更大的危機端倪時更該有所警覺，任何型態的僵持與對峙皆於事無補，應盡量將事件單純化，避免衍生更多的問題。
- (3) 隨著學校生態的改變，行政運作越來越複雜，因此面對衝突事件時牽扯之利害關係者更多，的確可能動輒得咎，但在處理的過程中更需多方評估得失，不能輕忽任何反動的力量。且事件的處理模式事實上是具有象徵性的意義，並能發揮指標性的作用，是否會加深對行政的特定圖像，諸如此事件中行政處置方式強化教師對行政官僚打壓的負面形象，使教師與行政之不信任加劇，再則對家長是否會形成群起效尤的典範（910528L；910530N2；910530N3）皆須有所評估。

### 3. 外部團體方面

家長會長在外部團體中對於整個事件著力最深，但其採取的策略、動機與立場備受質疑（910607M1；910530N2），究竟是真正想幫忙解決問題，或是製造更多的問題實在令人費解（910530N3），此事件中，家長會長不但運用各種策略實質左右行政處置的方向，甚至欲逼迫肇事教師簽自白書（910528L）、連署解聘…，突顯出教師與家長間可能的緊張關係，到底家長在學校中應扮演怎樣的角，才是對教育有所助益，除有待思考外，亦待釐清。

### 4. 內部團體方面

教師會長雖經該肇事教師請託協調，卻進而轉為勸戒該師接受學校安排（910527A），撇開該師是非對錯不言，基本上該師屬學校教師會一員，故接受申訴之際，若深覺不妥至少應就程序正義提醒學校，該校由教師會積極促成的課務編配小組設置辦法中明定教師課級務異動需經該小組決議通過，但校方處置顯然未依規定辦理，而教師會竟隻字未提反勸導該師接受行政安排，難怪會遭致當事者抱怨（910527A）。

## 二、衝突事件各利害關係者價值觀與意識型態

學校就像一個微型的政治社會，充斥著許多政治的運作，而政治是現實的，沒有永遠的朋友也沒有永遠的敵人，彼此間可以合作，也可以互相抗衡，每個人皆在尋求對自己最有利的策略與手段，不管其動機或目的為何？若抽絲剝繭逐層探究，可發現最終有一套信念，亦即核心的價值觀主導著當事者所作所為，而此價值觀當事者可能自覺，亦可能不自覺，但卻深深左右各利害關係者的行為舉止，此外若從社會文化觀點而言，似乎整個衝突事件隱然有三股力量在其間拉扯，追本溯源可謂「意識型態」，其以更不知不覺的形式影響著各利害關係者意圖與策略之傾向，茲將此一事件各利害關係者之價值

觀與意識型態表述（如表 2 所示）如下：

表 2 衝突事件各利害關係者之價值觀及意識型態表

利害關係者		價值觀	意識型態
當事者	肇事教師	社會認同：肇事教師避免再被更換職務即深怕無法取得其他教師認同。	
	告訴家長	安全：肇事教師據理力爭、請人說項、訴諸輿論等策略皆在避免自身權益蒙受更大損失；告訴家長亦是深怕孩子再蒙受身心之傷害。	
	受害學生		
行政單位	校長	公平正義：行政認為肇事教師明顯疏失，卻模糊焦點，過度自我防衛，進而傷害許多幫助他的人，多數人太過講究情誼以致枉顧法理，置學生權益於不顧（910606D；910606E1；910606E2），足見心中橫互一把公平正義之尺。 清廉正直：「許多老師只知爭權奪利，卻忘了教師的本質」，其實「不要為政治而教育」，「以有限的資源盡最大的努力來辦教育」（910606D） 社會認同：辯護處置的正當性，實則在取得認同。	官僚
	處室主任		
	視導督學		
外部團體	家長會長	公平正義：「有些教師相當差勁，如果把所有老師的小孩集中在該班，老師願意嗎？」、「為什麼家長沒有選擇教師的權力呢？」（910604G） 社會認同：家長會長欲連署解聘除代表社會正義之化身，亦在獲取家長認同。 成就感：家長會長運用自己的人脈，積極獻策介入衝突事件的處理；民代欲透過對此一事件之關切展現自身之影響力皆屬之。	當家做主
	班級家長		
	民意代表		
	媒體記者		
內部團體	教師會長	公平正義：熱心教師與部分教師質疑行政處置方式是否合乎程序正義 友誼寬恕：學校大部分教師顧及彼此同事情誼而不願參與連署，亦認為該師之行徑未必到達罪該萬死之地步，可能在教學過程中求好心切而犯之過失，應給與機會（910530N2；910530N3）。	反抗壓迫
	熱心教師		
	教評委員		
	其他教師		

### （一）價值觀分析討論

價值觀是一種基本信念，亦即認為某種特定行為模式或事務的最終狀態，優於相反或對立的行為模式或事物的最終狀態（Robbins,1998），它會影響個體的態度和行為，因此，若從 Rokeach（1973）對價值觀的分類<sup>1</sup>來加以解析，此一校園衝突事件中各利害關係者之主要價值觀約略可概分如下：

<sup>1</sup> Rokeach（1973）將價值觀分為目的價值觀（terminal value）及工具價值觀（instrumental value）兩組，目的價值觀係指價值存在結果的最終狀態；及個體在一生中想達成的目標。工具價值觀則指個人偏愛的行為表現方式，或指能達到目的價值觀的手段與行為模式。

1. 社會認同：在於獲取群眾的接受、尊敬或仰慕，其中肇事教師希望維持原職務、行政單位的說明、家長會長的舉動皆意圖取得他人之認同，只是訴求對象之同或異而已。
2. 安全：亦即免受外力襲擊，維護身心的安寧及其權益，肇事教師強力的反彈甚或激進、偏頗的手段，乃至告訴家長脅迫校方撤換級任教師，皆源於自身安全受到威脅的反應。
3. 公平正義：行政單位認為肇事教師實在有違師道，校方顧及情誼盡力幫忙處理，卻反遭誣陷；家長會長慨言「如果把所有老師的小孩集中在該班，老師願意嗎？」；熱心教師質疑行政處置方式，凡此皆顯示公平正義的普同性，人人心中皆有一把道德之尺，只是著眼點與對此判別的標準不盡相同。
4. 成就感：家長會長沾沾自喜於自己的影響力；民意代表藉此出一口氣皆是希望獲得成就感。
5. 友誼寬恕：一般教師與肇事教師不盡然是好朋友，但卻多基於同事情誼而不願落井下石，設身處地為其著想。
6. 清廉正直：校長再三強調自己是用心辦教育，不是玩弄政治，亦以此勉勵處室主任，足見清廉正直對其重要性。

## (二) 意識型態分析討論（參閱潘慧玲主編之學校革新理論與實踐 72 頁）

意識型態是一種受到社會文化因素影響的觀念或價值系統，它可作為人思想的準繩、信仰的規條和實踐行動的綱領，具有系統性、排他性、強制性、情感性與主導性（陳伯璋，民 77），其不但有歷史的根源且形塑的過程是濡染以進，因此不易察覺卻能宰制個體與群體思考的方向，若進一步解析此一衝突管理運作過程背後的意識形態約略可概分如下：

1. 官僚：學校行政單位屬雙系統中的科層體制，不可避免的受制於諸多法令規章的約束，因此自有其根深蒂固的行事準則，但相對地卻握有絕對的權力與資源，尤其是以往慣於由上而下的運作模式更是如此，然近年來在分權化管理趨勢下，教師、家長紛紛加入分享決策，學校管理結構逐漸改變，雖然領導階層已漸漸揚棄獨裁之作風，上級行政管制配合此一管理趨勢亦已漸次鬆綁，不過幅度範圍仍屬有限，依法行政仍然是學校行政運作之圭臬，再加上目前整體制度設計所暴露之權責不相符，更加深學校行政單位的不平衡，領導階層在表面上似乎順應民主潮流不得不調整心態與作法，實則形式上及潛意識中仍殘餘諸多官僚之意識而深深左右著學校行政的運作。
2. 當家做主：家長以往相較於學校成員而言實屬弱勢且被邊緣化的一群，其雖是學生的父母卻被隔阻在校園高牆之外，基本上父母對學校舉措鮮少有置喙空間，但隨著政治社會民主化，民眾對當家做主有熱切期望，此一浪潮漫過校園藩籬進入校園後，家長才驚覺被蒙蔽已久，當家長與學校間的鴻溝頓時消逝後，學校教師還來不

及調適，家長卻已是迫不及待訴求自己權益，此一意識深深敦促著家長的言行舉止。

3. 反抗壓迫：以往行政幾乎主導一切，在一條鞭的運作模式下，教師即使有不滿亦只能默默承受，於是乎許多如今看似不合理的工作紛紛加諸教師身上，此早已醞釀教師受壓榨的形象，而隨著時代演變，教師如同家長般亦要求當家做主，但在此過程中由於歷史受迫的知覺，以及受制於諸多行政法令規章的束縛，首要之務便是剷除橫互在前的壓迫，因此，無形中反抗壓迫變成了教師思考及行動的準則。

## 陸、結論與建議

隨著社會漸趨民主多元及教改浪潮洗禮，學校生態產生了結構性的變化，成為競相逐鹿之所，各利害關係者間的互動不但頻繁且易生齟齬，經由前述文獻探討以及本研究之發現，可知校園衝突事件複雜的政治本質，以下僅就各項討論做簡要歸納，並提出相關建議：

一、就衝突研究演進的觀點而言，已不再否定衝突的存在，甚至進而肯定功能性衝突的引發；再就微觀政治而言，其不但正視校園內及其與外部外行系統間資源、權力、利益爭奪的事實，更以政治的觀點加以解析研究。復從本案例可知，學校領導階層避談政治，堅守「不為政治而教育」，此固然係以教育為出發，然面對目前紛亂的校園境況卻時有所窮，因此與其否定學校政治的活動，不如進一步瞭解其本質而加以積極導引，故從前述文獻探討與本案例之探究，微觀政治不僅提供另一種看待學校組織的觀點，更有助於衝突之管理。

二、從本研究之案例可發現此一衝突事件各利害關係者互動的層次，依序為當事者、行政單位、外部團體與內部團體，當然這樣的分類可再細緻化，不過除當事者外，其他三者隱然可代表目前校園中行政、家長與教師三個主要的族群，在學校教育中各自扮演舉足輕重的角色。

三、本研究發現肇事教師與行政兩者間最根源的衝突癥結在於互不信任與對彼此行為舉止意圖推論詮釋之殊異，此亦為溝通之障礙，因此，學校平日除應建立各種溝通機制，保持行政、教師、家長、社區密切聯繫外，面對衝突事件亦應把握開誠佈公之原則，敏於覺察潛藏的混沌現象，不要讓「看起來似乎很小的事件，發展成為難以收拾的大麻煩」，以避免蝴蝶效應發生。

四、本研究發現各利害關係者各種策略所企圖達成的目的不盡相同，有些從表象行為可直接推敲而得，但有些若乏細緻的觀察或深入瞭解其脈絡實難以得悉，若益以各利害關係者主觀知覺的影響，往往會被表象所矇蔽，諸如此案例中受害學生對英語教師所說的一席話，不禁令人懷疑其原初的動機，因此，處理類似案件時應避免先入為主的觀念或做法，對各種可能衍生的結果亦應有所預知設想，方不致與預期結果大相逕庭而適得其反。

五、本研究發現左右各利害關係者行為舉止更核心的力量是蟄伏在其後的核心價值或集體意識形態，就價值觀而言，各利害關係者之信念雖然有所出入，但卻可發覺其間亦有共通之處，但何以反應在行為舉止上又會如此歧異，若深入細究即可發現實係切入點的殊異；而就意識形態而言，官僚、當家做主、反抗壓迫三者相互激盪對抗，似乎難有共通之處，故行政、家長、教師三者間可能潛藏的衝突根源在於文化的差異，因此若欲營造更優質的校園，

似可以學生作為三者理性對話的基石，藉此減少彼此間的落差、相互尊重，一切以學生權益為依歸方能匯聚更多的共識。

## 參考文獻

- 中國時報（民91.03.27）。**老師咬學生怎麼辦**？台北市：中國時報。
- 吳明清（民86）。國民小學組織發展需求與變革策略之研究：概念架構與行動模式。載於歐用生主編，**新世紀的教育發展**（頁417-436）。台北市：師大書苑。
- 自由時報（民91.03.28）。**老師咬學生**？台北市：自由時報。
- 申章政（民88）。**國小校長管理溝通類型、衝突管理風格與學校效能之關係研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 胡峻豪（民85）。**國民小學校長之衝突管理策略及其成效**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 陳伯璋（民77）。**意識型態與教育**。台北市：師大書苑。
- 陳嘉皇（民84）。**國民小學學校組織衝突管理之研究**。國立屏東師範學院初等教育學系碩士論文（未出版）。
- 張春興（民66）。**心理學**。台北市：東華。
- 張德銳（民82）。消弭敵意，解決問題：談學校衝突管理。**初等教育學刊**，2，145-172。
- 張鐸嚴（民73）。**國民小學教師與行政人員間衝突管理之研究**。國立台灣師範大學教育學系碩士論文（未出版）。
- 鄭詩釧（民86）。**國民小學班級經營氣氛、教室衝突管理與教師教學效能關係之研究**。國立台灣師範大學教育學系碩士論文（未出版）。
- 聯合報（民91.03.29）。**級任教師被控咬學生**。台北市：聯合報。
- Anderson, G.L. & Herr, K. (1992). The micro-politics of student voices: Moving from diversity of bodies to diversity of voices in schools. In C. Marshall (ed.), *The New Politics of Race and Gender*, Washington, DC: Falmer Press.
- Bacharach, S.B. & Lawler, E.J. (1980). *Power and Politics in Organizations: the social psychology of conflict, coalitions, and bargaining*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bacharach, S.B. & Mundell, B.L. (1993). Organizational politics in schools: micro; macro, and logics of action, *Educational Administration Quarterly*, 29(4), 423-452.
- Ball, S.J. (1987). *The Micro-politics of the School: towards a theory of school organization*. London: Methuen.

- Blase, J.(1991).*The Politics of Life in Schools*. Newbury Park, CA: Sage.
- Blase, J.(1997). The micropolitical orientation of facilitative school principals and its effects on teachers' sense of empowerment. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 138-164.
- Blase,J. & Anderson, G. L.(1995). *The Micropolitics of Educational Leadership*. New York: Teachers College Press.
- Burns, T.(1961). Micropolitics :Mechanisms of Institutional Change. *Administrative Science Quarterly*,6(3),257-281.
- Cahn,D.D.(1990).Intimates in conflict: A research review. In D.D. Cahn (Ed.), *Intimates in conflict: A communication perspective* (pp. 1-22). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Haag, S. & Smith, M. L. (2002). The possibility of reform: Micropolitics in higher education. *Education Policy Analysis Archives*, 10(21). Retrieved May 5,2002, from <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n21.html>.
- Hoyle, E.(1986). *The Politics of School Management*. London: Hodder & Stoughton.
- Hoyle, E.(1999). The two faces of micropolitics. *School Leadership and Management*, 19 (2) , 213-222.
- Lindle,J.C.(1994). *Surviving School Micropolitics: Strategies for Administrators*. Lancaster, PA: Technomic.
- Iannaccone, L.(1975). *Educational Policy Systems*. Fort Lauderdale, F.L.: Nova University Press.
- Malen,B.(1995). The micropolitics of education: mapping the multiple dimensions of power relations in school polities. In J. D. Scribner & D. H. Layton(eds.). *The Study of Educational Politics*. Washington, D.C.: Falmer Press.
- Mawhinney,H.B.(1999). Reappraisal: The problems and prospects of studying the micropolitics of leadership in reforming schools. *School Leadership & Management*,19(2), 159-170.
- O'Day, J. A. & Smith, M. S. (1993). Systemic school reform and educational opportunity. In S. Fuhrman(ed.), *Designing coherent education policy: Improving the system*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 250-311.
- Owens,R.G.(1995).*Organizational behavior in education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Padilla, R. V. (1991). Using computers to develop concept models of social situations. *Qualitative Sociology*, 14(3), 263-274.
- Rahim, A. (1986). *Managing conflict in organizations*. New York: Praeger.
- Robbins,S.P.(1998). *Organizational behavior* (8th). N.J.: Prentice-Hall.
- Rokeach, M.(1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Scribner, J. & Layton, D.(1995). *The study of educational politics*. 1994 Commemorative yearbook

of the politics of education association (1969-1994). Bristol, P.A.: Falmer Press.

Thomas, K. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*(2nd)(p. 668). Chicago: Consulting Psychologists Press.

Townsend, R.G. (1990). Toward a broader micropolitics of schools. *Curriculum Inquiry*, 20(2),205-225.

West, M. (1999). Micropolitics, leadership and all that. The need to increase the micropolitical awareness and skills of school leaders. *School Leadership and Management*, 19(2), 189-195.

Willower,D.J.(1991). Micropolitics and the sociology of school organizations. *Education and Urban Society*, 4(23), 442-454.

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

從家庭因素探究都市原住民  
父母教育觀之個案研究

指導教授：洪若烈 博士

組 員：陳明和 林啟泓 黃錦雄

劉慶堂 劉慶斌 王國亨

陳登祿



# 從家庭因素探究都市原住民父母教育觀之個案研究

## 摘要

原住民是台灣多元文化體系中重要的結構成分之一，數千年來在這一塊土地上的成長發展歷史裡不曾間斷與缺席過。近來，更由於經濟的快速成長，許多原本生活在山地及偏遠地區的原住民迫於現實社會生活的壓力，紛紛遷徙至都市來謀生，而且大多集中在勞力密集的城市郊區。因此，本研究旨在探究原住民遷移至都市後，形成所謂「都市原住民」之社會背景發展過程與現況，以及從家庭因素的觀點來探究都市原住民父母教育觀所型塑後之內涵，並藉以了解其所面臨的困境。此外，本研究首先透過文獻探討，探究都市原住民社會背景發展過程與現況後，再從家庭因素的觀點分析都市原住民父母教育觀所型塑的內涵。同時，使用質性研究的研究取徑--訪談的方法來蒐集與分析資料。最後，研究者希望透過此一研究報告，能做為日後研究都市原住民相關問題的參考。

關鍵詞：家庭因素、都市原住民、父母教育觀

## 壹、緒論

### 一、研究動機

原住民是台灣多元文化體系中重要的結構成分之一，數千年來在這一塊土地上的成長發展歷史裡不曾間斷與缺席過。但隨拓墾風潮之興，台灣陸續進入各種殖民者和統治者，自歐陸的荷蘭、西班牙，歷經明、清、日據時期，以至 1945 年以後，在這些移民、拓墾、統治等外來力量的支配之下，原住民族逐漸喪失主權，成為強勢族群擄掠的對象。而這種劣勢情況，在土地流失、經濟貧困、低政治參與等方面一覽無遺，歷經數百年而未曾改變（譚光鼎，民 91）。

近來，更由於經濟的快速成長，許多原本生活在山地及偏遠地區的原住民迫於現實社會生活的壓力，紛紛遷徙至都市來謀生，而且大多集中在勞力密集的城市郊區。最初，原住民大多將子女留在家鄉託付祖父母照顧，自己則遠赴異鄉從事勞力工作，如此一來，卻極易產生隔代教養、中輟學、偏差行為等嚴重問題。因此，當生活條件稍有改善後，都希望把孩子一起帶到都市，接受較好的「漢人」教育，而這些跟隨父母或親屬遷徙至都市就學的原住民兒童，即所謂「都市原住民學童」。

然而，有鑑於都市原住民因經濟條件的限制，多居住於大都會邊緣，其子女隨著父母居住於工作地、違建區或廉價的租屋，自然無法享受不虞匱乏的物質生活，更遑論接

受與都市小孩等量齊觀的教育品質。即使有情況稍微改善者，但畢竟是少數。因此，都市原住民父母在這種傳統文化使命、族群認同、經濟條件、社會歧視、教育期望、教育改革運動背景等內在與外部多重因素糾葛之下，其所形塑之教育觀，將值得我們以更細緻、更關懷、更深入的情感與責任去了解它。而此原因，正是本研究最重要的研究動機。

因此，本研究希望藉由文獻分析都市原住民的社會背景，進一步透過訪談從家庭因素探究都市原住民父母教育觀型塑的內涵，藉以提出幾點省思與建議，以供日後研究之參考。

## 二、研究目的

綜合上述研究動機，本研究目的有三：

- (一) 探究都市原住民發展的社會背景。
- (二) 從家庭因素的觀點來解析都市原住民父母的教育觀。
- (三) 根據解析與探討之後的結果，提出省思以供日後研究參考。

## 三、名詞界定

### (一) 都市原住民 (indigenous people in city)

目前我國政府所指之都市原住民 (indigenous people in city) 是指從花、東、高、屏等五十五個原住民鄉鎮市中移出，並遷居於台北市、高雄市暨台灣省都會城鎮之原住民 (內政部，民 90)。本研究所謂「都市原住民」係指山地原住民或平地原住民，離開自己的家鄉，到城市謀生者 (陳枝烈，民 86)，並基於立意抽樣原則，而以設籍高雄市為主。

### (二) 家庭因素 (family factories)

本研究所指稱的「家庭因素」係指從家庭的社經地位、父母管教態度、父母教育態度與父母的教育期望等四個面向來分析 (陳枝烈，民 90)。

### (三) 父母教育觀 (educational view from parent)

本研究所指稱的「父母教育觀」係指都市原住民父母因傳統文化使命、族群認同、經濟條件、社會歧視、教育期望等內在與外部多重因素糾葛之下，其所形塑之教育認知與態度。

## 貳、文獻探討

### 一、都市原住民社會背景之探究

「原住民」這個研究課題在台灣的困境已經從深山叢林蔓延到文明都市。溯及既往，由於「國家」及「經濟掠奪者」掠奪了原住民賴以維生的土地，導致原住民喪失了原始的謀生要件，只好開始往都市來遷徙。但是，悲慘的下場是遷移都市的原住民卻成為流浪都市邊緣的「次等國民」，不但沒有計畫性的輔導措施或生活保障，而且連工作權都

在令人無法理解的外勞政策頒布下遭到剝奪。更嚴重的是這些失去土地與族人的族群，甚而無法在現代文明都市中找到一塊棲身之地。因此，本章節將先探討都市原住民整個發展背景，以及對現況做一分析，作為本研究分析資料的基礎。

### (一) 都市原住民的發展背景

關於「都市原住民」一詞，原本並不是官方的正式稱呼，而是由原住民移居都市地區的知識份子所倡議的慣稱。1973年基督教社會互談會在台北市信義路的國際學舍舉辦「山地之夜」，喚起社會各界對「都市山胞」的注意。其後十數年間經由各報廣加使用，若干原住民民意代表為了突顯都市山胞遭到政府當時原住民優惠政策的忽略，引申為不受重視的原住民「第三胞」（陳淑敏，民92）。

因而「都市山胞」一詞隨著「原住民」用詞的演變，到了90年代也逐漸為「都市原住民」所取代，1994年5月間的國民大會將「原住民」名稱列入修憲條款，「都市山胞」一詞，也由「都市原住民」所取代；90年代中期以後，「都市原住民」已經成為通用的一般用詞，所指涉的範圍，也不再限於某個特定的地區或群體，而是更為明確、廣泛的包涵了都市地區的原住民。

同時根據學者（陳淑敏，民92）調查指出：「都市中的原住民以阿美族人口佔最大比例（台灣省非原住民鄉鎮市所占比例為47.7%、台北市為66.5%、高雄市為59.4%）（2002）」。又之，由於許多原住民遷居都市，並沒有將戶籍遷出，或過著「逐工地而居的游牧生活」，其所謂「都市」的範圍很難有共同的界定，致使歷年來對於「都市原住民」的種種人口統計與估計顯得相當混亂。因此，2001年5月17日行政院隨即核定：「都市原住民」指「凡從原住民族傳統居住之五十五個鄉（鎮、市）中移出，並遷居台北市、高雄市暨台灣省都會鄉（鎮、市）者」而言。

除此之外，都市原住民的形成，源取於台灣西部工商業的興起，可是對最早外移的原住民而言，漁業和礦業卻是最吸引人的兩個主要行業，而這兩大類行業的分布點也就決定了早期都市原住民的地域分布。再者，1970年代國內農業迅速萎縮，政府推動十大建設之際，外資大量湧進，也帶動整個台灣社會經濟發展。緣此，由於都市周邊工業的蓬勃發展，出現大量就業機會的拉力現象，亦成為原住民原鄉農業式微的推力，因此造成1970年代原住民遷居都市的比例迅速爬升，其中以未受山地政策保護，長期與平地漢人混居的平地山胞阿美族為最早、最大宗。1980年以後，台灣工業邁向技術密集、資本密集升級的方向，加上服務業的擴充，屬於山地原住民的泰雅族、排灣族也陸續加入這股遷徙都市風潮，但是仍以阿美族為最多。1988年以後，服務業的就業人口超過了工業，邁入以服務業為主的社會，而且政府開始引進大量的外籍勞工，使得都市原住民的就業面臨嚴重競爭，收入銳減，失業率升高，問題日加惡化。

因此，綜上所述，在台灣自1960年代起，由於家鄉農業經濟日漸凋蔽，許多原住民陸續離開部落前往都市謀生，產生原住民大量移入都市的現象（黃梅惠，民88）。因此，根據早期學者張曉春（民63）調查訪問結果顯示，原住民大量移入都市原因歸究有三：1、山地耕地面積有限，又無適當的工作機會，為生存起見不得不遷移；2、

為個人前途發展著想而遷移；3、為尋找更好的生活品質。自此隨著時間的流變，國內學者謝高橋於 1990 年亦針對上述遷移現象進行研究，並進一步指出：「人口壓力的因素及趕潮流的因素造成原住民遷移都市的現象。」。因此，整體而言歸納學者的觀點，形成都市原住民因素應包括：工作機會、生涯發展、生活品質、人口壓力以及社會風潮等因素。

## (二) 都市原住民的現況

稍早 83 年底學者的統計，台灣原住民人口約 36 萬 5 千，占總人口數 1.7%，主要區分為九族，並散居全省各山地與平地。近年來人口大量移至都市，根據內政部統計資訊服務網（民 95）統計資料顯示（參考表 1）：

1. 台灣原住民人口約 474,919 人，男性人口有 236,000 人，女性人口有 238,919 人。合計佔台灣總人口的 2% 左右。
2. 平地原住民設籍人口已有 223,612 人，占原住民總人口數約 47.1%。其中男性人口有 112,662 人，女性人口有 110,950 人。

因此，從上述數據比較後呈現二個重要現象：其一，從民國 83 年原住民人口的調查統計，以至於民國 95 年 12 月底為止，原住民人口約增加 11 萬人，並未出現非主流（或弱勢）人口族群，逐漸被主流（或強勢）族群所同化、消滅、隔絕等計畫性或非計畫性的演化趨勢；其二，即是平地原住民人口接近總原住民人口之半數。儘管「山地原住民」與「平地原住民」的區別是以 1945 年以前的設籍地為準，其時設籍於山地行政區內者及其直系血親為山地原住民，於平地行政區內者及其直系血親則為平地原住民。惟僅有山地行政區有保留地的設置，山地原住民擁有土地可以生活，相對地，平地原住民因為沒有保留地，導致成為早期都市原住民人口的大宗（維基百科，無日期）。

除此之外，根據上節文獻探討可知，基於工作機會、生涯發展、生活品質、人口壓力、社會風潮、以及大宗土地開發等因素，致使都市原住民的人口逐年增加。然而這樣的發展趨勢，反映在教育改革運動的洪流中，進一步從學校教育的面向，以及教學現場的需求面而言，將值得我們在重視「新台灣之子」之餘，重新思考與定位都市原住民的教育內涵。再者，原住民教育同時面臨族群上的、文化上的、城鄉上的、地域上的種種差異，至為複雜（牟中原、陳伯璋，無日期），因此，本研究無法關注整個原住民教育的全觀，僅試圖以都市原住民作為主要研究對象，來瞭解其所衍生的教育問題。

表 1 台灣地區 95 年底現住原住民人數（按生活地域分）統計表

年（月）底別	原住民人數			平地原住民人數			山地原住民人數		
	合計	男性	女性	合計	男性	女性	合計	男性	女性
	Total	Male	Female	Total	Male	Female	Total	Male	Female
95 年 12 月	474,919	236,000	238,919	223,612	112,662	110,950	251,307	123,338	127,969

再者，近年來國內原住民正名運動蓬勃興起，根據內政部統計資訊服務網（民 95）統計資料顯示出幾個結果（參考表 2）：

1. 台灣地區原住民族群共有 12 族（事實上，已有 13 族，因為內政部官方資料尚未登錄完整，致使表 2 中缺少第 13 族--撒奇萊雅族）。
2. 族群分布以阿美族 166,769 人居首，排灣族 81,123 人居次，泰雅族以 79,024 人佔居第三位。最少的是邵族，僅有 602 人。
3. 「其他」與「尚未申報」人數共有 40,249 人，應該包含日後為政府官方所承認的「撒奇萊雅族」等。

承上，進一步文獻探討得知，中華民國行政院原住民族委員會所承認的台灣原住民族總共有 13 個族群，除了沿襲自日治時期所區分的 9 族以外，尚有邵族、噶瑪蘭族、以及原來被認為是泰雅族之亞族的太魯閣族，與受阿美族的支持及庇護的撒奇萊雅族（Sakizaya；在日治時代歸併為阿美族的一支，2007 年正式成為官方所承認的第 13 個原住民族，約 5,000~10,000 人）。由於，過去人類學者的分類未必反應原住民各族群的現實，因此仍有原住民族人群正在爭取「正名」，未來新增正式族別的可能性極高。

表 2 台灣地區 95 年底現住原住民人口數（按性別及族別分）統計表

單位：人；%

按性別分	總計	阿美族	泰雅族	排灣族	布農族	魯凱族	卑南族	鄒族	賽夏族	雅美族	邵族	噶瑪蘭族	大魯閣族	其他	尚未申報
總計	474,919	166,769	79,024	81,123	47,585	11,123	10,441	6,335	5,402	2,977	602	1,023	22,266	44	40,205
男	236,000	83,714	38,259	39,940	23,433	5,474	5,204	3,111	2,731	1,480	308	532	10,966	15	20,833
女	238,919	83,055	40,765	41,183	24,152	5,649	5,237	3,224	2,671	1,497	294	491	11,300	29	19,372
結構比 (%)	100.00	35.12	16.64	17.08	10.02	2.34	2.20	1.33	1.14	0.63	0.13	0.22	4.69	0.01	8.47
男	100.00	35.47	16.21	16.92	9.93	2.32	2.21	1.32	1.16	0.63	0.13	0.23	4.65	0.01	8.83
女	100.00	34.76	17.06	17.24	10.11	2.36	2.19	1.35	1.12	0.63	0.13	0.21	4.73	0.01	8.11

資料來源：本部戶政司。

最後，依據本研究之研究對象所設籍的高雄市來看（行政院原住民族資訊網，民 95），其統計資料顯示出幾個結果（參考表 3）：

1. 高雄地區原住民人口總數為 10,086 人。
2. 族群分布地區以小港區 2,904 人居首，前鎮區 1,849 人居次，左營區與楠梓區分別以 1,493 人、1,434 人分居第三、四位。

表 3 高雄地區原住民人口數統計表

高雄地區 【原住民人口數統計表】								資料標準日：95 年 12 月 31 日				
地區	鹽埕	鼓山	左營	楠梓	三民	新興	前金	苓雅	前鎮	旗津	小港	總計
男	25	221	673	645	417	62	24	230	884	52	1452	4685
女	46	297	820	789	561	77	26	298	965	70	1452	5401
合計	71	518	1493	1434	978	139	50	528	1849	122	2904	10086

### (三) 原住民的社會適應困境

從上述文獻探討，我們可以了解到遷徙至都市的原住民其背後所發展的背景脈絡因素，的確致使其在社會生活適應上出現適應不良的窘境。因而，國內學者詹火生、楊銀美（民 91）在近期研究資料中即指出以下幾個值得我們省思的現象：

#### 1. 原住民的基本資料方面

根據調查結果顯示（行政院原住民族委員會，民國 86 年底），這些原住民戶數總計 10 萬 1,207 戶，總人口約 40 萬 8 千人，約佔台灣全人口的 2% 不到，屬於台灣地區的少數民族。其分布傾向於幼少人口有向都市化地區集中的現象，中老年人口較多集中於山地原住民鄉及平地原住民鄉，而其中約有四分之一強的人口為都市原住民。

#### 2. 原住民的生活、就業及健康狀況調查

根據行政院原住民族委員會（以下簡稱原民會）調查資料顯示（台灣原住民生活狀況調查報告，民 87；原住民健康情形之研究，民 89），原住民生活痛苦指數明顯偏高，與一般社會有數倍之差距：

- (1) 原住民平均所得低：非原住民家庭每月平均收入為 87,000 元，而原住民家庭每月平均收入僅 38,087 元（非原住民所得約為原住民的 2.3 倍）。
- (2) 原住民教育程度低：15 歲以上的非原住民專科以上學歷者佔總人口數 22%，國中以下學歷者則有 45%，但 15 歲以上的原住民專科以上學歷者僅佔 9%，而國中以下學歷者則高達 61%（15 歲以上的原住民較非原住民大專以上學歷者少 13%，而國中以下學歷者多 16%）。
- (3) 原住民自有住屋率低：非原住民自有住屋率平均為 84.5%，原住民自有住屋率平均為 76.8%（原住民較非原住民自有住屋率平均低 7.7%，居住都會區者差距更大）。
- (4) 原住民失業率高：非原住民失業率為 2.84%，原住民失業率則為 7.55%（原住

民失業率約為非原住民失業率之 2.7 倍)；另外依據行政院主計處 90 年 12 月經濟指標勞動失業率為 5.22%，而原民會於 90 年 9 月推算原住民失業人口數為 26,482 人，失業率約為 9.24%，原住民之失業率依然居高不下。

- (5) 原住民平均餘命低：原住民男性之平均餘命少於漢人男性 11 歲 (62：73)，而原住民女性之平均餘命少於漢人女性 7 歲 (72：79)。

### 3. 原住民的困境

- (1) 家庭生計問題：因大多數原住民受限於過往教育機會的不均等，只能從事憑勞力、高風險、無一定雇主之薪資工作，使得收入有限，且常因工作本身存在之危機，家庭主要生計負擔者易遭遇工作傷害或因病無法工作甚至死亡，不但需要支付龐大醫藥費，家庭且需付出人力成本照顧病患，影響家庭收入，因此極可能導致貧窮，家庭功能及婚姻關係亦可能受到影響。
- (2) 親職教養問題：父母在受陷於生計困境下，有時甚至需因工作離家在外，子女之教養與親子關係也就難以兼顧；子女教養責任或由鄉下祖父母取代，因隔代教養易產生親子溝通困難、彼此認知差異大、管教過於權威或溺愛等之問題。
- (3) 醫療衛生問題：長久以來，族群及階級所處的雙重弱勢處境、大社會資源分配的不平均、相關醫療資訊及設備的不足、專業人力易流動等因素，使居民就醫不便，影響就醫的權利及醫治的治療時機，生命易受威脅，影響家庭正常功能及生計的穩定（前面所述原住民之平均餘命低於非原住民約 10 歲，與此問題亦有關）。
- (4) 文化斷層問題：「山地平地化」的同化政策所帶來的不當影響，特別是資本主義的入侵，導致部落資源匱乏、青壯年人口外流、部落體系瓦解，新一代原住民面臨傳統文化的流失及族群認同的危機，形成文化斷層問題。
- (5) 都市原住民生存困境：就經濟面來看，雖然從原民會調查資料指出（八十八年台灣原住民就業狀況調查報告）都市地區的原住民個人每月收入在 3 萬元以上的也有 30% 左右，顯示原住民遷移至都市的確有較好之收入，然而在都市生活必須負擔較昂貴的生活費用、房租等或是居住在環境極為不良之違建聚落，因此在都市生活並沒有較為優渥，反而必須更直接地面對資本主義市場的競爭。

## 二、都市原住民之相關研究

我們在研究原住民的時候，一定會提到他們的語言，以及刻板印象地以為原住民同胞愛喝酒，甚至酗酒等。但是，從其他方面的研究報告與文獻探討，將值得我們進一步瞭解原住民的生活、教育、文化等層面意涵。

諸如，原住民家長的教育態度方面，根據研究結果可知：他們很少關心子女的教育成長，反而認為教育是學校老師的責任（尤哈尼·伊斯卡卡夫特，民 91）。又如趙素貞（民 92）研究結果指出：高雄市都市原住民的社區參與動機、參與程度與生活適應的關係之研究，有幾點發現如下：（一）原住民參與社區的動機普遍很高；（二）原住民的

都市生活適應大致良好，尤以家庭生活與個人生活適應較佳、不過社會適應比較差；（三）原住民參與社區活動的期望以贏得社區友誼為主，顯示原住民希求移居社會的接納與認可；（四）都市原住民老人的社區參與動機、社區參與程度和都市生活適應，與年輕人有很大的不同，顯示原住民有世代差異；（五）參加族裔社團之都市原住民，其社區認同度較低，且在社區活動參與的需求符合度與滿意度較低；（六）都市原住民的社區參與傾向族群性質的活動；（七）生涯發展動機對都市原住民的家庭生活適應有負面影響，但有助其社會生活適應。

另外，比恕依西浪曾（民 90）將台南縣分為都市地區與非都市地區，探討不同區域中都市原住民的適應問題，進行問卷調查，得到幾點結論：（一）失業率較一般市民為高；（二）工作較不穩定、薪水較低、想換工作的意願較高；（三）由於都市生活好，透過教育與一般本地人競爭，而忽略了文化傳承，致使都市原住民第二代對其文化感到陌生，形成傳統文化失落的危機；（四）覺得都市生活仍有種族界線的存在，得不到漢人的認同等現象。

張雯（民 89）則從教育人類學的觀點，探討一位卑南族都市原住民婦女，在文化傳承過程中的生命經驗，其研究結論之一指出：有學者談到原住民必須學習，並投入都會生活，但是，相對地卻得忍受離鄉背井與文化認同喪失的危機，尤其現在又由於各族群的意識提高，情況會更嚴重。

綜合上述相關文獻後，歸納以下幾點看法：

- （一）原住民移居都市之後的家庭生活、個人生活適應情形尚佳，但在社會適應方面仍待調整。其原因可能是原鄉社會結構、社會生活型態、社會價值觀等，與都市之間有極大差異所造成。
- （二）都市原住民參與社區活動意願或動機仍具正面意義，惟出現隔代之間的落差。其原因可能是在舊文化傳承與新文化認同之間產生衝突，甚至年輕的一代本身希望能更快、更早融入都市的生活文化裡。
- （三）新一代都市原住民亦希望透過教育與一般本地人競爭，只是傳統的文化、舊有社會價值觀，與都市生活、文化等之間形成適應上的拉鋸。
- （四）經濟上的壓力過大，容易使都市原住民在適應上受挫。

緣此，都市原住民本身也在調整自己的適應步伐，雖然在社會適應情形仍需努力，但是，也見到他們極力參與社區的努力。此外，當都市原住民在適應社會生活受挫之際，家庭與族群社團便成為他們疲憊身心的避風港。同時，他們也慢慢學習到漢人社會中關於「教育」的功能，間接地，對於教育有所期望。因此，在這樣複雜的條件糾葛之背景，都市原住民父母的教育觀，以及家庭因素的交互影響下，將值得我們進一步探究。

### 三、影響都市原住民父母教育觀的家庭因素之探究

隨著社會的變遷，以及原住民漢化程度所致，都市原住民父母逐漸領悟到在這個競爭力十足的環境裡，子女的學業成就對其日後生涯規劃與職業取得有直接的關聯。同時，

從中華民國原住民教育報告書（教育部，民 86）及相關學者（巫銘昌，民 87；陳枝烈，民 86；譚光鼎，民 84；蘇癸玲，民 85）的研究結果均發現由於居住遷徙及文化背景的差異，都市原住民子女所遭遇的都市適應問題，其中以職業和生涯教育最為迫切。因此，研究者以為都市原住民父母隨著當時選擇遷居都市的考量與期望，以及其他主客觀的因素糾葛下，其所型塑出來的教育觀將可以使得我們得到更多啓示。至於影響都市原住民父母教育觀形成的內涵為何，本研究則從家庭因素的面向來探討，並以國內學者陳枝烈（民 90）的觀點為基礎，將其區分成家庭社經地位、父母管教態度、父母教育態度以及父母教育期望等四個面向。

### （一）家庭社經地位方面

一般而言教育社會學的研究，關於在家庭社經地位這個變項裡，通常包含了家長教育程度、職業水準以及家庭收入等三個面向。而且根據國內學者（陳正昌，民 83；張善楠等人，民 86）的研究均支持社經地位對學業成就的直接影響。此外，根據劉敬洲（民 83）在比較山地部落與平地教育背景之差異性的論述中指出：「山地社區的家長學歷多為國中、小畢業，…家長本身因限於本身學歷，對於子女教育關心程度較低。」。朱森楠（民 83）亦認為：「山地原住民家長因低收入、低教育程度以及其價值體系的影響，使其不重視子女的教育，或者雖重視但卻沒有適當的方法」。依上述所言，研究者以為家庭社經地位的確成為影響原住民父母教育觀發展歷程中的主要因素之一，只是，山地原住民父母在大量往城市遷徙後，受到都市社會環境與文化的「薰陶」之下，他們對於子女的教育觀與原先居住在部落時的觀點，是否仍是如上述研究結果所言，抑或已做了某些程度上的修正呢？這將值得我們進一步探究。

### （二）父母管教態度

從早期中國傳統倫理觀念而言，父母的教養方式一直是頗受重視的議題，如孟母三遷、畫荻教子等故事。而根據行政院原住民委員會八十九學年度原住民族調查統計發現，原住民國中生就學人數佔全體中學生就學人數的 2.16%；但原住民國中學生低收入戶人數卻佔全體中生低收入戶人數的 7.61%。兩者相較達 3.52 倍。另就其家庭結構而言，來自單親家庭人數的分析，全體國中生來自單親家庭的比率是 8.75%，而原住民國中學生來自單親家庭的比率是 19.40%；國小則是 7.45%與 16.14%。不論國中與國小階段，都可看出原住民學生的家庭問題甚多，單親家庭的比率也比一般平均標準為高。在隔代教養方面，全體國中生來自隔代教養家庭的比率是 1.22%，而原住民國中學生來自隔代教養家庭的比率是 4.39%；國小則是 1.45%與 5.69%。不論國中與國小階段，都可看出原住民學生的家庭問題甚多，隔代教養家庭的比率也比一般平均標準為高。且其單親及隔代教養的問題大多來自原住民地區為多。只是，這樣的現象相對於在都市而言，原住民父母的教養問題會是如何，有待進一步釐清。

### （三）父母教育態度

一般而言，不分族群或區域，父母之教育態度對於子女的學業成就均有很大的影響。國內學者林清江（民 62）即明言：「教育態度的差異，在一般情況下，反應家庭

社會背景的差異。不過值得注意的另一項事實，不論任何一個社會階層的家庭，父母教養態度的不同，都影響子女的成績，中上階層家庭父母教育態度不同，所引起的差異較小，下階層的父母教育態度不同，所引起的差異則較大。」，是故，父母良好的教育態度正是改變階層環境對於學生成績不良影響的重要原因（陳枝烈，民 90）。此外，學者陳枝烈（民 90）亦指出：「原住民教育方面，原著民學童家長對於教育的態度，偏向兩極端，部分家長希望子女藉由接受教育來改善未來的生活，另一部分的家長則認為學校教育並不能帶來更好的生活品質，甚至希望子女在小學畢業後幫忙家計。」因此，都市原住民父母的教育態度究竟偏向哪一個價值觀，值得我們探究，因為，它也將直接地影響了子女的學業成就。

#### (四) 父母教育期望

從比馬龍效應來說明期望與學業成就的關聯，再也恰當不過。此外，學者張善楠（民 86）、林清標（民 87）的研究結果均也支持父母期望與學業成就有正相關。基於此，許木柱（民 76）認為：「一般而言，原住民對於教育採取較為放任的態度，對兒童的學習狀況很少給予協助與支持，而且原住民對於子女教育期望相對低於一般家庭。」。既然如此，原住民父母對於子女教育期望低於平地一般家庭，那麼遷移至都市的原住民父母，歷經了漢族文化對於「經由教育可以獲得向上社會流動的機會」這種觀念，其轉變為何？甚至，他們是如何在教育期望（高期望與低期望）的兩端中取得平衡點，這都是值得深入去了解。

## 參、研究設計與實施

本研究試圖從家庭因素的觀點，來分析都市原住民所面臨的社會適應問題，以及其發展的社會背景。因此，採以質性研究的研究取徑---訪談的方法來蒐集資料（訪談大綱參考附錄一）。

### 一、研究方法

#### (一) 訪談

##### 1. 情境描述

本研究以立意取樣選擇高雄市前鎮區「希望國中」（化名）學生家長作為研究對象，其用意有四：第一，高雄市都市原住民的形成有其歷史背景可言，而且在全國都市原住民人口比率屬偏高之地區；第二，前鎮區是高雄市都市原住民人口比率偏高之地區；第三，為這所學校的都市原住民學生數眾多，相對地，這些學生家長所面臨的社會適應問題，值得重視與關注；第四，這所學校在本市對於都市原住民學童學業輔導與生活輔導所做的努力，有目共睹，同時也有很多的措施與活動值得探究。因此，本研究基於上述之條件作選樣的考量。

##### 2. 訪談對象

在訪談方面，晤談對象有二個家庭：

(1) 【原住民家庭一：A 先生 A 太太】

A 先生族別是台東東河阿美族，現在工作是土木工程與建築（任職別人公司），而以前台灣景氣好時，曾自己開公司，只是景氣不好時倒閉了。至於 A 太太族別是嘉義太保閩南人，現在任職於食品加工業員工（麥當勞雞肉代工），年輕未婚時到台北學裁縫。

(2) 【原住民家庭一：B 先生與 B 太太】

B 先生族別是新竹五峰泰雅族（原住地：賽夏族、客家人、閩南人、外省人... 混合區，所以彼此都會一些他族群語言，以便於溝通），祖父母皆為泰雅族，外祖父閩南人（被賽夏族人收養，因為年幼時與原來家庭失散，被好心的賽夏族人收養，直到往生前也未找到親人），外祖母為賽夏族。現在工作是貨櫃車司機，月入 50,000-60,000 元，以前是日本水泥網公司工人。至於 B 太太未接受訪談，但是其族別是台東東河阿美族人，工作是任職冷凍廠臨時工，年輕未婚時到新竹市水田街電子公司上班。

(二) 資料的處理與分析

表 4 是本研究依據研究方法蒐集的資料，所作的編碼系統。表 5 為本研究將蒐集的資料轉譯為文字時所採用的轉譯符號。

表 4 編碼系統表

符號	意義
訪談 070421	●西元 2007 年 4 月 21 日運用訪談之方法所得的資料

表 5 轉譯符號表

符號	意義
A.B.	●進行訪談法時所代表的訪談對象之代號。
...	●省略原文本的一句話或一段話
( )	●用括號標出研究過程中特別或不尋常的聲音或動作。
10 大小標楷體字型	●表示引用某位參與研究之受訪者的對話內容。

二、研究實施

本研究的研究實施之流程，如表 6 所示：

表 6 本研究實施流程

時 間	研究項目與內容	資料蒐集方法
96.4.21	●半結構式非標準式訪談	●訪談
96.4.2-96.5.13	●資料蒐集與分析	

## 肆、結果與討論

### 一、家庭社經地位方面

整體而言，家庭社經地位包括家長教育程度與職業水準、平均每個月的收入，前者關係到家長的管教態度及教養方式，甚至家長的期望；後者則牽涉家庭經濟，影響學童受教機會、學習環境（陳枝烈，民 90）。又之，誠如從上述文獻探討中我們發現山地原住民家長因低收入、低教育程度以及其價值體系的影響，使其不重視子女的教育，或者雖重視但卻沒有適當的方法（朱森楠，民 83）。但是，遷移至都市的原住民父母與山地原住民家長之間，在其同時受到家庭社經地位因素影響之下，而致使子女教育備受忽視的關聯程度，是否源自於資源不利的再製現象，值得進一步探討。

A 先生：「老大、老二為雙胞胎男生（出生相差六分鐘），目前就讀\*\*工商（電子）：一為綜合高中電子學程；另一為電子科，學費均有補助（先繳全部的註冊費，再退補助款，一人退二萬多）。老三也是男生，目前是希望國中二年級（希望國中風評好多了，父母不想再讓老三越區就讀，也可避免通勤麻煩），只是成績在及格邊緣，媽媽歸因於（孩子文靜內向，不懂不好意思問）。」（訪談 050529）

B 先生：「大女兒從\*\*護專畢業，目前任職\*\*醫院護士；二女兒\*\*技術學院畢業，目前任職\*\*卡拉 OK 領班；老三是男孩（參加訪談）從\*\*餐飲科畢業，目前在\*\*高科技做電子相關工作；老四是女兒，國二學生，成績在及格邊緣。」（訪談 050529）

從兩位受訪者所提供的資料我們發現：A 先生的雙胞胎男孩目前就讀中等職業學校的電子科系，尚屬時下流行產業，至於最小兒子就讀學區國中，只是成績不甚理想。相同地，B 先生的女兒分別從高等教育學校畢業，有固定收入的工作，男孩則自高商畢業後，也順利找到工作。至於最小女兒就讀學區國中，成績僅在及格邊緣。因此，整體而言，兩個家庭的子女教育以及職業取得仍屬順利。

至於兩個家庭父母社經地位如何？

A 先生：「我的族別是台東東河阿美族，現在工作是土木工程與建築（任職別人公司），而以前台灣景氣好時，曾自己開公司，只是景氣不好時倒閉了。」（訪談 050529）

A 太太：「我是嘉義太保閩南人，現在任職於食品加工業員工（麥當勞雞肉代工），年輕未婚時到台北學裁縫。」（訪談 050529）

B 先生：「我的族別是新竹五峰泰雅族（原地：賽夏族、客家人、閩南人、外省人…混合區，所以彼此都會一些他族群語言，以便於溝通），祖父母皆為泰雅族，外祖父閩南人（被賽夏族人收養，因為年幼時與原來家庭失散，被好心的賽夏族人收養，直到往生前也未找到親人），外祖母為

賽夏族。現在工作是貨櫃車司機，月入 50,000-60,000 元，以前日本水泥網公司工人。我太太（未接受訪談）的族別是台東東河阿美族人，工作是任職冷凍廠臨時工，年輕未婚時曾到新竹市水田街電子公司上班。」（訪談 050529）

基本上，A 先生與 A 太太屬於原漢通婚，尤其 A 先生曾經自己創業開設公司，只是受到經濟不景氣影響所致而歇業，目前任職於別人公司，但是，夫妻倆均有固定收入的工作，婚姻幸福。至於 B 先生與 B 太太係屬通婚，儘管 B 先生工作是貨櫃車司機，但是收入不錯。

因此，對照兩個家庭父母社經地位與其子女教育與工作情形，研究者發現家庭經濟方面，尚屬小康，因此子女教育機會與學習環境的選擇與一般家庭而言相差無幾，不僅如此，目前兩個家庭孩子的職業取得情形也是同樣情形，而不會因外在環境景氣差影響而賦閒在家。

## 二、父母管教態度方面

從社會學習理論來看，父母是孩子心目中重要的認同對象或學習楷模，相對地，父母的教養方式亦將影響孩子們未來的教育學習與生活適應等式態。學者黃富順（民 62）即明言：「多數研究指出，父母對子女的管教側重愛的方法，強調感情、了解，並按子女的興趣予以合理的滿足，則學童在校的表現較佳。不論都市、鄉村國中生的學業成就均與父母管教態度呈現正相關。」因此，當都市原住民遷移至都市後，受到內在與外部因素的影響下，在管教態度方面與山地原住民相較之後，是否出現轉變或是一如往昔，值得省思。

A 先生：「在家庭教育方面，我會訓練男孩做家事（份量要一樣多），分擔媽媽的工作。例如：負責倒垃圾、洗碗、拖地，但是，每一個孩子僅做份內事，不幫兄弟做，也不願多做，多做事的孩子會抱怨發牢騷。」（訪談 050529）

A 太太：「先生下班若是先回家，也會主動先準備晚餐，他很樂於幫家人準備晚餐。」（訪談 050529）

B 先生：「家裡教育由母親負責注意孩子的教育，我覺得尊重孩子的意願很重要，若是強逼孩子可能會有反效果，要適性發展。」（訪談 050529）

因此，根據上述訪談資料顯示，A 先生與 B 先生對於管教孩子的態度屬於民主、尊重與責任的方式，甚至 A 先生還非常樂意準備晚餐與家人一起分享。至於在原住民傳統文化與宗教信仰上，是否會對於管教態度有什麼影響？

A 先生：「記得幼年過年時跟著家長拿香拜紅紙，妹妹是信奉天主教，太太拜佛。」（訪談 050529）

B 先生：「我沒有固定信仰，以前參加基督長老教會，太太是天主教。…老三（兒子）小時候和媽媽去天主教堂，親子關係好，只是唸國中曾和媽媽頂嘴」

(訪談 050529)

根據訪談資料，A 先生與 B 先生在宗信仰上並無固定信仰對象，但是，親子關係良好。

此外，我們也可以從相關研究中了解到，父母管教態度的差異性對於從家庭因素的觀點來探究子女學習情況是重要的線索與變項。學者吳燕和(民 51)、廖守臣(民 87)、林淑華(民 86)曾經以泰雅族為例探討教養方式的差異性，發現：傳統泰雅族並無文字，也沒有一個特定教育機關對兒童進行教育工作，在進入幼兒期(約五、六歲起)後依賴家庭與社會的長者之口傳、言行、暗示與指導，然後再藉由本身的模仿與觀察進行學習。在管教方式方面，除非孩子有傷害他人身體的動作或言詞，否則泰雅族父母多採取放任的態度來管教。然而在這種文化背景下，泰雅族兒童和青少年的學習就可能缺少適度的關懷，父母較不會過問子女課業。而雪上加霜的是，部落中大部分家長因為教育程度偏低，不懂教材，更造成父母不過問子女功課，即使有也無力的現象。

然而，本研究受訪對象對於管教小孩態度則明顯與山地部落家長不同，前者仍希望子女能得到較好的教育學習環境。

### 三、父母教育態度方面

父母的教育態度對子女的學業成就有很大的影響，父母若對子女的教育是積極的、支持的、關心的、興趣的，則子女的學習動機、自我抱負較高，學業成就的表現較佳；反之，若是消極、不支持、甚至不聞不問，則學童對自我要求也降低，表現在學業上的態度也就得過且過(陳枝烈，民 90)。

誠如本研究受訪對象所言，由於父母對於子女的教育採取關懷的態度，即使父母忙碌無暇照顧小孩，但是家庭和諧的氣氛仍繼續影響了子女們。

A 先生：「三兄弟感情好。哥哥放學回家，若是父母未回家，擔心弟弟補習前沒吃晚餐會餓肚子，就會先下廚準備晚餐讓弟弟吃。」(訪談 050529)

同時，本研究受訪之都市原住民家長對於小孩教育態度與山地部落家長明顯有差異，也極力希望孩子們能擺脫自卑心理，勇敢地與老師互動，亦希望老師能採以鼓勵的方式讓小孩能上台表達自己。

A 太太：「三兄弟與師長互動，我認為三個孩子都不主動與老師互動，…孩子有自卑感，希望老師多鼓勵孩子上台。」(訪談 050529)

從受訪的過程中研究者發現 A 太太對子女教育態度是積極的期盼心情，但是又充滿無奈。儘管如此，她仍竭盡所能安排適宜的學習環境讓孩子們就讀。

A 太太：「孩子(老大、老二)國中時就讀快樂國中(當年希望國中風評不好，所以越區就讀)。」(訪談 050529)

因此，從本研究受訪對象的談話我們發現，誠如學者李亦園(民 72)指出：原住民家庭經濟困難，家裡讀書環境不佳，與家長持反對態度等因素可能是造成原住民學生學

業成就與升學率低落的主要原因。可喜的是，現階段的原住民家長已逐漸體會到子女教育的重要性。此外，學者張建成、黃鴻文（民 82）研究更發現原住民家長的教育態度，包括家長的教育價值觀、對子女的教育期望，以及對子女教育的參與和關心等，幾乎與漢人無顯著差異。

#### 四、父母教育期望方面

父母期望對子女的學業成就呈現高度關聯性（林清標，民 87；林清江、簡茂發與李建興等，民 68；張善楠，民 86；Mau,1997；Soto,1990）。至於原住民父母期望研究方面，許木柱（民 76）指出：「一般而言，原住民對子女教育期望相對低於一般家庭。」這樣的研究結果當然不能解釋全部效果，尤其時代變遷迄今，原住民父母教育期望似乎已經有了轉變。根據譚光鼎（民 91）在 89 學年度於新竹縣選取三所平地國中（這三所學校都緊臨原住民鄉外圍，從鄉內出外升學的學生多集中在這三所學校），以訪談的方式探索這些學生出外升學的動機、生活適應、人際關係等面向，並且詢問他們家庭狀況、如經濟條件、父母社經地位、教育期望等。研究結果則顯示：「在父母教育期望方面，出外升學者之父母的成就動機高於留在原鄉升學者，在所有受訪者對象（出外升學 13 人、就地升學 12 人）中，出外升學者 13 人中有 7 人的家長希望讀到大學，而 12 位留在原鄉升學的學生僅有 3 人的父母表示希望子女讀到大學。」。

因此，在本研究裡關於「子女教育都市好？部落好？」的問題，A 先生與 A 太太，以及 B 先生均作如下表示：

A 先生：「覺得就學、就業還是在都市發展較好，國小時老師照顧都不錯，孩子在歌唱、運動方面都不錯。對於快樂國中免費為孩子提供課業輔導，我們夫婦都覺得很感恩。」（訪談 050529）

B 先生：「在都市較好，教育品質好，競爭力強，…覺得鄉下老師較不嚴格，回憶讀小學時上課偷爬窗戶到外面採四季果（百香果），…末代國中入學需要考試，因為考不好，後來就沒讀國中了。」（訪談 050529）

但是，移居至都市後的原住民家庭是否真能與一般民眾一樣，不僅在教育期望有所轉變之外，更能從社會資源或經濟條件上得到支持，達成其教育期望的目標。

A 先生：「目前居住情況，一家五人租 30 坪左右公寓，月租 5,000-6,000 元。…都市經驗方面，過去受歧視，尤其在找工作時感受最深。」（訪談 050529）

B 先生：「目前居住情況，租房子 30 坪，月租 6,000 元。…我們夫婦及老四住此，老三另外租屋在公司附近，因為工作需求常要加班，或臨時通知去上班，房租 4,000 元。至於過去都市生活經驗，受到歧視，尤其是找工作。」（訪談 050529）

因此，兩個家庭父母遷移至都市後的生活經驗裡，曾經遭受歧視，尤其是找工作時。此外，由於家庭經濟條件不足，兩者均租屋。可是，兩個家庭父母基於教育期望的轉變，堅持都市生活對於就學與就業均較有益於他們。當然，他們更希望政府幫助原住民子弟，

國小、國中與高中的學雜費都能全免

## 伍、結論與省思

### 一、結論

#### (一) 家庭社經地位方面

本研究結果發現受訪者家庭經濟方面，尚屬小康，因此子女教育機會與學習環境的選擇與一般家庭而言相差無幾，不僅如此，目前兩個家庭孩子的職業取得情形也是同樣情形，而不會因外在環境景氣差影響而賦閒在家。只是，經濟條件尚無法充裕到可以居住自己的房子。因此，與山地部落家庭相較之下，遷移至都市生活就目前為止仍有益於他們。這樣的結果與劉敬洲（民 83）所做的研究相同，均認為山地部落與平地教育（或是都市）出現明顯差異，主因無非是山地部落家長的社經地位較低，以至於反映在子女教育上時，其關心程度較低。然而，雖然在本研究得到資料顯示都市原住民在就業與就學上可以得到較多支持，可是，若是進一步深入了解轉學率、中輟學、失業等問題時，或許其結果將更能充分解釋都市原住民在這方面的後續現象。

#### (二) 父母管教態度方面

本研究結果發現受訪對象對於管教小孩態度則明顯與山地部落家長不同，前者仍希望子女能得到較好的教育學習環境。對於管教孩子的態度屬於民主、尊重與責任的方式，只是，這樣的研究結果與學者吳燕和（民 51）、廖守臣（民 87）、林淑華（民 86）的研究報告有異。於是，研究者進一步做事後分析，認為造成差異原因有三：1、本研究受訪對象是都市原住民，而非山地部落家庭，兩者仍有差異；2、社會變遷與文化的融合，造成都市原住民父母管教態度已做了相當程度的轉變；3、本研究受訪對象是立意抽樣所得，應該進一步採取普查方式，了解該地區所有都市原住民家庭在管教態度上，所呈現統計上之集中與離散的現象。

#### (三) 父母教育態度方面

本研究結果發現受訪之都市原住民家長對於小孩教育態度與山地部落家長明顯有差異，也極力希望孩子們能擺脫自卑心理，勇敢地與老師互動，亦希望老師能採以鼓勵的方式讓小孩能上台表達自己。而且從受訪的過程中研究者發現父母對子女教育態度是積極的期盼心情，但是又充滿無奈。這樣的研究結果與學者張建成、黃鴻文（民 82）研究結果相符，尤以該研究發現原住民家長的教育態度，包括家長的教育價值觀、對子女的教育期望，以及對子女教育的參與和關心等，幾乎與漢人無顯著差異。可見現今都市原住民父母教育態度已有了十足的轉變，也能從中體會到教育對於子女在社會流動中所扮演的角色，只是在社會資本、文化資本與財物資本的支持上較為缺乏，仍有努力的空間。

#### (四) 父母教育期望方面

本研究結果發現兩個原住民家庭父母遷移至都市後的生活經驗裡，因為曾經遭受

歧視，尤其是找工作時。加上由於家庭經濟條件不足，目前均租屋。因此，相對地，兩個家庭父母加深了基於教育期望的轉變，堅持都市生活對於就學與就業均較有益於他們。當然，他們更希望政府幫助原住民子弟，國小、國中與高中的學雜費都能全免。這樣的研究結果與學者譚光鼎（民 91）的研究有相似之處，因為從其訪談結果顯示：出外升學者 13 人中有 7 人的家長希望讀到大學，而 12 位留在原鄉升學的學生僅有 3 人的父母表示希望子女讀到大學。因此，對於父母教育期望方面，顯見出外升學者（遷移都市原住民）與原鄉升學者（山地部落家庭）出現差異，亦即前者父母教育期望較高。只是，研究者認為期望與實際二者之間仍存有落差，高度期望不見得全部能付之實現，尤其都市原住民所面臨的問題不僅是本研究所探討的家庭因素而已，尚包括學校因素、社會環境、文化認同等。

## 二、省思

近來因「本土化」與「在地化」的意識流所致，原住民族的教育問題再度成了各界關切的焦點，同時也成為政府教育建設的重點方向。若從法源層面來看，憲法第一六三條對教育機會均等的精神明令如下：「國家應注重各地區教育之均衡發展」，以及憲法增修條文第十條中對原住民族的文化、地位的保障亦指出：「國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化」、「國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展…」。

因此，政府確實曾訂定許多原住民族教育法令，以輔導原住民族學生接受良好的教育。但是，雖然政府所施行的各項教育措施對原住民族學生的升學率與教育品質確有提升，但並未因而加速縮短原住民族教育與一般社會教育之差距。

因此，根據本研究結果，提出以下幾點建議以供參考：

### （一）政府應落實原住民族福利政策，照顧所有原住民

整體而言，政府應綜合研訂原住民族福利政策制度及法規，充實原住民族法制與法源，並建立原住民族認定機制，以及推動原住民族自治制度，使之維護原住民族人權。同時，落實推動中程施政計畫，辦理都市原住民生活輔導計畫等，藉以照顧廣大原住民同胞。

### （二）配合時勢，積極協調與規劃完善的原住民族教育體系

由於社會變遷加劇，因此政府應積極協調與規劃原住民族教育，建立完整原住民族教育體系，並思考協調設立原住民族完全中學及民族學院，以及協助中輟生順利就學，藉以確保原住民族教育權。同時，積極培育原住民族各類人才，提供獎助學金，並促進原住民族教育健全發展，全面提高教育品質。

### （三）政府與廠商合作，促進原住民族就業率

政府出面與廠商合作，共同促進原住民族就業率的提升，並建立原住民族就業統計資料庫，確實掌握失業人口，以及加強訓用合一職業訓練。同時增進部落產業發展與創造部落就業，確實執行永續台灣就業計畫，擴大原住民族就業機會，藉以降低失業率，

促進原住民工作權保障。

#### (四) 政府應加強規劃與輔導原住民經濟及產業發展

政府應規劃與輔導原住民的經濟發展，試圖建構自主融資體系，充實原住民族綜合發展基金，並改進貸款作業程序，藉以促進原住民觀光產業，以及輔導部落產業加工與銷售出路。同時規劃與維護生物多樣性之保育工作，以及資源永續利用，建立原住民族產業發展機制，維護原住民族自然資源。

#### (五) 發展與維護原住民傳統文化在都市的生存空間

隨著都市原住民人口的增加，政府應重視在都市生活環境中，原住民傳統文化的價值與保存措施。比如維護原住民族文化資產，普及社區部落學苑，藉以重建部落歷史，以及訓練文化藝術人才。此外，發展多元文化，舉辦南島文化節活動，促進原住民族文化國際交流，並充實原住民族語言學習工具，推動原住民族語言師資認證及語言教材，振興原住民族語言等。

## 參考書目

- 內政部(民90)。內政部統計處統計名詞。檢索日期：94.7.3。取自World Wide Web: <http://www.moi.gov.tw/w3/stat/>。
- 尤哈尼·伊斯卡卡夫特(民91)。原住民族覺醒與復振。台北：前衛。
- 比恕依西浪(民90)。台南縣都市原住民生活調適的社會文化研究。台南師範學院鄉土文化研究所碩士論文。未出版。
- 牟中原、陳伯璋(無日期)。原住民教育。教改會第二十四次委員會議委員報告。檢索日期：94.7.3。取自World Wide Web: <http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea8/j21/13.html>。
- 行政院原住民族委員會(民87)。台灣原住民生活狀況調查報告。台北：行政院原住民族委員會。
- 朱森楠(民83)。山地國中低成就學生的學習輔導。測驗與輔導，127，2604-2608。
- 李亦園(民72)。山地行政政策之研究與評估報告書。台北：中央研究院民族學研究所。
- 吳燕和(民51)。泰雅兒童的養育與成長。中央研究院民族學研究所季刊，16，163-207。
- 吳聖良等(民89)。原住民健康情形之研究。台北：行政院原住民族委員會委託研究。
- 巫銘昌(民87)。都市原住民就業輔導措施之建議。原住民教育季刊，9，59-70。
- 林淑華(民86)。原住民與非原住民學童父母管教態度與社會適應之比較研究。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林清江(民62)。家庭文化與教育。國立台灣師範大學教育研究所集刊，15，89-110。

- 林清江、簡茂發與李建興等（民68）。國中畢業生升學與就業意願之影響因素。國立台灣師範大學教育研究所集刊，21。
- 林清標（民87）。原漢族別、家庭結構與學業成就之關聯性—以台東縣為例。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 張建成、黃鴻文（民82）。光復以來台灣山胞之教育成就及其家庭相關因素的探討。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。計畫編號：NSC-81-0301-H-134-501-J1。
- 張善楠等（民86）。社區、族群、家庭因素與國小學童學業成就的關係—台東縣四所國小的比較分析。台東師院學報，8，27-52。
- 張雯（民89）。都市原住民文化傳承的教育人類學探討——看一位卑南族婦女的生命經驗。台灣師範大學社會教育學系研究所碩士論文。未出版。
- 張曉春（民63）。台北地區山地移民調適初步調查研究上下。思與言，11（6），27-37。
- 教育部（民86）。中華民國原住民教育報告書。台北：教育部。
- 許木柱（民76）。阿美族的社會文化變遷與青少年適應。台北：中央研究院民族學研究所。
- 黃富順（民62）。影響國中學業成就的家庭因素。國立台灣師範大學教育研究所集刊，16，383-486。
- 黃梅惠（民88）。以新莊布農教會為例探討都市原住民在教會中信仰學習的狀況與學習。台灣神學院神學研究所道學碩士論文，未出版。
- 詹火生、楊銀美（民91）。我國原住民社會福利政策-以國家干預觀點分析。國政研究報告，社會（研）091-017號。
- 陳正昌（民83）。從教育機會均等觀點探討家庭、學校與國小學童學業成就之關係。國立政治大學教育研究所博士論文。未出版。
- 陳枝烈（民86）。台灣原住民教育。台北：師大書苑。
- 陳枝烈（民90）。原住民兒童學習障礙的型態及其相關因素之探討。國立屏東師範學院。
- 陳淑敏（民92）。都市原住民加油。社會傳真簡訊，三月號。行政院原住民族委員會。
- 維基百科（無日期）。臺灣原住民。檢索日期：96.5.7。取自<http://zh.wikipedia.org/w/index.php?title=%E5%8F%B0%E7%81%A3%E5%8E%9F%E4%BD%8F%E6%B0%91&variant=zh-tw>。
- 趙素貞（民92）。高雄市都市原住民社區參與和生活適應關係之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版。
- 廖守臣（民87）。泰雅族的社會組織。私立慈濟醫學暨人文社會學院原住民健康研究室專刊。
- 劉敬洲（民83）。山地部落與平地教育背景之差異。國教之聲，28，2，19-37。
- 謝高橋（民79）。都市的結構模式。台北：巨流。
- 譚光鼎（民84）。台灣原住民青少年家庭文化與生涯規劃關係之研究。國科會專題研究計畫

成果報告。

譚光鼎（民91）。**台灣原住民教育---從廢墟到重建**。台北：師大書苑。

蘇癸玲（民85）。都市原住民就業概況及職業輔導問題之探討。**社教**，75，28-33。

Mau,Wei-Cheng (1997). Parental influences on the high school students` academic achievement : a comparison of Asian immigrants, Asian Americans, and White Americans. *Psychology in the school*,34(3),pp267-277.

Soto, L. D. (1990). *Families as Learning Environments: Reflections on Critical Factors Affecting Differential Achievement*. ERIC: No.ED315498.

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 國民小學卓越領導校長時間運用之研究

指導教授：朱麒華 博士

組 員：鄭國斌 施玉鵬 莊崑謨

張銘堅 張明輝 謝 元

李銘珠



# 國民小學卓越領導校長時間運用之研究

## 第一章 緒論

本研究旨在探討國民小學卓越校長時間之運用。研究內容涵蓋擔任校長後面對工作內容的時間分配，面臨繁重的任務如何形構時間運用的最佳模式與策略，在追求卓越的過程之後，冷靜剖析己身時間運用的適切性，皆是本研究想要探究主要議題。首章旨趣在於說明本研究之動機與目的、問題、名詞釋義、範圍與限制和研究之價值。

### 第一節 研究動機與目的

#### 一、研究動機

了解國民小學卓越校長主要的工作職務，並探索工作職務與時間配置之現況，提供給研究對象和相關者對卓越校長主要的工作職務有較完整明確的認識，便成為本研究的第一個動機。

探討國民小學卓越校長時間運用的模式與尋求優質的時間運用策略，為本研究的第二個動機。

提供卓越校長，針對時間運用議題內涵進行適切反思，並從中建構相關優質的實務知識脈絡，此為本文動機之三。

#### 二、研究目的

本研究的主要目的可分為下列四點：

- 一、探討國民小學卓越校長時間運用的工作內容與時間配置狀況。
- 二、分析國民小學卓越校長時間運用的行為模式與策略。
- 三、剖析國民小學卓越校長時間運用的反思與建議。
- 四、根據研究結果，針對國民小學擔任校長的時間運用提出建議。

### 第二節 研究問題

藉以上所述研究目的之導引，本研究將以國民小學卓越校長時間運用為題，試圖探究下列問題：

- 一、國民小學卓越校長時間運用的工作內容與時間配置狀況？
- 二、國民小學卓越校長時間運用的行為模式與策略為何？
- 三、國民小學卓越校長時間運用適切性的反思與建議為何？

### 第三節 名詞釋義

#### 一、卓越校長

國民小學卓越校長，係指獲得教育部經營卓越獎之國民小學校長。

#### 二、時間運用

本研究所謂卓越校長之時間運用，包含校長爲了達成個人或單位工作目標，進而達成組織目標，利用時間資源達成目標過程中的自我管理與工作管理。

本研究涉及層面較廣，不僅是行政管理，亦可能包括學校內外組織之領導行爲，亦可包含滿足組織成員愛、生活、學習與發揮影響力之行爲。

#### 三、時間運用的行爲模式

本研究之時間運用的行爲模式所涉及的内容爲認知層面的干擾與困難，技能層面的原則與策略，素養層面的模式與改善品質的策略。

#### 四、時間運用的適切性

本研究之時間運用的適切性指其内容是否有多元、平衡、「正確的事」與「把事情做正確」的考量和規劃實踐。

#### 五、個人自我管理之反思

依「時間平衡」概念内容指心靈良知層次的價值判斷、社會情感愛層次的人際情感、身體物質生活層次的身體自律與心智學習層次的目標探索等四方面。

#### 六、組織領導時間運用之反思

依「時間平衡」概念内容指心靈良知層次的以身作則、社會情感愛層次的充分授權、身體物質生活層次的整合體系與心智學習層次的探索方向等四方面。

#### 七、掌握關鍵與執行要素

前者指心靈、價值、文化、目標、願景、心智學習等，屬於「正確的事」；後者指執行體質之制度架構和從事情感人際社交等，屬於「把事情做正確」。

### 第四節 研究範圍與限制

#### 一、研究範圍

- (一) 研究對象的範圍：本研究對象爲卓越校長，針對受訪者時間運用進行訪談。受訪對象有四位，二位爲臺北縣之卓越校長，二位爲臺南市之卓越校長。
- (二) 研究內容的範圍：本研究之「時間運用」係以國小卓越校長在學校中的「時間運用」，並不包含下班之後的時間運用。內容涵蓋卓越校長工作時間的配置、時間運用的行爲模式與策略和適切的反思。
- (三) 智識理論的範圍：從卓越校長工作內涵層面，探究工作管理領導與時間運用關聯性

的內涵；就時間運用的相關理論層面，探討卓越校長時間運用之模式與策略；從學者專家實徵研究成果，激起與擷取本研究之思絡。

## 二、研究限制

本研究雖力求周全完整，但在各種主客觀因素的影響之下，仍有許多限制因素無法排除，這些限制茲分述如下：

### (一) 國內文獻資料的不足

對於以「國民小學卓越校長時間運用之研究」為主的文獻資料較少，運用在企業界的管理上則較為普遍，以致於在教育方面的時間運用研究較為欠缺，在教育上有系統探討的文獻資料甚少，因此構成本研究的一大限制。

### (二) 就研究對象的代表性而言

本研究以卓越校長為主，基於每位校長的時間運用模式不盡相同，故擬不將結論推論至每一位校長。但是透過對研究情境及研究過程的描述，讀者仍可得到藉以參考的經驗。

### (三) 就研究方法而言

在訪問調查方面雖然本研究悉依據訪談研究的步驟與原則進行，在訪談對象的選取上，然而仍難避免少數受訪者，因事務繁忙、心理的潛在因素、時間，使訪談的結果稍受限制。

### (四) 就分析方式而言

從國民小學卓越校長個人特質與工作角色、組織文化實際背景脈絡中和學校經營管理的角度分析國民小學卓越校長時間運用之情形，研究的結果未必與其他研究方法的分析結果吻合。但是透過對研究情境及研究過程的描述，讀者仍可得到寶貴的參考經驗。

## 第五節 本研究之價值

### 一、對卓越校長工作適應方面之貢獻

國民小學卓越校長面對急速變遷環境，卓越校長之工作適應方面對卓越校長而言是一種典範學習。

### 二、對卓越校長入職後困境方面之參考

現在的校園生態多樣化，校務經營管理的難度與複雜度日益升高，挑戰性愈來愈大，卓越校長面對的工作服務困境將更多。本研究將探討卓越校長時間運用之困境與因應方式，從而分析、反思其職前教育與導入時間運用的相關專業需求。

### 三、對校長培育方面之借鏡

我國目前國民小學校長培育制度，對時間運用相關的智識與實務技能課程有顯然不

足之處，仍有許多待改善的地方。本研究之研究結果與建議將在此一方面提供各地方教育校長培育機構作參考。

#### 四、對入職後輔導機制方面之規劃作參考

本研究將探究干擾國民小學卓越校長時間運用之因素與運用內容之適切性，以提供未來規劃入職輔導機制作參考。

## 第二章 文獻探討

本章將有關校長工作內涵、時間運用的相關理論、學者專家相關實徵研究進行探討。由於國內外有關國民小學卓越校長時間運用之研究較少，且時間運用與民間企業時間管理、工作效能有契合之處，因此，本文獻以相關校長學、學校行政學與民間企業管理之文獻及研究綜合歸納。茲分述如下：

### 第一節 校長工作內涵

本節所探討的內容為國民小學卓越校長工作內涵。其目的乃在於提供論文題目卓越校長時間運用研究所需之有效論證的條件，本文從法理、宏觀、日常生活化的微觀與校長專業成長發展，切入探究卓越校長工作內涵，其次以卓越校長的挑戰之議題做探討。

#### 一、校長工作內容

本小節從法理觀、宏觀、微觀與校長專業成長發展等層面理解卓越校長工作內容。

首先，從法理觀點看校長工作內容，以國民教育法（2007）第九條規定而言：國民中小學置校長一人，綜理校務，應為專任，並採任期制，在同一學校得連任一次。國民教育法第十條中，規定校長需召集主持校務會議，議決校務重大事項（即校務發展計畫、學校各種重要章則、依法令規定應經校務會議議決之事項、校長交議事項）。

教育部所頒高級中等以下學校校長及幼稚園園長成績考核辦法（2007），其考核項目中，可作為法定校長職責具體內容，包括：

1. 執行教育政策及法令之績效。
2. 領導教職員改進教學。
3. 辦理行政事務效果。
4. 言行操守及對人處事。
5. 其他個案應列入考慮之項目。

其次，就宏觀觀點，對校長工作內容進行剖析。張素貞（1999）研究將校長的工作簡化成行政、法令、教學、輔導及社區互動；何志峰（2001）研究指出，組織與計畫、行政領導、事務管理、教學領導、危機管理與公共關係。江彥儒（2002）針對卓越校長工作勝任狀況與專業發展需求之研究，歸納了國內外學者的觀點，梳理出校長工作的四

大面向：政策（法令）執行、行政管理、教學領導與公共關係。

再次，從日常生活微觀的角度觀察校長的工作，林文律（1999）指出，校長的工作內容非常多樣，部份的工作職責如下：

1.處理日常的問題；2.處理工程的問題；3.與各處室討論各項與業務相關的計畫、指示工作、追蹤工作執行的情形；4.對於行政人員及教師分別進行行政指導與教學指導；5.協助各處室的工作；6.規劃學校課程發展、學校特色及教師進修等；7.爭取經費；8.協助各處室的工作；9.批閱公文；10.主持各項會議；11.參加各項與教育有關之會議；12.巡視校園；13.忙著講話。

陳聖謨（2000）認為校長工作職責包括：協調、指示、支持成員工作。經由界定目標、評鑑表現、提供資源、建立正向氣氛、培養學校與社區良好關係、規劃訂定行事曆、保持記錄、解決衝突、處理學生問題、與教育行政當局協調合作及維持學校正常順利運作。

侯怡楓（1999）從民族誌研究取向，長期觀察一位國小女性校長（時間持續約三個月，總時數超過 100 小時），並記錄校長的實地工作，結果將校長的工作歸類為，包括教育領導與行政管理兩大類的工作內容。

在校長教育領導的工作方面，有「課程規劃與發展」的事項；「教學指導與教學革新」的事項；「學生服務」事項；「教學視導」事項；「提升師生教與學的效果」等工作。

在學校行政管理的工作方面，有「計畫與組織」；「決策、管理與執行」；「學校公共關係」；「監督與評鑑」；「例行事務」；「經費與設備」；「改善環境整潔」等工作。

國外學者 Sergiovanni（2001）分析校長工作的任務範圍，可包括：課程與教學領導；人事；學校管理；學生活動；教育局活動；社區；計畫；專業發展；學生行為等。近年來又增加一些議題，如市場行銷、政治學以獲得支持、與社會工作團體合作、學校本位管理、有關法律問題等，以及學校建築、校園安全與各項教育改革方案等。

最後，校長專業成長發展層面探討校長工作內容。林明地（2002）整理美國全國小學校長學會所發表「中小學校長應精通的能力」與全美教育行政政策委員會提出二十一個表現領域，分為四大表現領域，分別為：（一）行政功能領域、（二）人際互動領域、（三）技術規劃領域以及（四）情境領域，每領域下分四至七細目。（一）行政功能領域：領導、資訊蒐集、問題分析、判斷、組織監督、執行、授權；（二）人際互動領域：激勵他人、人際敏感性、口頭與非口語表達、書面表達；（三）技術規劃領域：教學與學習環境、課程設計、學生引導與發展、教職員發展測量與評鑑、資源分配；（四）情境領域：哲學與文化價值、法律與行政規定應用、政策與政治影響、公共關係。

校長工作具有持續短暫、功能多樣、工作項目經常更換、支離破碎、情境特殊、口語的、不定型的、不連結的、瑣碎的、以及許多自主性。在侯怡楓、林文律與陳聖謨等人相關研究內容皆可以看到此一特性。

綜上所述，擬二點作小結，一為校長工作內涵可分兩大範疇，即為教育領導與行政管理兩大範疇；

教育領導範疇可細分為：課程規劃與發展、教學指導與教學革新、學生服務、教學視導、提升師生教與學的效果、專業發展、學校本位管理、教育改革、法律問題等面向。

行政管理範疇可細分為：計畫與組織、決策、管理與執行、學校公共關係、監督與評鑑、例行事務、經費與設備、改善環境整潔、學校建築、校園安全、人事等面向。

以上文獻可得知校長工作的特性，校長工作具有持續短暫、多樣、經常更換、支離破碎、情境特殊、口語的、不定型的、不連結的、瑣碎的、以及許多自主性等之特性。

## 二、校長的挑戰

江彥儒（2002）指出校長工作上的挑戰有四：（一）行政事務。（二）人際關係。（三）專業能力。（四）自我角色。

何福田（2004）《初任校長》一書中提出校長首當其衝的五要務：（一）了解學校。（二）走馬上任。（三）推動校務。（四）化解矛盾。（五）決定去留。

## 三、本節文獻探討內容對本研究之啟示

### （一）了解國民小學卓越校長的工作層面

藉由文獻探討了解國民小學卓越校長工作的內涵，以明確劃分出國民小學校長在國民小學教育中所從事的工作層面。

### （二）探討國民小學卓越校長職責和時間運用的關聯性

經由文獻探討中了解國民小學卓越校長的工作狀況與脈絡後，本研究將藉由了解國民小學卓越校長的工作職責，來探討國民小學校長時間運用的關聯性為何？

### （三）經由國民小學卓越校長工作性質找出良好的時間運用策略

審視現今多變的資訊時代，每種行業工作性質及職責不同，對自己工作時間的規劃與管理皆不相同。國民小學校長職責有其獨特性，並且因為面對社會快速變遷，國民小學校長職責也隨時代進步而有所改變。國民小學校長在自己的工作職責中，有哪些重要有效的時間運用策略來管理自己的時間，使國民小學卓越校長能輕鬆扮演好自己的角色，並能領導同仁達成教育的目標！

## 第二節 時間運用的相關理論探討

### 一、時間管理相關理論探討 時間運用的意義、性質

#### (一) 時間運用的意義

陳儀如（1998）研究指出時間運用有四項意義：1.設定目標。2.知覺控制時間。3.排定事情的優先順序。4.機械化技巧。

朱文雄（1999）認為時間運用有六項意義：首先，時間問題就是管理問題。其二，時間運用就是自我管理。其三，妥善有效地運用每天的二十四小時。其四，投注最少時間，獲得最大效益。其五，將本人身邊有限的時間，作最充分和最有效的運用。最後，則將時間用在與目標相關的活動上。

吳宗立（2000）指出時間運用對行政決策歷程具有四項意義：其一為爭取決策時間，其次，能適時掌握決策時機，再次為能針對決策序位合理規劃，最後則是管制決策的績效。

綜上所述，可知時間每天雖存在於我們的日常生活中，但卻總難清楚地界定其意義，因為時間雖是固定的流逝，但不同的人及不同的社會卻對其有不同的理解，且時間運用是一個設定目標，按照優先順序，把握時機、有效應用時間資源以達成既定目標的自我管理過程。

#### (二) 時間運用的特性

李光偉（2002）、高建民（2002）研究認為時間運用的特性有：1.循環性與直線性。2.和諧性與對立性。3.節奏性與層次性。

學校中的成員各自有其時間運用規則，但學校時間在規律中也帶著相當大的複雜性，學校時間因為考量的角度不同，而出現了不同的特性。當一個組織運作時，就會發現了它具有循環、和諧與明確階層的特質；而當我們分別從行政與教師的觀點來看學校的時間運作時，就發現了它具有對立的性質。

### 二、時間運用的理論發展

#### (一) 第四代管理理論

時間管理至今已演變至第四代，每一代都以前一代發展為基礎，作家柯維（Stephen Covey）和梅爾夫婦（Roger Merrill and Rebecca Merrill）合著的「與時間有約」將時間管理發展的第一代稱為「備忘錄型」，第二代為「規劃與準備型」，第三代為「規劃、訂定計畫、操之在我型」，第四代為「確定原則，最重要的事先做型」（陳儀如，1998），這些名稱巧妙的表現出時間管理每一代的重點。

#### (二) 時間文化的新典範

時間管理與運用即為「有效的自我管理」（Lothar J. Seiwert, 2004，吳信如譯，

2004)，在自我管理過程中羅塔爾·塞維特認為有三大層面值得大家探討：

### 1. 找尋新的時間文化

組織領導人，一方面提升績效與競爭速度，但另一方面，自然的時間節奏卻又要求放慢速度，即生活目標和日常現實之間的「時間平衡」。

### 2. 主導時間與具體步驟

按照自己的目標與角色來生活才是有效的自我管理。因此，首先必須先確立自己的願景與具體目標，然後才能設定自己的角色，並設計適當的成功策略。

### 3. 個人性格特質不同，應該用不同的模式管理運用時間

羅塔爾·塞維特結合美國心理學家馬其頓研究的四種行為模式：強勢、誘導、順從與屈服。歸納出四種基本性格：

- (1) 強勢主導的人具有任務傾向和外向的行為模式
- (2) 積極主動的人具有外向和人際取向的行為模式
- (3) 堅持穩定的人具有人際取向和內向的行為模式
- (4) 巨細靡遺的人具有內向與事物取向的行為模式

大部份的人都擁有兩種以上的行為模式，當事者會因環境或任務條件不同，而採取適宜的行為模式。行為模式之間沒有「好」與「壞」的性格特質，重要的是是否瞭解自己的瓶頸和優點，如此方能在關鍵時刻掌握時間與自我管理的主體性。

## 三、時間運用的原則、策略與模式

### (一) 時間運用的原則

時間管理與運用的原則是使時間能更有效能的手段，茲將學者對於原則的論述分析如下：

1. 運用目標管理方法（朱文雄，1999；徐發斌，2002）。
2. 擬定詳實工作計畫（何志峰，2001；徐發斌，2002）。
3. 保持適度彈性時間（徐發斌，2002；朱文雄，2005）
4. 把握最佳時機（徐發斌，2002；朱文雄，2005）
5. 掌握整體原則（徐發斌，2002；朱文雄，2005）。
6. 兼顧效率與效果（徐發斌，2002）。

### (二) 時間運用的策略

時間管理與運用的策略是使時間能更有效能的選擇，策略運用的目的在於有效地整合資源，並落實及發揮執行力，達成校長與學校之願景，茲將學者對於策略的論述分析如下：

## 1. 規劃策略

- (1) 計畫評核術：鄭彩鳳（1993）認為良好的計畫評核術（PERT）是一種管理的技術，它是由計畫（Program）、評估（Evaluation）、查核（Review）與技術（Technique）等組合而成。
- (2) 工作簡化：Werner Tiki Kustenmacher 與 Lothar J. Seiwert（2004；賴雅靜譯，2004）指出想簡化這種情況並不是要「節省時間」，而是要「節省工作」。
- (3) 每週的優先計畫：成功的關鍵不在於依照行事曆來安排優先順序，而應按照週計畫優先順位來安排行事曆（Stephen R. Covey, 1994；張美惠、陳絜吾譯，2004）。
- (4) 80/20 法則—又稱重點管理原理、柏拉圖（Pareto）原理：就是「重要的少數與瑣碎的多數原理」，只要掌握重要的少數（20%），即可完成事情的大多數（80%）。

## 2. 擺脫時間浪費的策略

### (1) 影響有效時間運用的因素

施宏彥（1995）、鄭彩鳳（1993）、許明欽（1998）、陳梅雋（2002）與石偉（2003）所提之影響時間運用因素為：

歸納後可分為個人因素與組織因素。個人因素方面有：缺乏計畫性、缺乏順序、承諾太多、匆忙、例行和不太重要的枝節與優柔寡斷；組織因素方面有缺乏計畫、危機管理、不速之客、電話困擾、責任不清、溝通不足、行政程序繁雜與無效會議耽誤。如果能對以上個人與組織時間浪費的因素有深入的體認，且能擬具克服之行動方案和落實執行，定能對工作效能有所增進。

### (2) 擺脫時間浪費的習慣

Marc Mancini（2003；袁世珮譯，2003）指稱「拖延」的惡習，是拖延時間的「賊」。「拖延怠惰」是我們在時間與效率管理上的最大敵人（時台明，1996）。以下就各項惡習，提供一些具體策略（陳梅雋，2002；Marc Mancini, 2003；袁世珮譯，2003）。

A. 厭煩的事擺一邊，先做喜歡的事；B. 看似費時、艱難的事務，先做簡單的事；C. 目標不明、工作流程不明確、無規畫；D. 害怕改變與失敗；E. 過度承諾，不會說不與想討好人；F. 總是臨陣磨槍。

人類行為受習慣的影響很大，習慣領域中有很多強而有力的電網，在不知不覺中影響我們的行為（游伯龍，1998）。所以他說，沒有好習慣，很難成功；沒有壞習慣，很難失敗。每一位校長運用時間的習慣，應建立在如何避免浪費時間、受無意義干擾，與有效能的策略之上。

## 3. 有效的校長時間運用策略

(1) 學校領導者的時間配置

A. 校長與主任組長或老師的時間配置

我們要知道在學校組織層級中，領導者與部屬的時間分配方式，才能瞭解學校校長有效的時間運用方式。以行政的觀點來看，學校組織中校長主任組長或老師時間運用分配常態如下表 1 所示。

表 1 學校組織中管理與作業時間比

校長	90%	10%
主任	管理（授權）	作業 自己動手
組長或老師	30%	70%

資料來源：學校經營與管理（p69），蔡培村主編，1996，高雄：麗文。

學校組織時間與個人規劃會隨著工作內容和角色扮演而有所不同，如忽略這些因素，會致使事倍功半，沒有效益可言。

B. 校長與各處室的時間分配

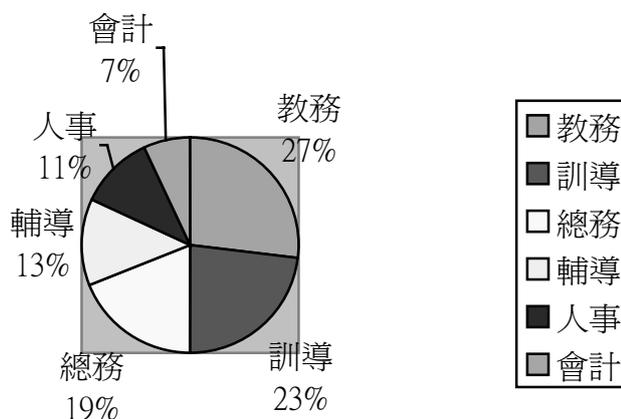


圖 1 校長與各處室的時間分配

資料來源：學校經營與管理（p69），蔡培村主編，1996，高雄：麗文。

由圖中可得知校長對教務處業務投注較多的時間，其次訓導處（學生事務處），再依次為：總務處、輔導處、人事室（處）與會計室。

C. 校長對校務工作時間之分配：

依徐發斌（2002）之研究指出，教學課程領導的時間：25%—40%；行政事領導：15—30%；公共關係經營：5%—20%；反省思考批判：10%—15%；

其他為 5%—10%。

校長對校務工作時間之分配與處室時間分配大致上吻合，其中說明教務處之教學課程領導乃為學校的核心價值與技術核心（Wayne K. Hoy & Cecil G. Miskel, 2001，林明地等譯，2003），不過在反省思考批判方面，校長們亦注入相當可觀的時間在上面。

## (2) 學校領導者組織經營的時間運用

A. 善用戴明循環：PDCA 模式（宏泰顧問，2004）

B. 圓熟的決策技術：蔡芸（2002）

C. 授權與能：（鄭彩鳳，1996；吳宗立，2000）

D. 有效意見溝通：（陳義明，2005；黃宗顯，1999；William Bergquist, 1993；許立一等譯，2000）

E. 有效的文件檔案處理：（施宏彥，1996；許明欽，1998；徐發斌，2002；馬可·西尼，袁世珮譯，2003）。

## (三) 時間運用的模式

時間運用的理論主要採自時間管理及其相關主題，如自我管理之文獻而成，以下茲說明三種時間運用的相關理論模式：

### 1. Britton 與 Glynn 的時間管理與運用系統

Britton 與 Glynn（1989）以心理時間管理與運用系統為探討時間管理行為的理論模式。此一理論，認為時間管理與運用系統的目的，是為了達成目標；也就是說，在足夠的時間內，設定目標及目標優先順序、計畫任務及任務優先順序、安排時間表，並加以執行，以滿足慾望，達成目標。

### 2. Macan 的時間管理與運用的過程模式

Macan（1994）所提出的時間管理與運用訓練對時間管理與運用行為、知覺控制時間、與壓力反應、工作滿意與工作表現的影響之過程模式，時間管理與運用訓練引導時間管理與運用行為要點為：

(1) 設定目標與決定優先順序。

(2) 時間管理與運用機械化的技巧（如列表、排時間表）。

(3) 傾向組織化。此一階段說明時間管理與運用訓練，應該能協助增加時間管理與運用三個行為的實行程度。

## 四、本節文獻探討對研究的啟示

(一) 探索國民小學卓越校長對時間運用之意義與特性

(二) 探討國民小學卓越校長時間管理與運用的實況與理論發展之關聯

## (三) 探究國民小學卓越校長時間管理與運用的原則、策略與模式

## 第三節 相關實徵研究

本研究焦點在國民小學卓越校長時間運用，故下表僅就研究領域中國外、內的研究文獻分述如下：

## 一、國內相關實徵研究

表 2 相關實徵研究

學者 (年代)	研究名稱	研究對象	主要研究發現
許明欽 (1998)	國中校長時間管理之研究	研究 370 位 國中校長	一、國中校長在各處室工作時間分配。 二、國中校長在工作內容的時間分配。 三、干擾國中校長時間管理的因素。 四、國中校長最常使用的時間管理策略。
何志峰 (2001)	國民小學校長時間管理與學校效能之研究	高雄縣、高雄市與屏東縣之公立 314 所國民小學校長	一、國小校長在時間管理的調查分析。 二、國小校長時間管理與學校效能其有顯著的正相關。 三、國小校長時間管理愈好，則學校效能愈佳，就時間管理各層面在學校效能上的差異而言。 四、不同（性別、年齡、擔任校長年資、學校規模、服務地區）變項的國小校長在時間管理上有顯著差異。 五、不同（性別、學校規模、服務地區）的國小校長在學校效能方面有顯著的差異。
高建明 (2002)	學校時間運用之研究：以完全中學為例	完全中學	一、學校時間運用的理論基礎。 二、學校時間運用的概念。 三、學校時間運用的革新可行方向。 四、學校時間運用的評鑑標準應當考慮之因素。 五、成員時間知覺與運用。
徐發斌 (2002)	新竹縣國民小學校長時間管理策略之研究	新竹縣 12 所國民小學校長	一、國民小學校長應負擔的職責。 二、國民小學校長應扮演的角色。 三、國民小學校長的時間分配。 四、影響國民小學校長時間管理的因素。 五、國民小學校長時間管理最大的困難。 六、國民小學校長時間管理應掌握的原則。 七、國民小學校長經常使用有效時間管理策略。 八、提升國民小學校長有效時間管理策略的方法。
陳瑞惠 (2000)	國民小學級任教師時間運用的個案研究	國小教師個案	一、教師時間運用受到客觀的週期循環與主觀的信念、習慣節奏影響。 二、教師時間運用的共通性。 三、教師時間運用的主要方式及內容。 四、影響教師時間運用的外在因素。 五、影響教師時間運用的內在因素。 六、教師時間運用的配置。 七、教師時間運用之情形。 八、教師時間運用不但包括學校時間，在下班之後也會從事與其職務相關的工作。

## 二、國外相關實徵研究

表 3 國外相關實徵研究

學者 (年代)	研究對象	主要研究發現
Hill (1993)	美國佛蒙特州一所鄉下高中校長	記錄了 60 天以上 529 工作時數的工作時間過程和內容。
Blendinger & Snipes (1996)	卓越小學校長、麻薩諸塞州區域性的中學	發現校長用 37% 時間於巡視校園，其次是與教師、職員、學生、家長溝通和主持會議。亦研究麻薩諸塞州區域性的中學，對於學校的上課日、文化、課程作彈性的時間管理。
Ferguson (1999)		認為二十一世紀的學校革新，要重視合作與時間的管理，時間管理是二十一世紀學校的重要課題，時間管理做得好，學校革新成功的機會大增。

資料來源：研究者整理

綜合以上文獻，可獲知下列幾點對本研究之啓示：

### (一) 在研究內容上：

國內文獻部分有：時間管理與學校效能之關係、校長時間管理策略與學校、教師時間運用；國外文獻部分：記錄校長工作時間過程和內容。

### (二) 在研究方法上：

許明欽（1998）、何志峰（2001）、Atkins（1990）、Edwards（1990）採用問卷調查法量化統計為主，目的在於瞭解對象時間配置與另一變項之關係，並無針對被研究者之價值信念、如何因應時間壓力或不足所採取之運用策略進行研究。徐發斌（2002）、高建明（2002）、陳瑞惠（2000）、Hill（1993）、Blendinger & Snipes（1996）採用質性研究法，對被研究者與實務工作環境做深廣式之研究，豐富與互補量化統計為主要的研究內涵。

### (三) 在研究對象上：

國內文獻部分有：國中校長、國民小學校長、完全中學、高中校長、國小教師；國外文獻部分有：高中校長、國小校長、區域性的中學與卓越小學校長。國內文獻部分目前尚無針對國民小學卓越校長時間運用進行研究，故國民小學卓越校長時間運用值得研究者進行研究。

### (四) 在研究發現上：

綜合以上中外學者研究，歸納時間運用相關研究結果如下：

1. 時間運用管理與工作成就有相關。

2. 校長的時間運用管理可增進專業發展。
3. 不同領導者所使用時間管理的風格有所差異。
4. 校長時間運用管理愈好，學校效能愈佳。
5. 國民小學校長職責日增，時間運用管理愈形重要。
6. 國民小學校長的時間運用管理以行政領導與課程教學領導為主。
7. 國民小學校長時間運用管理的干擾因素以偶突發性事件（事務）為主。
8. 強化國民小學教育人員時間運用管理的知能，間接有助於校長的時間運用。
9. 自我反思是國民小學校長有效時間運用管理策略的重要因素。
- 10 國民小學校長強調時間管理運用的品質有助於提昇學校教育品質。

### 第三章 研究設計與實施

#### 第一節 研究問題與對象

本研究對象為四位國民小學卓越校長，以時間實際運用為主題，其內涵包括時間的配置狀況、時間運用的行為模式與策略、時間運用適切性的反思等層面，深入探討。

表 4 訪談對象基本資料及訪談時間表

編碼	性別	姓名	校長年資	服務學校	班級數	訪談日期	訪談時間	訪談地點	重要事蹟
A	男	潘慶輝	10	北縣北新國小	100	96.04.20	2h	教育研究院	教育部校長領導卓越獎 校長領導卓越獎
B	女	林蕙涓	8	北縣新店國小	36	96.05.01	2h	教育研究院	教育部校長領導卓越獎 全國創新經營獎
C	男	吳文賢	17	南市億載國小	64	96.04.14	2h	校長室	教育部校長領導卓越獎 教育部標竿一百
D	男	柯景春	12	南市進學國小	37	96.04.14	3h	校長室	教育部校長領導卓越獎 教育部標竿一百

資料來源：研究者編製

學校組織師生人數與學校生命週期（創校至今之歷史與尚需提振發展的文化）之資料在問卷內容裡妥適呈現，提供研究資料分析必要之佐證。

## 第二節 研究方法

本研究旨在探討國民小學卓越校長時間運用的實際情形，為臻此目的，研究方法主要使用訪談為主。

### 一、研究方法

#### (一) 訪談

##### 1. 採用訪談的用意

採用「訪談」法進行研究，主要是研究者想藉由與受訪者的交談互動中，深入瞭解受訪者對時間運用的想法、看法、作法及經驗，本研究的訪談技巧著重在訪談時將問題重述、釐清疑點、避免誤解，且視對話的情境，必要時進行立即的跟隨（follow-up）及再諮詢的動作，掌握答案的真實性，以利深入瞭解問題的核心。

##### 2. 訪談的大綱

表 5 訪談大綱

範疇主題	概念（組型）		題目
	類目	類型	
校長工作內涵、與時間運用之探討	校長工作內涵	教育領導	一、台南市國民小學卓越校長時間的配置狀況為何？ （一）校長認為國民小學校長應該擔任什麼職責？ （二）校長之職責，在時間分配的比例及重點為何？ （三）校長較大的挑戰有哪些？
		行政管理	
	挑戰	行政	
		人際	
		專業	
	自我		
時間運用理論與實務探討	意義性	自我管理	二、國民小學卓越校長時間運用的模式與策略為何？ （一）國民小學校長時間運用與管理的干擾、困難因素為何？ （二）國民小學校長時間運用與管理應掌握哪些原則、策略與模式，可否舉例說明。 （三）校長有哪些方法可提升自己的時間效能，可否舉例說明。
		工作管理	
		多重辯證	
	文化範	舊典範（備忘錄、行事曆、工作規劃、目標排序）	
		新典範（保留舊典範之優點，並重視要事、需求滿足與能力之發展、平衡規劃）	
	實務技巧	原則	
		策略	

		模 式	
反思與建議、其他延伸之探討	實 務 反 省	具體建議	三、國民小學卓越校長時間運用的反思與建議為何？ (一) 任校長後時間運用有何反思？可否請您提出具體的建議供校長伙伴和相關單位參考。 (二) 對未來初任校長時間運用的建議。
	概念化	未來想像與創意	

資料來源：研究者編製

## 二、研究流程與步驟

### (一) 研究流程

本研究以卓越校長時間運用相關文件分析、訪談與實地觀察等方法切入主題，並與文獻做密切性探討，欲瞭解國民小學卓越校長在實際角色扮演與工作任務執行中，時間運用所發生的現象。本研究分成五個階段，在每一階段的實施內容都和文獻所探討的主題緊緊相扣，其研究流程如下圖 2：

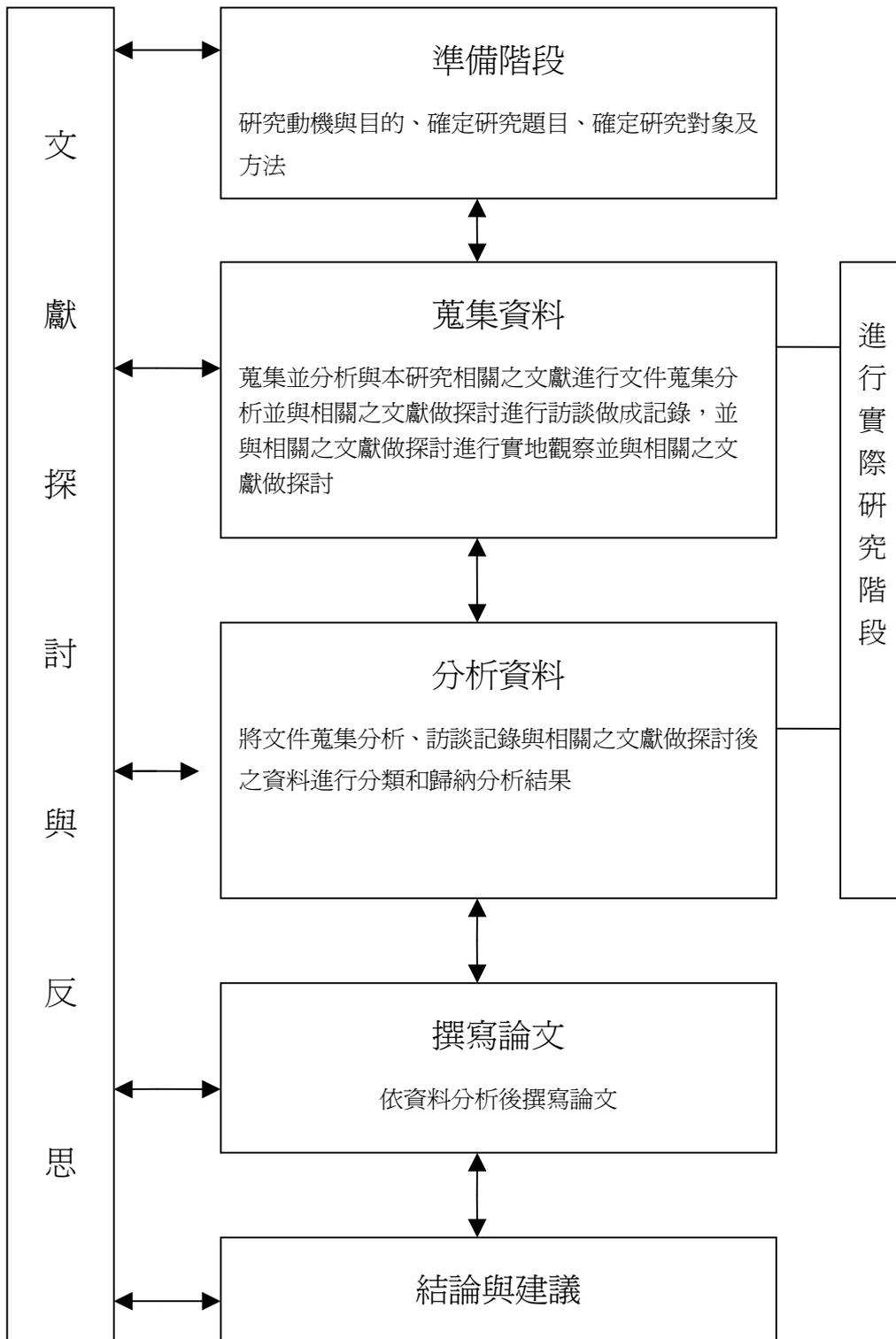


圖 2 研究流程

資料來源：研究者整理

## (二) 研究工作進行步驟

以下就如何進入研究現場與研究者欲促進研究質感之具體策略說明之。進入研究現場之策略：

1. 與受訪者取得聯繫
2. 表明研究的研究態度
3. 寄發正式邀請函及訪談大綱
4. 擬訂訪談計畫，進行訪談

### 第三節 研究信實性

- 一、藉由研究者對自身角色地位的不斷澄清與檢驗提升本研究的信度
- 二、藉參與者回饋及成員查核，確保資料的正確性
  - (一) 確認受訪者回答了研究所要探討的問題
  - (二) 確認研究者的發現與受訪者的回答均切合研究問題所需
  - (三) 藉由多元資料來源相互補充及檢證確保資料的完整性
- 三、藉由同儕、師長及專家的回饋增進本研究的可信賴性

## 第四章 研究結果與發現

### 第一節 國民小學卓越校長時間運用的工作內容與時間配置

#### 一、國民小學校長工作職務層面與內容

在文獻探討的章節中，從法理、學者專家與日常生活細節三大觀點，國民小學卓越領導校長的工作職務內容可以歸納出行政管理與教育領導兩大範疇。本研究依文獻探討之脈絡將研究結果分為行政管理與教育領導兩大範疇，行政管理範疇依訪談結果可以歸納出包括提升行政功能、規劃學校發展、經營公共關係等三層面；教育領導範疇依訪談結果可以分析出包括執行教育政策、發展教學專業與滿足成員需求等三層面。以下將受訪者針對國民小學領導卓越校長工作職務所提供的重點，分為以上所述之行政管理與教育領導兩大範疇整理分析如後。

##### (一) 行政管理

就受訪者所提供之訊息，行政管理範疇可以歸納為提升行政功能、規劃學校發展與經營公共關係等三層面，以下就每層面詳述其職責內容如，如表 6。

表 6 國民小學校長行政管理工作職務層面與內容

職務層面		職責內容	受訪校長	比例
行政管理	提升行政功能	提升行政效率	A.B.C.D	4/4
		重視溝通協調	A.B.C.D	4/4
		管理突發事件	A.B.C.D	4/4
		掌握資訊動態	A.B.C.D	4/4
	規劃校務發展	觀察了解學校	B.D	2/4
		維護教學環境	B.D	2/4
		綜理校務	A.B.C.D	4/4
		整合運用資源	B.C.D	3/4
	經營公共關係	增進家長參與校務意願	A.B.C.D	4/4
		爭取社區認同與促進合作	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

註：比例「4/4」中分母代表全體受訪者人數為 4 人，分子代表在這職務層面與職責內容提供見解與認同者人數為 4 人。

從以上表訪談資料歸納分析表中得知，國民小學領導卓越校長工作上的行政管理大項可分為三個職務層面：提升行政功能、規劃校務發展、經營公共關係。而這些層面又可分為若干小項，但若以卓越領導校長的看法，可述之如下：

接任一校以經營公共關係列為首要，所以爭取社區認同與促進合作最重要，再來是以增進家長參與校務意願次之。

以受訪校長之看法，初接任一校，公共關係列為首要；再來等情況穩定後，重點就是提升行政功能，而提升行政功能則以重視溝通協調為首要，這項功能落實在於行政管理之提升行政功能有極大之功能。其餘內容則列於本項之後，端視各人運作所需。

## (二) 教育領導

本研究中教育領導內容分類依分析結果可分為執行教育政策、發展教學專業、滿足成員需求等三層面，每層面之內涵與性質上多涉及與學校願景、教育核心價值、成員心智需求等，有別於行政管理較側重技術層面。以下就各層面之研究結果，詳述受訪者之觀點與訪談內容，如表 7。

表 7 國民小學校長教育領導職務層面與職責

職務層面		職責內容舉隅	受訪校長	比例
教育 領導	執行 教育 政策	實現教育理想	A.B.C.D	4/4
		型塑專業團隊	A.B.C.D	4/4
		建構典章制度	A.B.C.D	4/4
	發展 教學 專業	發展課程設計專業	A.B.C.D	4/4
		提升教師教學效能	A.B.C.D	4/4
		增進學生學習樂趣	A.B.C.D	4/4
	滿足 成員 需求	關心教師需求	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

國民小學領導卓越校長教育領導方面，就層面上而言，初期以滿足成員需求最重要，再則發展教學專業，執行教育政策居末。就職責內容上而言，關心教師需求與發展課程教學專業，是受訪者認為教育領導較重要的工作，其中以關心教師需求最為重要。

## 二、國民小學領導卓越校長的挑戰

將受訪者針對「國民小學校長的挑戰」的看法，依性質內容歸納分析為行政事務管理、教育專業領導、組織文化變革與自我角色調適等四類目，各類目下分面向與挑戰的事例舉隅如表 8。

表 8 國民小學領導卓越校長的挑戰

項次	類目	面向	挑戰的事例舉隅	受訪者	比例
一	行政 事務 管理	硬體建設	禮堂興建、校舍老舊、新校舍之興建、校舍設備缺乏。	A.B.C	3/4
		環境經營	學校環境改善、建構生動多元的校園。	A.B.C.D	4/4
		人力資源	組織人力不足、行政工作處室人數少，老師兼任行政工作意願不高、人力資源之鞏固。	A.B.C.D	4/4
		人際關係	同事關懷、社區家長關懷、教育局共生關懷。	A.B.C.D	4/4
二	教育 專業	紓解減班 壓力	減班學生流失、發展社團特色。	A.D	2/4

	領導	提升教學品質	引進外來資源提升教學品質、發展教學核心能力與增進學生學科能力、教學正常化、發展本位課程、提升學生九年一貫課程學習成效。	A.B.C.D	4/4
		型塑專業團隊	優先將人心帶好、行政磨合產生團體動力、團隊向心力、瞭解一線教師需求。	A.B.C.D	4/4
三	組織文化變革	文化慣性	傳統的包袱	A.B.C.D	4/4
		文化變革	組織群性，重視組織氣候與文化、了解人的特性。	A.B.C	3/4
四	自我角色調適	家庭壓力	校長之家庭壓力	A.B.C.D	3/4
		角色期望	非正式組織文化的干擾、組織文化變革。	B.C	2/4

資料來源：研究者自行整理

從以上表訪談資料歸納分析表中得知，國民小學領導卓越校長工作上的挑戰分成行政事務管理、教育專業領導、組織文化變革與自我角色調適等四個議題。

國民小學領導卓越校長工作上的挑戰，就層面上而言，初期以行政事務管理最重要，再則發展教育專業領導，再來才是組織文化變革，自我角色調適居末。就面向而言，以行政事務管理中之人際關係，是受訪者認為領導卓越校長工作上的挑戰最重要的工作。

### (一) 行政事務管理的挑戰

在行政事務管理挑戰議題中，從受訪者的意見裡叢聚硬體建設、環境經營、人力資源與人際關係等四面向如表 9，下文依要點詳述其內容。

表 9 行政事務管理的挑戰

類目	面向	挑戰的事例舉隅	受訪者	比例
行政事務管理	硬體建設	校舍老舊、新校舍之興建、校舍設備缺乏。	A.B.C	3/4
	環境經營	學校環境改善、建構生動多元的校園。	A.B.C.D	4/4
	人力資源	組織人力不足、行政工作處室人數少，老師兼任行政工作意願不高、人力資源之鞏固。	A.B.C.D	4/4
	人際關係	同事關懷、社區家長關懷、教育局共生關懷。	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

近年來教育局將許多業務委託學校幫忙，也許學校鼎力協助下績效斐然，所以只要局裡有重要專案，都會指定某某學校幫忙或某學校什麼人借調協助業務。似乎極少

考慮到學校是否有難言之隱。站在共生的立場，雙方應該擬定可行的機制，讓人才得以適才適用，人心得以自在。

而受訪校長一致認為行政事務管理之三大挑戰是：

1. 人力資源缺乏，往往學校所需人才都無法滿足，造成無法建構特色。
2. 環境經營：經費不足，環境改善有心無力。
3. 人際關係建立耗時、費力。

## (二) 教育專業領導的挑戰

教育專業領導對校長而言是一項極大的挑戰。訪談中校長們認為改變家長觀念與信任學校、建立學校特色、發展學校社團特色、重視教學核心能力發展與增進學生學科能力、教學正常化、發展本位課程、增進團隊向心力、行政信任磨合與產生團體動力、變革管理：學校改造（變革－制度）等，對他們而言是校長工作的一項極大的挑戰。以下就訪談內容性質歸納為減班壓力、教學品質提升與型塑團隊三項，加以說明，如表 10。

表 10 教育專業領導的挑戰

類目	面向	挑戰的事例舉隅	受訪者	比例
教育專業領導	紓解減班壓力	減班學生流失、發展社團特色。	A	1/4
	提升教學品質	引進外來資源提升教學品質、發展教學核心能力與增進學生學科能力、教學正常化、發展本位課程、提升學生九年一貫課程學習成效。	A.B.C.D	4/4
	型塑專業團隊	優先將人心帶好、行政磨合產生團體動力、團隊向心力、瞭解一線教師需求。	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

學校成員生活於群體中，需要發展對團體的認同、依賴與歸屬感。校長須領導團體經不斷磨合與調整，逐漸往團隊發展，使團隊成員對於學校目標有高度的承諾和成就動機，如此才能實現學校的願景和中長期策略。

所以校長們一致認為型塑專業團隊是教育專業領導最大的挑戰，再來是提升教學品質，最後才是紓解減班壓力。

## (三) 組織文化變革的挑戰

組織文化是一個組織長久生存互動，所產生對基本假設與前提所持的一種共同信念，進而架構其組織的價值規範及期望，而具體表現於淺層的日常用語、典禮、制度、行為、及對物質環境的表達等形於外的文化行為模式。組織文化有其正面與負面的功能，正面的功能當然對組織之效能、競爭力與能量有所助益，而負面的功能如阻礙變

革以適應環境變遷、僵化與隔閡防礙組織發展、產生團體思考與集團逃避現象、自我限制排斥交流等，會讓組織發展受到影響。當校長想要處理這些細節時，組織文化負面的功能是校長的最大挑戰。訪談中多位校長針對了解組織文化、了解人的特性與組織群性、非正式組織文化的干擾挑戰，做了一些描述，如表 11。

表 11 組織文化變革的挑戰

類目	面向	挑戰的事例舉隅	受訪者	比例
組織文化變革	文化慣性	傳統的包袱	A.B.C	3/4
	文化變革	組織群性、重視組織氣候與文化、了解人的特性。	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

在國民小學校長的學校經營組織文化變革的挑戰中，以文化變革較難以去做更改，變革的事極易與新校長的領導風格形成抵抗。所以接掌校務對文化變革應不急於施作，重點在於注意舊有文化慣性對校務的杯葛。

#### (四) 自我角色調適的挑戰

校長角色扮演，在前面已多有論及，以下就校長提及的「家庭壓力」與「角色期望」的挑戰，加以陳述，如表 12。

表 12 自我角色調適的挑戰

類目	面向	挑戰的事例舉隅	受訪者	比例
自我角色調適	家庭壓力	校長之家庭壓力	B.C	2/4
	角色期望	非正式組織文化的干擾、組織文化變革。	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

綜上受訪者對國民小學校長自我角色調適挑戰的看法，有以下幾點發現：

1. 校長的角色調適，來自角色期望的挑戰較大。其中事例以期望能做好組織文化變革的角色調適是最大的挑戰。
2. 校長的角色調適來自家庭壓力較小，這是男校長的看法；女校長則認為來自家庭的壓力比較大。

### 三、領導卓越校長的時間分配

#### 訪談結果分析：

國民小學領導卓越校長因職責與扮演角色的關係，在時間的分配上皆以校內的工作為主，例如教學領導與行政管理，而校外的的工作則以社區互動、教育局互動與開會研習為主要的時間分配。受訪者因受學校主觀的因素、個人的行事風格習慣、社區互動狀況等影響，在時間分配上略有不同，茲將其意見彙整歸納分析如下：

國民小學卓越校長的時間分配：

茲將受訪者對時間分配比重意見彙整如表 13，校長在校內的時間主要為教育工作領導與行政管理，校外的時間分配在文化與社群互動方面，如表 13。

表 13 國民小學卓越校長的時間分配一覽表

受訪者	校 內		校 外 (文化與社群互動)
	教育領導	行政管理	
A	50%	25%	25%
B	50%	25%	25%
C	55%	25%	20%
D	50%	30%	20%

資料來源：研究者自行整理

從受訪者對時間分配表中，可得知：

- (一) 國民小學領導卓越校長時間分配校內之教育領導與行政管理的時間多於校外文化與社群活動時間。
- (二) 國民小學領導卓越校長校內行政管理的時間分配與校外文化與社群活動時間趨於接近，但有行政管理時間多於校外文化與社群活動時間。

### 結語：

卓越領導校長的時間分配，還是重在教育的本質，就是辦好教學這核心工作，以本研究受訪校長而言，在時間分配上在教育領導都佔了百之五十以上，行政管理約百分之二十五左右，校外人際事務約百分之二十五左右，所以如果要成爲一個卓越領校長，重心還是於在教育領導才能中鵠。

## 第二節 國民小學卓越校長時間運用的行為模式與策略

### 一、校長時間運用的干擾

在四位受訪者發表各自對「國民小學校長時間運用的干擾」之因素觀點後，茲將其意見彙集成表 14，並進行分析。

表 14 國民小學校長時間運用的干擾

項次	面向	因素事例舉隅	克服方式舉隅	受訪者	比重
一	突發事件	突發事件－警衛事件	危機處理小組介入處理	A.B.C.D	4/4
		學童意外突發事件	做好預防工作	A.B.C.D	
二	臨時會議	會議	不重要請主任代打	A.B.C.D	4/4
		外部會議	依教育性過濾是否與會	A.B.C.D	
三	接聽電話	電話多	做好溝通工作	C	1/4
四	上級交付任務	市府交辦臨時性業務	破壞既有之協商模式	A.B.C.D	4/4
		市府交辦過多事務（政治行銷）	依教育本質考慮是否參與勞逸平均	A.B.C.D	
五	不速之客造訪	一般訪客與重要訪客	代替性人物、對話中找出價值	A.B.C.D	4/4
		家長與家長委員	利用這些契機行銷	A.B.C.D	
六	工程問題	新校舍工程規劃	多請教國教課學有專精者	A.C	2/4
		工程督導	與總務主任做好分工工作	A.C	
		新校舍工程	積極管理	A.C	

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，在研究結果中可發現：

- (一) 國民小學領導卓越校長時間運用的干擾有突發事件、臨時會議、接聽電話、上級交付任務、不速之客造訪、工程問題等六項因素，依重要性順序為：不速之客造訪，突發事件，臨時會議，上級交付任務，工程問題，接聽電話，其中以不速之客造訪對國民小學卓越校長時間運用的干擾最大。
- (二) 以 80/20 理論，如妥善應付這些不速之客，時間運用的干擾將可大幅改善。校長消極作法面對不重要的人物造訪時，請代替性人物代打，積極作法為轉化念頭－利用互動契機行銷學校教育成果或績效。
- (三) 突發事件因素所佔的重要性比例，緊接在不速之客造訪因素之後，校長不諳箇中要領，一旦麻煩引爆，花費在處理麻煩的時間上相當可觀的，如學童意外、警衛意外事件，克服方式除了做好預防工作外，完整行政程序與溝通，危機處理小組適時介入處理都是卓越校長要學習的要領。

## 二、卓越校長時間運用的困難

國民小學校長常常會面臨時間運用上的困難，這些困難可能是組織文化上的、可能是校長本身特質限制所造成的、也可能是外在客觀環境等因素所影響的，茲將受訪的國民小學校長的意見彙集成表 15，並作歸納分析：

表 15 國民小學校長時間運用的困難

項次	面向	困難因素舉隅	克服之道舉隅	受訪者	比重
一	時間零碎	訪客無法事先預約	善用零碎時間看書	A.B.C.D	4/4
				A.B.C.D	4/4
二	缺乏拒絕技巧	關鍵人物難拒絕，如教科書商人、家長會委員、社區家長	依性質由主任先行接洽，建立良好關係	A.B.C.D	4/4
		社區活動多，盛情難卻	建立良好關係	A.B.C.D	4/4
三	團隊無法配合	抵抗	溝通	A.B.C	3/4
四	經費短絀	經費不足	擬定計畫申請經費	A.B.C	3/4

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，在研究結果中可發現：

### (一) 校長時間運用的困難程序依次為

時間零碎（4/4），團隊無法配合（3/4），缺乏拒絕技巧（4/4），經費不足（3/4），其中以無法全盤掌握零碎時間、經費短缺對校長時間運用的困難最大。

### (二) 校長克服無法全盤掌握零碎時間困難的技巧

受訪者認為要充分利用零碎時間，如利用時間思考時立即作下札記，並記下關鍵字，以利下次要接續時，有頭緒可連接，可提升時間運用的效能；克服團隊無法配合的困難方面，受訪者認為可從實務工作中磨合團隊默契，並積極整合校內外資源，即可克服團隊無法配合的困難。

## 三、卓越校長時間運用的原則

國民小學校長通常有自己的時間運用原則，會因個人的習慣行事風格及認知，而使用不同的有效時間運用原則，這些時間運用原則使國民小學卓越校長在處理校務規劃學校發展方向上有實質的幫助，茲將受訪的國民小學校長的意見彙集成表 16，並作歸納分析：

表 16 國民小學校長時間運用的原則

項次	面 向	時間運用原則的舉隅	受訪者	比重
一	周詳計畫原則	周詳計畫	A.B.C.D	4/4
		計畫型工作先執行	A.B.C.D	4/4
二	合理的目標管理原則	合理化的目標、到任後首重目標規劃，第一年重安人安心。	A.B.C.D	4/4
		目標管理，目標設定，過程中每年需修正。	A.B.C.D	4/4
三	優先順序原則	掌握事務重點，安排要有輕重緩急的節奏化感，多元且錯開尖鋒衝突。	A.B.C.D	4/4
		優先順序，如教學優先、學生優先家長優先，重大性事項先處理。	A.B.C.D	4/4
四	分工授權原則	找對人—落實執行力	A.B.C.D	4/4
		授權分工，同時兼顧，多線發展。	A.B.C.D	4/4
五	巧妙拒絕原則	突發性工作—拒絕或代替方案處理，看書充電。	A.B.C.D	4/4
六	今日事今日畢之紀律原則	效率原則—資料建檔 重時效性	A.B.C.D	4/4
		今日事今日畢—文件批示歸檔	A.B.C.D	4/4
		凡事準時—尤其開會	A.B.C.D	4/4
七	危機管理原則	具危機管理意識	A.B.C.D	4/4
		危機就是轉機	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，從研究結果中可發現：

- (一) 國民小學校長時間運用原則經歸納分析，依重要優先順序排列可分為：系統性分析思考原則、周詳計畫原則、最佳時機原則、分工授權原則、紀律原則（今日事今日畢），其中以系統性分析思考原則在資料數據上呈現了最重要的順位，其次周詳計畫原則亦不遑多讓佔相當大的比重，故國民小學校長運用時間之際，應首重此兩大原則的具體要點。
- (二) 優先順序原則中強調掌握事情重點與利用黃金時段處理重要事情與公文；分工授權原則中強調授權分工、同時多線進行、找對人—落實執行力、錯開尖鋒時段衝突、人性考量（合理的工作負荷量）等具體細節。

#### 四、校長時間運用的策略

國民小學校長為使自己的時間運用策略落實，會因個人的習慣行事風格及認知，而使用不同的有效時間運用策略，這些時間運用策略使國民小學卓越校長在處理校務規劃

學校發展方向上有實質的幫助，茲將受訪者的意見彙集成表 17，並作歸納分析：

表 17 國民小學校長時間運用的策略

項次	面向	時間運用策略	策略內容舉隅	受訪者	比重
一	前置性策略	積極分析思考	積極分析思考（前置性）	A.B.C.D	4/4
			善用系統性思考（整體性、均衡性）	A.B.C.D	4/4
		訂定計畫表單	擬定計畫表單	A.B.C.D	4/4
			周密之計畫行事曆（系統、精準、監控、檢核之時間歷程）	A.B.C.D	4/4
		共構團隊觀念	建構共同觀念，展現團體動力	A.B.C.D	4/4
		進行時間分析	評估其工作習性是否得宜	A.B.C.D	4/4
二	工具性策略	筆記本	管理自己的時間和工作	A.B.C.D	4/4
三	人際性策略	來訪者預約	記事本紀錄，依重要不重要決定參加與否，輪代制度。	A.B.C.D	4/4
		善用拒絕技巧	免於影響到自己的工作規劃	A.B.C.D	4/4
四	管理性策略	分層負責充分授權	培養堅強有效率的行政團隊	A.B.C.D	4/4
		簡化公文處理	批示分層負責的層級	A.B.C.D	4/4
		走動式管理	發現問題、解決問題	A.B.C.D	4/4
		掌握會議技巧	做好會議前準備	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

綜上國民小學校長在實務中所採之時間運用的策略可發現：

- (一) 從策略層面可得知國民小學卓越校長時間運用的策略有：前置性策略（4/4）、管理性策略（4/4）、工具性策略（4/4）、人際性策略（4/4）等四面向的策略，四個策略的重要性都得到四位校長的認同。
- (二) 從十八項具體作法層面觀之，其中以「分層負責充分授權」、「擬定計畫表單」、「共構團隊觀念」、「積極分析思考」、「走動式管理」等五項為要，受訪之國民小學校長認為需投入較多的時間。
- (三) 以整體時間觀而言，以「分層負責充分授權」與「擬定計畫表單」、「共構團隊觀

念」最受重視，依 80/20 原則，國民小學校長應必先投注黃金高效率時間處理這三項較核心的工作。

## 五、校長時間運用的模式

從受訪者對工作的準備、執行到完成，受訪者工作的完成方式，其實反映了時間運用的方式，一個人不斷重複某種工作方式，就可以稱之為他的工作模式。從 4 位受訪者當中他們面臨工作時，在時間運用的方式是有一致性的，本文稱之為時間運用的模式。下面針對受訪者時間運用方式，特別加以說明：T (Think) 思考，指前置作業的思考蘊釀；P (Plan) 計畫，確定方針和目標，確定活動計畫；D (Do) 執行，實地去做，實現計畫中的內容；C (Check) 檢查，總結執行計畫的結果，注意效果，找出問題；A (Action) 行動，對總結檢查的結果進行處理，成功的經驗加以肯定並適當推廣、標準化；失敗的教訓加以總結，以免重現，未解決的問題放到下一個 P (Plan) 計畫。表 18 將受訪者時間運用之模式分享之資料彙整如下：

表 18 國民小學校長時間運用的模式

項次	時間運用之模式	受訪者	比重
一	T-P-D-C-A	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

綜合以上校長時間運用之模式，可發現：

T-P-D-C-A 模式中強調「A」的重要性，所指的是對總結檢查的結果進行處理，成功的經驗加以肯定並適當推廣、標準化，失敗的教訓加以總結，以免重現，未解決的問題放到下一個 P (Plan) 計畫。「A」的重要性可促進下一次行動品質的提升，並縮短執行上時間的浪費。

## 六、領導卓越校長有效提升時間運用策略

受訪者對於國民小學領導卓越校長有效提升時間運用策略之看法，將其意見彙集成表 19：

表 19 國民小學領導卓越校長有效提升時間運用策略

項次	面向	提昇的策略舉隅	受訪者	比例
一	自我經驗的圓融	長期歷練熟能生巧克服優柔寡斷	A.B.C.D	4/4
		師法童軍哲學與救國團之經驗	C	1/4
二	向他人請益	與外部保持互動，增廣見聞長智慧	A.B.C.D	4/4
三	企業雜誌	閱讀企管書籍，如遠見、天下雜誌，師法經營管理知識	A.B.C.D	4/4
四	專業進修研習	透過進修研習發展自己專業性、	A.B.C.D	4/4

		讀書會、校長協會、大專院校推廣教育專班		
--	--	---------------------	--	--

資料來源：研究者自行整理

綜合以上領導卓越校長有效提升時間運用策略之看法，可發現：

- (一) 從策略層面可得知國民小學卓越校長有效提升時間運用策略有：自我經驗的圓融（4/4）、向他人請益（4/4）、企業雜誌（4/4）、專業進修研習（4/4）等四面向的策略，四個策略的重要性都得到四位校長的認同。
- (二) 從五項具體作法層面觀之，其中以「長期歷練熟能生巧克服優柔寡斷」、「與外部保持互動，增廣見聞長智慧」、「閱讀企管書籍，師法經營管理知識」、「透過進修研習發展自己專業性」等四項為要，受訪之國民小學校長認為需投入較多的時間。

### 第三節 領導卓越校長時間運用的反思與建議

論文第一節探討的的焦點集中在國民小學領導卓越校長日常工作與角色中，校長將時間花費在哪些重要角色的工作與職務中；第二節探討的的焦點集中在領導卓越校長在執行工作中如何運用時間去完成角色工作中的重要任務。本節之焦點集中在從實務層面探討領導卓越校長時間運用的反思與建議，筆者參考文獻中柯維所持之第四代時間運用的論點，設定目標、排定優先順序方式，滿足身體生活物質、社會情感愛、心智學習與心靈精神影響力的需求；羅塔爾·塞維特所持之時間文化的新典範，即生活目標與日常工作現實之間的「時間平衡」，過程注重目標、角色有效的自我管理，了解己身與組織團隊行為模式，在關鍵時刻掌握時間與自我管理的主體性。歸納受訪者對領導卓越校長時間運用的反思與建議內容，分成二小節進行探討。

#### 一、國民小學領導卓越校長時間運用的反思

將受訪者對「國民小學領導卓越校長時間運用的反思」的看法內容，歸納分析為：個人自我管理與組織領導兩方面，以下針對此兩方面進行探究。

##### (一) 個人自我管理之反思

個人自我管理之反思內容，依相關文獻在自我管理方面可分為心靈良知層次的價值判斷、社會情感愛層次的人際情感、身體物質生活層次的身體自律與心智學習層次的目標探索等四面向。下表 20 呈現受訪者對「國民小學領導卓越校長個人自我管理」的內容分析：

表 20 國民小學領導卓越校長個人自我管理之反思

項次	面向	個人自我管理反思	受訪者	比例
一	目標探索	目標任務工作熟能生巧、決策勿優柔寡斷	A.B.C.D	4/4

二	身體 自律	管理好自己的喜好	A.C	2/4
		提升自我管理	A.D	2/4
		了解零碎時間過多，且能善用零碎時間	A.B.C.D	4/4
		工作掌握優先順序	A.B.C.D	4/4
		開會掌握重點	A.B.C.D	4/4
三	人際 情感	多聽少說、停看聽（傾聽第一線人員的聲音）	A.B.C.D	4/4
四	價值 判斷	反省自己手中之事重要嗎？	A.B.C.D	4/4
		了解反省自己從事過的事務是否有教育價值？	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

## (二) 學校組織領導時間運用之反思

組織領導時間運用之反思，依「時間平衡」概念分為心靈良知層次的以身作則、社會情感愛層次的充分授權、身體物質生活層次的整合體系與心智學習層次的探索方向等四方面。下表 21 將受訪者對國民小學領導卓越校長組織領導時間運用的分析歸納。

表 21 國民小學領導卓越校長組織領導時間運用之反思

項次	面向	組織領導時間運用反思	受訪者	比例
一	探索方向	掌握領導與價值核心	A.B.C.D	4/4
		發展學習型組織	A.B.C	3/4
		長遠計畫與執行標準彈性化	A.B.C	3/4
二	整合體系	多觀察與型塑好制度	A.B.C.D	4/4
		工作與時間搭配良好	A	1/4
三	充分授權	善用不同專長的人力資源	A.B.C.D	4/4
		重視人文（團體動力、人文素養）	A.B.C	3/4
		非正式組織文化之掌握	B.C	2/4
		激勵要深得民心	B.C	3/4
		多花心思溝通與對話	AB	2/4
		多花時間在人事處理上	B	1/4
		深入了解組織人員特性	A.B.C.D	4/4
		落實分層負責	A.B.C.D	4/4
		安心安人	A.B.C.D	4/4
四	以身作則	全面品質	A.B.C.D	4/4

		建立好形象	A.B.C.D	4/4
		角色多元扮演	A.B.C	3/4

資料來源：研究者自行整理

## 二、對國民小學領導卓越校長對時間運用的建議

受訪者針對重要工作與經驗，提供給未來國民小學卓越校長做參考。下表針對受訪者之時間運用的建議歸納分析，如表 22。

表 22 國民小學領導卓越校長對時間運用的建議

項次	面向	對時間運用的建議	受訪者	比例
一	探索方向	做 swot 學校背景分析。	A.B.C.D	4/4
		到一所新學校要多觀察，了解生態，逐步推動理念，切忌新官上任三把火。	A.B.C.D	4/4
二	確立目標	事前妥善規劃，減少執行中的困難。	A.B.C.D	4/4
		掌握大原則，先公後私。	A.B.C.D	4/4
		校務編入行事曆，逐步實施。	A.B.C.D	4/4
三	善用分工	分層負責，充分授權。	A.B.C.D	4/4
		建立團隊，知人善任，完全信任。	A.B.C.D	4/4
四	校園文化	建立和諧的親師生氣氛。	A.B.C.D	4/4
		對話溝通	A.B.C.D	4/4
		凝聚共識及向心力	A.B.C.D	4/4
五	教育領域	教學領導	A.B	2/4
		課程領導	A.B	2/4
六	研習進修	標竿學習	C.D	2/4
		策略聯盟	A.B.C.D	4/4
		讀書會	A	1/4
		研讀各種教育文章雜誌，研究所考題、各大學學報等了解教育新趨勢，吸收新知。	A.C.D	3/4
七	公共關係	校長主外主任主內，經營公共關係	C	1/4
		學校行銷	A.B.C.D	4/4

資料來源：研究者自行整理

### 三、綜合討論

國民小學領導卓越校長時間運用的反思與建議，本研究透過受訪者的反思與建議中歸納分析。

首先，在反思方面，文獻中柯維（Stephen Covey）和梅爾夫婦（Roger Merrill and Rebecca Merrill）所持第四代時間運用之觀點：其重點包括以設定目標、排定優先順序的方式滿足物質、社會、心理與精神的需求，其具體包括為結果負起責任；進行更有效的會議和提案討論；所有計畫與價值觀緊緊相連一經由目標設定和規劃而有更多成就；恰到好處的短、中、長期目標；減輕壓力；相互依賴群策群力等。其牽涉面包括自我約束、自我承諾，以及更圓熟的人際關係。主要特色在於體會到「事由心生」管理時間要從自己的內心出發，做值得、重要的事，如此有助於達成人生的目標，讓生命更豐富與更有意義，並能創造高品質的生活（轉引陳儀如，1998）。

另外羅塔爾·塞維特認為時間管理與運用即為「有效的自我管理」，其中找尋新的時間文化、主導時間與具體步驟與個人性格特質不同，應用不同的模式管理運用時間（Lothar J. Seiwert, 2004, 吳信如譯，2004）

研究結果將領導卓越校長時間運用的反思內容，分類成個人自我管理與組織領導時間運用兩大主軸。個人自我管理軸向，下分目標探索心智學習、身體自律、人際情感與價值判斷等四面向，此等四面向與柯維（Stephen Covey）之物質、社會、心理與精神的需求相互符應；組織領導軸向，下分探索方向、整合體系、充分授權與以身作則等四面向，亦與柯維（Stephen Covey）之物質、社會、心理與精神的需求相互輝映。

其次，國民小學領導卓越校長對時間運用的建議方面，針對受訪者中所建議事項歸納成「探索方向」、「確立目標」、「善用分工」、「校園文化」、「教育領域」、「研習進修」、「公共關係」等七大面向。從日常生活微觀、繁雜的工作職務，多重的角色扮演，在這些林林總總的工作流挑戰中，領導卓越校長致力發展建構自己的時間運用知能，圖使時間流與工作流有效結合，有效提升日常領導的工作效能。

## 第五章 結論與建議

本研究主要在探討國民小學領導卓越校長的時間運用，為求研究能客觀周延，透過文獻的分析與實地的訪談，藉此提出本研究的結論與建議，以供相關教育行政機關、現任國民小學校長、有志擔任國民小學校長的教育夥伴、教育機構或從事相關研究者，在增進國民小學校長時間運用能力的執行上，或做進一步研究之參考。

### 第一節 結論

根據研究問題，以及本研究第四章的研究結果分析討論，對於國民小學領導卓越校長的時間運用獲致以下結論：

#### 一、國民小學領導卓越校長時間運用的工作內容與配置狀況

### (一) 國民小學領導卓越校長工作職務

本研究發現四位受訪者對國民小學校長的職務的看法分為行政管理與教育領導兩大類，領導卓越校長將時間運用在這些焦點工作上：

1. 行政管理主要內涵為提升行政功能、規劃校務發展與經營公共關係之時間運用，四位校長都提及上述三個層面的重要性，看法頗為一致。
2. 教育領導主要內涵為執行教育政策、發展教學專業與滿足成員需求之時間運用，而其中滿足成員需求被列為最為優先。

### (二) 國民小學領導卓越校長的挑戰

領導卓越校長在實際領導中面臨的挑戰有四項，研究的結論如下：

1. 行政事務管理主要內涵為硬體建設、環境經營、人力資源及人際關係，而其中環境經營、人力資源及人際關係是領導卓越校長認為較具挑戰的。
2. 教育專業領導主要內涵為紓解減班壓力、提升教學品質與型塑專業團隊，其中提升教學品質與型塑專業團隊是領導卓越校長認為較具挑戰的。
3. 組織文化變革主要內涵為克服文化慣性與推動文化變革，其中推動文化變革是領導卓越校長認為較具挑戰的。
4. 自我角色調適主要內涵為家庭壓力與角色期望，其中角色期望是領導卓越校長認為較具挑戰的。

### (三) 國民小學領導卓越校長時間分配

本研究從訪談結果分析，瞭解領導卓越校長時間分配如下：

領導卓越校長校內外的時間分配方面，國民小學領導卓越校長時間分配校內之教育領導與行政管理的時間多於校外活動時間。

## 二、國民小學領導卓越校長時間運用的行為模式與策略

- (一) 領導卓越校長時間運用受到突發事件、臨時會議、接聽電話、上級交付任務、不速之客造訪與工程問題等因素的干擾，其中除接聽電話與工程問題外較無共識外，其餘都是校長們認為有相當大的干擾。
- (二) 領導卓越校長時間運用受到時間零碎、缺乏拒絕技巧、團隊無法配合、經費短絀與會議太多等困難因素的左右，其中時間零碎與缺乏拒絕技巧校長們認為有相當大的干擾。
- (三) 領導卓越校長常善用時間運用系統性分析思考原則、周詳計畫原則、合理的目標管理原則、優先順序原則、分工授權原則、最佳時機原則、巧妙拒絕原則、紀律原則與危機管理原則等原則，且看法頗為一致。
- (四) 領導卓越校長常使用前置性策略、工具性策略、人際性策略與管理性策略等時間運用的策略，且看法頗為一致。

- (五) 領導卓越校長時間運用的模式相當的一致，都是 T-P-D-C-A 模式。
- (六) 領導卓越校長認為自我經驗的圓融、向他人請益、企業雜誌與專業進修研習等方式為有效提升時間運用策略，其中向他人請益、企業雜誌與專業進修研習等方式是較有共識的。

### 三、國民小學領導卓越校長時間運用的反思與建議

- (一) 領導卓越校長個人透過目標探索、身體自律、人際情感與價值判斷達到個人自我時間運用的反思，看法相當一致。
- (二) 領導卓越校長透過探索方向、整合體系、充分授權與以身作則等方式達到學校組織領導時間運用之反思。
- (三) 針對領導卓越校長時間運用的建議包括探索方向、確立目標、善用分工、校園文化等看法一致，其餘者尚有教育領域、研習進修、公共關係等。

## 第二節 建議

根據研究中文獻分析與訪談調查的結果，加上本組的研究心得，對於研究主題「國民小學領導卓越校長時間運用之研究」，提出以下建議，以提供給有志擔任國民小學校長的教育夥伴、現任國民小學校長、教育主管機關及師資培訓機構，在提升國民小學初任校長的時間運用能力時之參考與省思。

### 一、給有志擔任國民小學校長的教育夥伴之建議

- (一) 深入了解國民小學校長的工作職務內容性質、挑戰與時間規劃，有助於擔任校長時面臨挑戰的心理調適。
- (二) 認知時間運用的干擾與困難，熟諳運用的原則與策略，有助於時間運用的整體知能的提升，且能找到適合自己的運用模式。
- (三) 透過個人自我管理與學校組織領導時間運用反思，可提升校長時間運用的效能。

### 二、給現任國民小學校長的建議

- (一) 吸取行政管理、教育領導及企業管理新知，能有效提升時間運用效能與處理教育事務的效能。
- (二) 透過同儕間時間運用的經驗交流，提供諮詢協商，解決時間運用上的困難，進而提升自己的時間運用效能。
- (三) 反思自己時間運用的適切性，找尋更適宜的時間運用的模式，並且分析如何改善自己的時間運用策略，才能將時間運用策略的功能充分發揮。

### 三、給師資培育機構及主任校長儲訓機構的建議

- (一) 開設時間運用相關課程，審慎考慮將企業經營中對時間管理運用的理念納入課程中，在本質上與觀念上確實提升校長的專業能力。

- (二) 邀請現任專家校長、領導卓越校長分享時間運用的經驗，經由知識分享與經驗流通，對話互動，學習他山之石攻錯的要領。
- (三) 辦理教育領域時間運用的專題研究，由教授、專家學者與領導卓越校長帶領，協助校長將時間運用的研究成果落實於日常領導。

#### 四、給教育行政機關的建議

校長會議或專業發展工作坊之中規劃校長的時間運用課程，提供校長們企業經營的時間運用概念，透過知識擴展、經驗交流與專業對話等方式，提升國民小學校長們的時間運用能力和智慧。

#### 五、研究者的省思

本研究之研究方法以訪談為主，以台灣南北四位獲得教育部領導卓越獎的校長為訪談對象；研究內容界定在領導卓越校長的時間運用。為了提升教育界對時間運用的效能，在本研究之架構下，可朝以下二點做突破：

- (一) 就研究方法方面，除本研究所使用、進行的研究方法外，可使用個案研究法、觀察法、問卷調查法等不同的方法進行研究。
- (二) 就研究對象方面，因受限於時間的因素，無法增加訪談人數與次數，是較為薄弱的地方，再者，亦可考慮將訪談對象擴及教育行政人員、學校行政人員、學校教師，可以從他們的角度來觀察領導卓越校長的時間運用，如此將可以更清楚探討出國民小學領導卓越校長時間運用的真相與全貌。

### 參考文獻

- 朱文雄（2005）。**主管的時間管理**。高雄市：高雄復文。
- 江彥儒（2002）。**國民小學卓越校長工作勝任狀況與專業發展需求之研究－以臺灣北部地區四縣市為例**。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 何志峰（2001）。**國民小學校長時間管理與學校效能之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 何福田（2004）。**初任校長**。台北：師大書苑。
- 吳宗立（2000）。**學校行政決策**。高雄：麗文文化事業公司。
- 吳芝儀，李奉儒譯（1995）（Michael Quinn Patton原著）。**質的評鑑與研究**。台北縣新店市：桂冠。
- 吳信如譯（2004）（羅塔爾·塞維特著）。**趕的話，就慢慢來；新式時間管理7步驟**。台北：時報文化。

- 吳煥烘（2004）。**學校行政領導理論與實務**。台北市：五南。
- 宏泰顧問（2004）。**發現管理大師**。台北市：思高文化。
- 李光偉（1996）。**全方位時間管理**。台北：新雨出版社。
- 李光偉（2002）。**時間管理大師：成功運籌縱橫談**。台北縣三重市：新雨。
- 李成嶽譯（2001）（Katie Jones著）。**有效時間管理**。台北市：智庫。
- 李怡君譯（2005）（野村正樹著）。**效率！新時間管理術**。台北縣汐止市：博誌文化出版。
- 李明譯（2003）（Larry Bossidy, Ram Charan著）。**執行力**。台北市：天下遠見。
- 法務部全國法規資料庫工作小組（2007）。（公立高級中等以下學校校長成績考核辦法）《全國法規資料庫》。<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0150001>。（2007/04/25瀏覽）。
- 法務部全國法規資料庫工作小組（2007）。（國民教育法）《全國法規資料庫》。<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0070001>。（2007/04/25瀏覽）。
- 林文律（1999）。校長職務與校長職前教育、導入階段與在職進修。收錄於國立教育資館主辦，國立台北師範學院八十八年五月承辦之**現代教育論壇：校長專業教育與專業發展**，306-317。台北：國立教育資館。
- 林先亮主編（2003）。**提昇工作效率的第一本書**。中和市：華文網集團·風雲館。
- 林明地等譯（2003）（Wayne K.Hoy, Cecil G. Miskel著）。**教育行政學：理論、研究與實際**。台北：麥格羅希爾。
- 林明地（2002）。**學校領導：理念與校長專業生涯**。台北市：高等教育。
- 侯怡楓（1999）。一位國小女性校長領導實際之個案研究。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 柯維（2005）。**高效經理人的八個好習慣**。北縣汐止市：達觀。
- 徐發斌（2002）。**新竹縣國民小學校長時間管理策略之研究**。國立新竹師範學院學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹縣。
- 時台明（1996）。**點時成金：做個優勢效率的魔術師**。台北市：平氏。
- 袁世珮譯（2003）（Marc Mancini著）。**高效能時間管理立即上手**。台北市：麥格羅希爾。
- 高建民（2002）。**學校時間運用之研究：以完全中學為例**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 殷文譯（2005）。（Stephen R. Covey著）。**第八個習慣：從成功到卓越**。台北市：天下遠見。
- 張明輝（2003）。三項管理新議題對學校領導人的啓示。**教育研究月刊**，111，29-35。
- 張美惠，陳絜吾譯（1994）（Stephen R. Covey, A. Roger Merrill, Rebecca R. Merrill著）。**與**

時間有約。台北市：時報文化。

張美惠，陳絜吾譯（2004）（Stephen R. Covey，A. Roger Merrill，Rebecca R. Merrill著）。**全方位資源管理：與時間有約**。台北市：天下遠見。

張素貞（2000）。**校長專業成長**。台北市：師大書苑。

許立一等譯（2000）（William Bergquist）。**後現代組織**。台北：地景。

許明欽（1998）。**國中校長時間管理之研究**。台北：國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

陳梅雋（2002）。**生涯規劃—展翅上騰飛向自我的天空**。台北市：五南。

陳瑞惠（2000）。**國民小學級任教師時間運用的個案研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

陳義明（2005）。**學校經營管理與領導**。台北市：心理。

陳聖謨（2000）。現代校長角色與職責評析。**教育研究**，8，29-40。

陳儀如（1998）。**國民中學學生時間管理、時間壓力與學業成就關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

游伯龍（1998）。**HD：習慣領域：IQ和EQ沒談的人性軟體**。台北市：時報文化。

黃宗顯（1999）。**學校行政對話研究—組織中影響力行爲的微觀探討**。台北：五南圖書公司。

鄒應瑗譯（2005）。**你必須知道的一件事**。（Marcus Buckingham著）。台北市：商周文化。

蔡培村主編（1998）。**學校經營與管理**。高雄市：麗文文化。

鄭彩鳳（1993）。學校經營中的時間管理。**教育資料文摘**，31-4，135-167。

盧素真（2004）。**國民小學卓越校長工作職責與角色之研究—以台北縣六位國小校長爲例**。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北。

賴雅靜譯（2004）（維納·堤契·區斯坦等著）。**一切從減**。台北：平安文化。

謝文全（1999）。教學視導的意義與原則—並以英國教學視導制度爲例。**課程與教學季刊**，2（2），頁1-14。

Atkins, T. T. (1990). The relationships among uses of time management techniques and source of stress in high school principals. *University of Georgia*. Degree: EDD.

Baliga, B. R., & Hunt, J. G. (1988). An organizational life cycle approach to leadership. In J. G. Hunt, B. R. Baliga, H. P. Dachler, & C. A. Schriesheim (Eds.), *Emerging leadership vistas*. Lexington, MA: Lexington Books.

Blending, J., & Snipes, G. (1996). *Managerial behavior of a first-year principal*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED404726.)

Bolman, L. G., Deal, T. E. (1991). *Reforming organizaions: Artistry, choice, and leadership*. San

Franciso, CA: Jssy-Bass.

Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press.

Britton, B.K., & Glynn, S. M. (1989). Mental management and creativity: A cognitive model of time management for intellectual productivity. In J. A. Glover, R. R. Ronning, & C. R. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity* (pp.429-440). New York: Plenum.

Ben-Peretz, M. (1990). Perspectives on time in education. In M. Ben-Peretz, & R. Bromme(Eds.),*The nature of time in schools: theoretical concepts, practitioner perceptions*(pp.64-77). NY: Teachers College Press, Columbia University.

Bruno, J. E. (1997). *It's about time: Leading school reform in an era of time scarcity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Cambone, J. (1995). Time for teachers in school restructuring. *Teachers College Record*, 96(3), 512-543.

Connelly, F. M., & Cladinin, D. J. (1990). The cyclic temporal structure of schooling. In M. Ben-Peretz, & R. Bromme (Eds.). *The nature of time in schools: Theoretical concepts, practitioner perceptions* (pp.36-63). New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.

Edwards, S. W. ( 1990 ). Time management and selected demographic factors of secondary school principals in Connecticut as predictors of job satisfaction. *The University of Connecticut. Degree: Phd.* ( UMI NO. AAC 9119511.)

Edwards, W. L. (2001). The crucial factor for successful schools. 載於第七次教育行政論壇「中小學校長培育、證號、甄選、評鑑與專業發展國際學術研討會」論文集 (pp.109-122) 。台北：國立台北師範學院國民教育研究所。

Firstone, W. A. (1996). Leadership: Roles or functions. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart(Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp.395-418)., Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Ferguson, D. L. (1999 ). *On working together: Groupwork, teamwork, and collaborative work among educators*. On point brief discussions of critical issues in urban education. ( ERIC Document Reproduction Service NO. ED437473. )

Goldring, E. B. & Rallis, S. F.(1993). *Principals of dynamic schools taking charge of change*. CA: Crowin Press.

Guthrie, J. W., & Reed, R. J. (1991). *Educational administration and policy: Effective leadership for American education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Hill, D. A. (1993). *The realities of principalship*. Castleton State College. ( ERIC Document Reproduction Service NO. ED364972)

- Hughes, L. W., & Ubben, G. C. (1994). *The elementary principal's handbook: A guide to effective action*(4th.). Boston, MA: Allyn and bacon.
- Macan, T. H. ( 1994 ). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79,381-391.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M.(1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*(2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Scott, W. R. (1987). *Organizations: Rational, natural, and open system ( 2nd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective (4th ed.)* Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Developing a relevant theory of administration. In T. J. Sergiovanni and J. E. Corbally(Eds.), *Leadership and organizational culture: New perspectives on administrative theory and practice*(pp.275-291). Chicago, IL: University of Illinois Press.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The principalship: A reflective practice perspective(3rd ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Slezak, J. (1984). *Odyssey to Excellence: How to build effective schools through leadership and management skills.*( ERIC Document Reproduction Service NO. ED266535)
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. New York: Wiley.
- Yin, R. K. (1994) . *Case study research: Design and methods (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage.

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 國民小學學校特色發展之研究

指導教授：朱麟華 博士

組 員：溫文龍 王瓊慈 謝淑媒

李素金 湯慧屏 林秀香

施琇瑩



# 國民小學學校特色發展之研究

## 第一章 緒論

### 第一節 研究動機與目的

資訊科技日新月異，傳播速度倍增於以往，相對地家長對教育的訊息特別關注，造成家長的教育選擇權觀念大開，對於孩子所就讀學校要求日愈殷切；另一方面經濟成長緩慢，財政日愈艱困，給予學校的補助日愈緊縮，加上少子化、人口結構老化的趨勢，學校資源有限，競爭卻日益激烈。

學校受到整體外在大環境變遷的影響，以及家長參與教育的覺知，學校必須因應此一趨勢，積極匯聚各種資源，發展出學校特色，馮朝霖（2002）曾說：「另類乃演化的催化，差異為創新的資產」，在現有的教育制度下，國民小學人事、經費、預算、課程全部在中央法規及地方政府的制式管理下，學校欲追求創新、差異化等策略，發展學校特色，不失為在同中求異、提升競爭力的捷徑。

教育品質的提升不只是量增加，更應注重質的提升，近年來在「九年一貫課程」教育改革趨勢下，鼓勵學校研發、編輯學校本位課程與鄉土教材，學校因所在地區人力、物力、財力等資源不同，逐漸產生出學校或地區間的殊異，教育理論也從精緻教育、教學創新，以至追求卓越，再到最近的「藍海策略」，儘管語彙不同，無一不與學校發展特色有異曲同工之妙，因此，學校教育品質的提升，與學校創新經營特色息息相關，對於學校的特色有如企業經營的品牌或形象，其重要性不言可喻。因此學校如何發展特色為本研究的動機之一。

在教學現場，研究者在國民小學服務期間，偶有家長質疑學校的作為，諸如活動太少、沒有活力；活動太多、佔用讀書時間，對學生升學沒有幫助…，譬如舞龍舞獅、宋江陣，其爭議不斷，甚至國樂、直排輪都遭致非議，益增學校行政人員困擾，可謂吃力不討好，以致發展特色亦須家長認同與支持。因此學校發展特色在教育現場發生之難題及其解決之道—其歷程、策略、資源的發現，為本研究的動機之二。

本研究擬選取不同縣市的特色學校作為研究對象，希望透過文獻分析、深度訪談現場中相關人物，進一步了解其學校發展特色的因素與策略，並加以比較。瞭解發展學校特色之相關因素，及在學校發展特色的過程中，對學校經營有何影響。

職是之故，本研究擬選三所特色學校，作為研究對象，透過文獻分析、深度訪談現場中相關人物，進一步了解其學校發展特色的因素與策略。探討學校發展特色的較佳模式，期望提供未來在學校發展特色的經營之參考，是本研究的最終目的。

## 第二節 研究問題

本研究欲探討不同型態的學校發展教育特色時，其起源及所受到社區、家長、民眾及地方資源之影響程度及資源互動情形；以並比較學校發展的教育特色對學生、社區、家長、民眾的影響。

職是之故，本研究欲探討之問題如下：

- 一、瞭解學校發展特色的歷程
- 二、分析學校特色發展所遭遇的障礙及克服方法
- 三、探討學校特色對學校的影響

## 第三節 重要名詞釋義

一、國民小學：指提供六歲至十二歲學童義務教育之場域。

二、發展：凡事物之推動有其先後程序，猶如個體之成長依序漸進，本研究指開展事務獨特優異的地方。

三、學校特色：指學校長期投注課程、人力、物力在某一事物之教學，學校學生習得之知識技能或態度，並與其他學校不同，而普遍受家長認同之處。

## 第四節 研究方法與步驟

本研究立意選取嘉義縣、雲林縣、台北縣等三所國民小學作為個案，以質的研究方法，配合蒐集相關資料文件，進行分析，再以訪談該校發展特色參與者，對象包括現任校長、主任，以了解學校發展特色經營，關於經費、師資、課程、教材…等社區資源，在發展過程中，對學校發展特色的經營有何影響。

本研究資料從文件、訪談交叉比對，訪談對象為負責推動學校特色之行政人員，以深入了解教育現場執行現象，本研究因囿於時間及場域，擬以學校發展特色經營過程書面文件佐證，以提高本研究之效度。

## 第五節 研究限制

本研究聚焦於特色推動過程為課題，從特色之起源受學校與社區特殊情境及文化之影響，而呈現其獨特性，故本研究結果僅供參考，所得結論類推性恐因區域及其相關因素之不同而不同。

## 第二章 文獻探討—發展學校特色的意義與理論基礎

### 第一節 發展學校特色的意義

「發展」一詞，依據國語活用辭典之義，係指事物由小到大，由簡到繁，由低級到高級，由舊質到新質的運動變化過程；另一義為組織規模之擴大進展。（周何、邱德修，2004），而三民大辭典則解釋為「個體身心在生命史中所產生之由簡而繁、由粗而細、由分立而整合的連續性蛻變歷程（三民書局，1985）。學者張芳全則彙整其義，認為發展原指有機體的成長歷程，後隨著社會變遷，逐漸延伸至社會的演變（張芳全，1999）。在學習型組織中，學校被視為一有機體，其發展所需之關鍵因素包含師資、學生、經費、空間、建築等，是否充分發展，得視「學生學業成就、行政團隊績效、人力資源運用與學校展望」等為指標。

從詞性觀點分析的 Flecher，認為「發展」是價值中性的名詞，隱含著特質的成長。在這種看法下，人類與其他個體能力一樣，擁有在社會中實現潛能的機會，但是必須優先考慮教育發展的歷程（張芳全，1999）。另一方面從轉型的歷程來看，在發展過程中所有的成長及變遷，都是以達到現代化為目標，中間的歷程是複雜的、長期的、系統的、全球性的及階段的（陳秉章、陳信木，1988）。此種觀點，對照於現行學校組織的性質，甚為契合。因此，學生在學校所學習的成果，包含學校所展現的特色，對於學生成長、現代化、提升競爭力，都是不可或缺之元素。

綜上所述，發展一詞涵義，在學者的看法中，認為有目標、一定歷程，具有延續性且不間斷的有機體或社會組織，均可稱為發展。而發展的過程可能存在於個體的、社會的、個體與個體、個體與社會之間，因此，在發展過程中，教育對於個體的影響，是開啓人類潛能的本質之所在。

在教育改革的聲浪中，發展學校特色已成為耳熟能詳的口號，也是各界認同的目標和策略。一般說來，發展學校特色可以激發學校教育同仁的創意，也可以強化學校教育同仁對學校的承諾，更可以藉此塑建全校的共同願景，故從學校組織經營的角度來看，發展學校特色乃是學校組織發展的最佳策略，也是學校行政領導的有效手段。因此，如致力學校特色的發展，應有助於提昇學校教育的活力（吳明清，2004）。而對於學校特色的定義，吳明清、何福田二位學者認為是學校中的任何人、事、物，可能是校園景觀、建築設施、課程教學、師生關係、師資素質、組織結構、領導方式、學校文化、學生表現、學習計畫、家長參與等各種不同的標的（吳明清；何福田，2004）。據此，本研究選定三所國民小學發展特色作為探討對象，藉由訪談資料，整理出各校發展特色的規準如下：

- 一、學校特色能展現獨特的用心與創意。
- 二、學校特色須符合五育均衡發展教育目標。
- 三、學校特色必須具備與眾不同的優異品質。
- 四、學校特色能反映教育機會均等、學生最大利益等社會正義。

五、學校特色是學校資源的成本效益、學生學習成就水準、教育目標的實現。

六、學校特色要符合學生需要。

由上列之規準得知，發展學校特色是以學校投入的各項條件（師資、課程、教學…）加以規劃，以凸顯出其優勢特色，並以激發師生潛能，激化學校教育品質，因此可說是有目的、有計畫的教學的活動，此項觀點從吳明清的看法得到印證。

## 第二節 發展學校特色的理論基礎

### 一、提升學校競爭力

學校發展特色能夠成為被認同的目標與策略，究竟其魅力何在？其實早在 1970 年，美國就已針對學生的高缺席率及高退學率，出現以特色吸引學生以及允許跨學區就讀的「磁性學校」（magnet school）。這些學校並無學區與入學條件的限制，完全以學生學習興趣為考量，安排特殊專長學科學習機會，如音樂、戲劇、電腦、科學及視覺藝術等等。依據「一九六五年中小學教育法案第三章」（Title III of the Elementary and Secondary Education Act of 1965）的相關規定，凡是磁性學校學生之基本學科能力和就業技能的學習成就（U.S. Department of Education, 1994a），均需予以強化。此外，美國聯邦教育部也訂定一項「磁性學校實施方案」（Magnet Schools Assistance Program, MSAP）配套措施，提供磁性學校經費支援，並遏止公立學校對少數族裔學生的隔離。

到了 1996 年，柯林頓總統在美國的國情咨文中，明文宣告廿一世紀重要課題—推動終身學習。施政方針以提升人力素質、適應局勢變遷為主軸，此一國情咨文的發布，明確的指出教育政策必須考慮社會國家需求與市場機制。因此，想要提升學校競爭力，發展學校特色是一項不錯的選擇。

### 二、建立親師合作關係

劉慶仁引述美國 1994 年「目標兩千年教育法」的教育改革法案，提到將國家教育目標增列「師資培育與專業進修」、「父母參與」兩項。由於家長來自於社區，具有社區公民與學生家長雙重身份；他們的參與，一則代表家庭對於子女教育的關心，一則為參與學校及社區公共事務的意識的提升，學校從以往的封閉經營型態，逐漸納入外來的資源與力量，而家長參與的方式與型態，以「夥伴關係為」最佳。而學校對於新的趨勢，亦應以夥伴關係與家長密切互動，內容包括家長對學校事務的參與、資訊透明化、資源分享等。（劉慶仁，2000）

### 三、學校本位管理

張素貞引述相關資料，認為自 1970 年代末期，學校本位管理逐漸受到重視，1988 年英國在教育改革法案中，採用「地方學校管理」制度；而美國在 1989 年即已有 75% 的州立法規成立「學校中心管理的審議會」。（張素貞，1998）隨著學校本位管理的授權，發展具有代表性的學校特色，自然應運而生。此外，劉慶仁在美國的教育發展變革的觀察中，發現學校教育的「選擇權」，開放了學生選擇學校、教育券、開放註冊、家庭教育

等等受教方式，這樣的開放與招生競爭，促使公立學校產生變革，但也間接招致了學習商品化之批評。（劉慶仁，2000）

我國國民中小學採學區制，學校教育選擇雖然有著諸多限制，但是每年爲了讓孩子擠身明星學校，或資源較佳學校而遷動戶口者，多得不勝枚舉。因此，開放學校選擇權、發展學校特色，以提升學生競爭力，勢必成爲未來發展趨勢。

### 第三章 研究方法與設計

本研究採質性研究法，旨在探究國民小學學特色發展的歷程。本研究先就學校特色發展等相關研究進行文獻探討，進而對三位國小教師進行訪談和文本分析，藉由訪談內容以瞭解國民小學發展學校特色的看法及作法。

#### 第一節 研究設計與策略

本研究旨在探究已獲肯定之國民小學，本研究屬應用性研究之類型，採用立意取樣之標準抽樣，訪談學校負責推動特色發展之行政人員，並參考學校參與發表之記錄，將學校推動特色之過程作一統整。

本研究所採用的研究策略如下：

##### 一、深度訪談

本研究採用重點式的訪談，研究者事先想好訪談的題目，因涉及行政推動部分，配合開放式的訪談爲研究者訪問相關的事實、以及個案對於某些事件的觀察與看法等；此次研究採開放式與重點式兩種訪談一起進行。在研究參與者陳述的過程中，僅就陳述中之重要關鍵做紀錄，研究者不打斷及做價值性的判斷。

##### 二、文件蒐集

文件具有對事實佐證與發掘新問題的功能。本研究將進行文件資料的搜集項目如：學校實施特色教學的計畫方案、教師教學的教案、以及分享心得，學校研習及表演記錄等，以獲得對於訪談資訊的佐證。

#### 第二節 研究實地

本研究受訪學校分別爲嘉義、雲林、台北縣市各一所學校，其基本資料如下：

表 1 學校基本資料表

學校所在地	班級數	學生數	特色項目	其他說明
嘉義縣某國小	18	600	國樂	學校有八十六年歷史，位於省轄市邊陲，因學校教師有音樂專長，九十二年在校長之大力鼓吹及奔走下，成立國樂團。

雲林縣某國小	6	63	茶園及茶道	該校位於雲林縣林內鄉，原列為第一階段併校之學校。該校因學區家長大都屬茶農，據以發展該項特色，而成為優質學校轉型成功，目前該校提倡茶道，並結合社區資源及配合農會推廣觀光茶園，學生展演茶道，擺脫偏遠學校窘境，為學生找出自信，並推廣當地產業。
台北縣三峽鎮某國小	33	1100	藍染	該校成立時間迄今 8 年，在規劃校舍時即考慮特色發展需求，設有染坊栽植區，故在自然而然的情形下，將地方的傳統產業納入學生的學習課程，進而成為校發展之特色。

### 第三節 研究參與者

依據研究目的，為了解形成學校特色之形成歷程、如何克服所遇到的障礙，以及探討對學校影響之相關因素等目的，研究的參與者是該校之特色推動相關人員，且實際參與建構過程者。

基於以上條件，本研究共選擇三名適合的行政人員參與此次的研究，其在背景分述如表 2：

表 2 個案背景分析表

研究參與者	參與時間	擔任職務	其他說明
甲（男） A	4	代理校長	學校特色之主要執行者，為配合學校本位課程之發展，結合地方產業，因而規劃以茶道為主的學習課程。
乙（男） B	4	教師兼主任	負責學生學習教學及團隊表演事宜，擔任表演指揮工作，過去亦曾在他校推動國樂社團經驗。
丙（男） C	5	教師兼主任	負責學校特色主要教學工作，含括教師研習、學生課程、校外團體教學及義工培訓等，是學特色之主要推動者。

#### 研究者的背景與訓練

研究者本身為 106 期國民小學校長儲訓班學員，對於如何經營學校特色的議題有極大的興趣，於儲訓期間為瞭解國民小學發展特色之方式及途徑，訪談學員中特色學校之有經驗同儕，而訪談者本身也是一項研究工具，在研究的過程中所蒐集到的資料，透過研究者的詮釋，形成對學校發展特色之理解。

## 第四節 資料蒐集方法

本研究採用深度訪談及文本分析做為資料蒐集的方法，其所使用工具詳述如下：

### 一、深度訪談

透過詳細描述事情發生的經過的訪談，並且綜合不同觀點，以探討訪談內容的背後意義。本訪談採用半結構式訪談的方式，由研究者先訂下訪談大綱，根據談話的進度適當追問和修正問題。結構式訪談則有具體的訪談問題，但沒有預設的答案格式。本研究在訪談進行之前擬定訪談大綱，根據訪談大綱對受訪者進行訪談的工作，並根據受訪者的回答內容，隨時調整問題的順序及訪談內容，訪談時間約 30 至 60 分鐘。將所蒐集之文件資料整理分析，訪談過程製作逐字稿，並加以分類、編碼，歸納分析後，進行本研究之描述與詮釋。

### 二、訪談大綱

依據研究目的而擬出「國民小學發展學校特色之訪談大綱」，其訪談內容主要分為三個部分：1.學校特色發展的歷程 2.學校特色發展的障礙及克服方法 3.學校特色對學校發展的影響。訪談大綱內容如下表 3：

表 3 訪談大綱

研究目的	訪談問題
一、瞭解學校發展特色的歷程	1. 貴校選擇哪一項作為學校發展特色？ 2. 當初是在什麼背景的情況下發展這一項特色？ 3. 學校對學校發展特色開始規劃時設下的願景（目的），或對此發展特色的期望是什麼？ 4. 貴校發展特色需要的資源有哪些？ 5. 貴校學校發展特色的發展歷程？ 6. 貴校學校特色目前運作的現況（方式—活動的時間）？
二、分析學校特色發展所遭遇的障礙及克服方法	1. 學校特色發展至今是否面臨困境？ 2. 學校特色在發展過程中曾經遭遇哪些困難？（人力、物力、財力、組織、資源） 3. 學校怎麼克服所遭遇的困難？ 4. 針對這些困難與困境，學校因應的方法或策略是什麼？
三、探討學校特色對學校的影響	1. 學校發展特色所獲致之成果或成就有哪些？ 2. 師生在學校發展特色中的收穫是什麼？ 3. 學校發展特色對學生有何影響？ 4. 社區對於學校發展特色認知如何？ 5. 這項特色未來的展望如何？ 6. 您自己對學校發展特色有什麼建議或心得？ 7. 對於國民小學學校發展特色有何建議？

本研究文字分析以 A1101、B1101、C1101 等方式編碼，例第一位回答第一題第一個問題的第一句話編碼為 A1101，第二句為 A1102…等，餘類推。

## 第四章 討論與發現

學校特色的形成絕非一朝一夕可以完成，也非一人可以獨撐大局，有完善的規劃才能減少發展過程中所遭遇的阻礙，大多數的學校特色都是整合地方資源，在人力及物力上有充分的支援力量，如能周全的就人力、物力、空間、時間、及成果展示充分規劃，不但能使學校特色持續發展，也能成為學校最有力的行銷。訪談分析如下：

### 第一節 討論

#### 一、學校發展特色的歷程

##### (一) 學校發展特色的背景

從訪談中可以了解，學校在發展特色有其背景因素，三位受訪者表示：

A1201 當初是因為配合九年一貫教育課程本位發展，而選擇茶道做發展特色。因為學校附近都是茶園，家長百分之八十都是茶農。

B1201 結合教師專長及社區資源。

B1202 學區本有由社區家長組訓之北管樂團，成員泰半為本校學生，適逢本校新進訓導主任具備國樂專長，指導國樂團多年，曾擔任……老師。

B1501 學校國樂團於 2004 八月在何校長多方奔走下，獲地方人士及家長會認同並大力協助。

C2201 其實最主要是我們這個里的里長，他也是工作室成員，他本身對文化的熱愛，在推動過程中他會給一些意見。

通常發展特色是透過社區資源及學校本身具有的師資為基礎。經由文獻探討發現與吳明清所提學校特色發展可說是有目的、有計畫的教學的活動，不管是從教學、社區資源等方面著手，都需要有所規劃。

##### (二) 學校對學校發展特色的期望

學校是學生學習的場所，教學是有目的的活動，學校發展特色自然有所期待，經訪談發現：

A1301 讓學生瞭解茶園及社區產物的特色。

A1302 使學生體認茶農的辛苦。

A1303 讓學生本位課程中從茶葉的栽植茶樹的生長，到製作過程的認知，進而瞭解茶道的精神及相關禮儀認知。

B1301 配合兒童性向差異，開發多元智慧，啟發學生群、性及藝術氣息。

B1302 結合教師專長，發展學校教育特色。

C1303 主要我們是希望透過這個課程，讓孩子知道三峽傳統藍染的重鎮。

學校推動特色希望達到的目有二，一是要透過孩子的經驗讓孩子認識故鄉，主要是和鄉土教育結合；二是因為教師具備某項的能力。

### (三) 學校發展特色需要的資源

A1401 軟體部份，也就是師資，邀請當地社區協會專業人士，指導學生茶道的相關禮儀及基知能。另外就是茶具，如茶壺、茶巾、茶杯、聞香杯等。

B1401 外聘教師、校內協助指導教師。

B1402 大型樂器採購經費約一百萬元。外聘師資鐘點費。練習教室，大型舞台。

C1401 我們的發展當然要有好的空間，校舍已經作規劃；那也要一些人力的資源，在開始有一些社區人力的支援，在做這些課程時須要一些材料、原料是須要花一些錢。

發展特色不外乎人力、物力，財力之支援，尤以學校並非營利事業單位，要尋求資源的挹注，必須依賴校長有計畫的規劃及推動。

### (四) 學校發展特色的歷程

A1501 茶道就是從茶葉的生長開使，讓學生實際到茶園觀察，另外家長配合對於茶樹生長的習性及查樹栽種常識的協助與指導。

A1502 另外就是茶道的展演，邀請茶道協會的人到學校實際指導，並利用彈性課程的一堂課做教學觀模。

C1501 一開始是接受三峽文史工作者建議，那我們是有一些想法，它是保留地方文化的方法。

C3202 嗯！我個人認為就是大人對於傳統的記憶，會有一些認識，我也比較在意，學生在這樣的過程裡面，知道這個是三峽地區曾經發展過的，他們有這樣的學習，也有這樣的概念，甚至有一些孩子日後想要從這邊做發展，也有一個憑藉。

B1501 校國樂團於2004年八月在何校長多方奔走下，獲地方人士及家長會認同並大力協助。

C3306 就會變成對傳統的一個文化會有很深的了解嗎？這個我也會覺得保留下來。

C3203 那個一開始的過程裡面，事實上是由外而內，當然，我們開始會跟老師說，這是一個很重要的東西，這也是一個學校很大的特色，其實要發展這樣的特色是很好的。

B1505 95 年參加全縣音樂比賽獲優等佳績。現有團員 90 人。

學校特色學校特色的發展需要長時間的經營，才能逐漸展現成果，最能以學校特色的發展結合與融入學校課程。

社區的資源是學校發展的最有力推手，學校特色的發展需要有人力、物力、財力的支援，尤其是家長支持，才能長久經營。

學校特色最大的成效在於能變化學生氣質，增加學校行銷效能。所以能展現良好的成績例如比賽成績優異，才能普獲家長認同。

#### (五) 學校發展特色的運作方式及現況

A1601 利用彈性課程的時間，如每個星期一堂課做教學觀模等。

B1601 每週星期二、四早上 7:30—8:30 星期三下午 13:30—15:30 練習。

C1601 目前都以我為主，不是其他人不能幫忙，也有一些其他的教師的幫忙，偶而的工作大概沒問題，如果是長期，就會…。

C1604 校內學生的課程，原則上課程規劃教學還是老師來上，老師有時候不熟，那我會在旁協助。

C1603 我們也會辦一些志工的研習。

C2301 財力的部分我們會辦一些其他學校的活動。

學校特色的發展須要極大的人力資源，如果能大量培植師資，也比較能去除一旦教師離開之後傳承的疑慮，訪談結果顯示是因為學校本身推動特色師資及時間、成果展示、經費之獲取會形成特色延續與否之障礙。

面對學校特色發展過程所遭遇的困難，發現除了師資，還有經費，但是以 C 校而言，因早期空間規劃得宜，加上對外開班，在經費上反而能自給自足，只是工作分量上適度調整，減輕老師的負擔，則能克服學校特色發展所遭遇之困難。

## 二、學校特色發展所遭遇的障礙及克服方法

就訪談的內容分析如下：

### (一) 學校特色在發展過程中曾經遭遇之困難

發展學校特色所遭遇到的困難最主要在於人力的缺乏，除了專業的教師人力不足，也是棘手的問題，發展的過程若有人來參觀，學校必須接待，也會造成困擾：

A2101 因是小學校所以人力物力都很困難，就人力來說，因為學校老師對茶葉、茶道並不是很專長。

B2101 外聘師資不易。

C2101 像花在準備的時間很多，還有接太多外面的班，所以我們有在減少接太多外面的班。

在物力方面也是困難所在。

B2102 設備欠區，找不到練習場地，樂器無地方存放。

在財力的支援上，也是學校費神之處，至於行政的支援上，因學校文化不同而有差異。

A2102 因為茶具的購買需要經費，而政府補助並不足夠，這是第二個困難。

B2103 採購大型樂器，外聘師資鐘點費不足。

B2104 學校行政有時無法有力支援。

綜合以上困難，發展學校特色的實務上三所學校都面臨人力的困境，包含發展課程教師專業人力、外聘師資有時因學校所處之地缺乏師資，造成聘請不易。當學校特色發展到一定水準，參訪的團體必定增加，這時學校也必須面對參訪時，負責人員必須兼顧校內行政教學與接待工作，造成負擔。再則財力也是經常面對的難題，學校在採購和鐘點費方面會出現困難。至於物力與行政支援則是學校文化而異。

## (二) 學校怎麼克服所遭遇的困難

A2201 人力部份向外尋求支援。

A2202 財力部份經由家長會的協助及農會的補助，來協助困難。

B2202 善用社區資源，爭取家長及社區支持。

C2202 目規劃還是老師來上。

C2203 還有志工的協助。

綜合以上可知，學校特色推動過程若遇阻礙大多向外尋求支援：如家長會及社會資源，與社區取得共識並獲得支持。對內則是加強處室溝通與協調，教師教學排課問題，訴之學校發展特色願景之共識，由有興趣的教師參與。

## (三) 學校特色發展至今面臨困境

A2301 難免會碰到家長的質疑。

B2301 大型樂器採購不易，無法擴充樂團編制。

B2302 校內指導教師額外增加課務繁重，每人每週等於增加六堂課。

C2301 主要是人的部分。

C2303 很多學校在做特色到最後都變成方便行銷。

大部分學校發展困境不外乎財力及物力，還有家長、社會大眾觀感等；另外學校特色並非能使每個學生精熟該項技能，會令家長質疑；而師生負擔都加重，行銷過度也形成行政困擾。

## (四) 針對這些困難與困境，學校因應的方法或策略

A2401 第一就是儘量和家長溝通，不要讓家長對學生課業及學校特色發展，質疑下去。

B2401 向上級爭取經費。

B2402 建議視為行政工作一環，參與教師減少其他行政工作分配。

C2401 我們有考慮就是課程的部分，想辦法訂定一些課程。

學校因應特色推展困境的方法是和家長溝通，向上級爭取經費，及減輕教師負擔等策略著手。

學校特色發展面臨的最大挑戰是長期的師資投入及財力的挹注，雖然學校可以爭取社會資源支持，但是要穩定的發展學校特色仍要培養更多的教師投入，並鼓勵教師培養第二專長，成爲一個教學團隊以減輕個別教師的負擔；經費部分如果特色能成爲生財工具，對特色之發展則更能持續不墜。

### 三、學校特色對學校的影響

#### (一) 學校發展特色所獲致之成果或成就

學校發展特色，經過一段努力之後，爲學校帶來一些成果或成就，使學校對特色的發展有更進一步的認同，並提供學校未來持續發展的動力，三位受訪者表示：

A3101 學校特色的發展使得在小校裁併聲浪中通過轉型優質學校。

A3102 另外透過配合農會展演到外縣市展演，增加了自信心。

B3101 啟發學生群性及藝術氣息，改變學校校風。

B3102 拉近家長與學校關係，建立比以往更優質溝通管道。

B3103 對外比賽成績卓越，提升辦學績效，深獲家長認同。

C3101 獲得的一些成果？那成果就是學校的行銷部份，是比較容易有著力的地方，…這對於一個學校的行銷，尤其是新學校的行銷，確實是快又有效的方式。

根據訪談的結果發現，學校發展特色所獲致之成果或成就中，有透過特色的發展讓學校在裁併校的聲浪中通過轉型優質學校，啟發學生群性的氣息，改變校風，拉近家長或學校關係，建立更優質的溝通管道，提升了辦學績效，並獲致家長認同，更可能對學校的行銷而言是一大助力。而根據劉慶仁（2000）在美國的教育發展變革的觀察中，發現學校教育的「選擇權」，開放了學生選擇學校、教育券、開放註冊、家庭教育等等受教方式，這樣的開放與招生競爭，促使公立學校產生變革，但也間接招致了學習商品化之批評。

#### (二) 師生在學校發展特色中的收穫

學校教育的主體是學生，灌溉者是教師，當學校發展特色的過程中，讓教師和學生得到許多收穫，依三位受訪者表示：

A3201 老師從中學到把社區特色融入九年一貫課程及本位課程當中，形成一個完整的總體課程。並進而學會了使用協同教學的技巧。

A3202 學校因學生數少，每個學生都有展演的機會，這是給學生最大的鼓勵。

B3201 學生：提升藝術氣息及音樂之專業素養。

B3202 教師：1 第二專長獲得。2 獲得寶貴的協同教學經驗。

C3201 跟別的學校不一樣？

C3202 嗯！…，我也比較在意，學生在這樣的過程裡面，知道這個是三峽地區曾經發展過的，他們有這樣的學習，也有這樣的概念，甚至有一些孩子日後想要從這邊做發展，也有一個憑藉。…我覺得我們對於畢業生這個畢業走秀的安排，其實就是結合他們的學習後，做一個集大成的方式，在做一個展現。這個展現就是讓孩子勇於表達自己。我覺得那個比這個染布都還要重要，這樣的方式，讓他覺得我這個走秀有機會，那個走秀的機會，其實可以讓他們展現勇於表達的部份。

C3203 老師的部份呢？其實這個地方是我覺得一直在思考的。我剛講完，那個一開始的過程裡面，事實上是由外而內，當然，我們開始會跟老師說，這是一個很重要的東西，這也是一個學校很大的特色，其實要發展這樣的特色是很好的，但是也不是每個老師一開始就有這樣的想法，這是比較累、比較麻煩，就是要發展藍染，這件事情並不是如此。……事實上，它在培養老師的部份會有一點困難。

根據訪談的結果發現，師生在學校發展特色中的收穫，對教師而言，在教學上獲得了協同教學的寶貴經驗，透過不斷的充實，更獲致第二專長的機會。對學生而言，學生有展演的機會，提升藝術氣息及音樂之專業素養，更進一步的發現是提供孩子肯定自我的機會。

### (三) 學校發展特色對學生之影響

學校發展特色，受到影響的是學生，在不同的特色發展上，會帶給學生不同的影響，依三位受訪者表示：

A3301 因為每個學生都有展演的機會，這是給學生最大的肯定。

A3302 另外因為和外界的接觸，使他們對於應對進退及氣度上有更好的表現。

B3301 提升學生群性及藝術氣息，獲得音樂之專業素養。

B3302 獲得參加大型展演經驗。

B3303 增進人際關係。

C3301 我們在畢業典禮的時候，會辦一個比較大的活動，去把它做一個整理。……事實上我們學校在另外部份也發展得很好，就是我們社團也很多。所以孩

子不一定要在這邊學到東西，別的地方也可以學到。

根據訪談的結果發現，學校發展特色對學生的影響，是提供學生擴展視野與外界接觸的機會，透過不一樣的接觸，也增進人際互動的能力，但除了學校的學習機會之外，學生也可能在畢業之後也會有機會接觸到類似的經驗。

#### (四) 社區對於學校發展特色之認知

學校發展特色，學生來自於社區的一份子，了解社區和家長的認知態度，也是學校發展特色應了解的部份，依三位受訪者表示：

A3401 社區發展協會因和學校長期配合，很是支持。

A3402 另外家長也持肯定的態度，學校如有困難也會協助。

A3403 然而如果活動太多，家長也會擔心課程及教學。

B3401 肯定學校辦學績效。

B3402 知道學校近期推展重點。…不是學校在推動只有唯一的一個力量。

C3401 其實我剛剛說，這是從社區出來的，不過，這也是社區的少數人。許多學校在發展特色，不是學校所有的家長都認為你需要這樣的特色。…所以其實他們這樣，也並不是所有的人，而是少數的人。但是，這是發展學校特色一個很好的立基點。

根據訪談的結果發現，社區對於學校發展特色認知，大都抱持配合與支持的態度的，也肯定學校的辦學績效，了解學校推展的重點。但家長也會擔心，當活動太多時，也會影響學校的課程與教學。而學校對於新的趨勢，亦應以夥伴關係與家長密切互動，內容包括家長對學校事務的參與、資訊透明化、資源分享等。（劉慶仁，2000）

#### (五) 學校特色未來的展望

學校特色的發展，可提供學生多元的學習，當發展有了成果之後，對特色未來持續努力的基礎或理由而言，了解發展特色的展望是有其必要性的，依三位受訪者表示：

A3501 希望這個特色能一直傳承下去。

A3502 因為縣府及農會都希望把社區發展成觀光茶園，訓練學生成為小小的解說員。

B3501 爭取經費，擴大樂團編制。

B3502 提升樂團專業程度，建立為學校長久特色。

C3501 引進社區的資源進來，去做這樣的指導。其實，這也是可行的。那，原本也有這樣的契機，…所以你對自己學校發展的特色的一個心得在「人」的這個部份？我覺得，我們還沒有辦法，讓學生都感覺到很強烈的部份。就是因為我們沒有辦法在課程裡面安排到更多時數，也沒有做到更多的部份。…你要讓孩子做到很精緻，那教學者就要很強，…

根據訪談的結果發現，對於發展這項特色未來的展望中，希望特色能夠傳承下去，並有更多的經費支持來源，更重要的是要有願意投入的「人」，亦即師資的來源，也是展望中重要的部份。一般說來，發展學校特色可以激發學校教育同仁的創意，也可以強化學校教育同仁對學校的承諾，更可以藉此塑建全校的共同願景，故從學校組織經營的角度來看，發展學校特色乃是學校組織發展的最佳策略，也是學校行政領導的有效手段。因此，如致力學校特色的發展，應有助於提昇學校教育的活力。（吳明清，2004）

#### (六) 對學校發展特色之建議或心得

學校發展特色的歷程中，透過持續性的參與，參與人的建議與心得是對發展特色具有參考性的指標，依三位受訪者表示：

A3601 因為學校特色課程在以前老師傳承下已發展得相當具績效，所以希望未來也能繼續傳承下去。

A3602 學生因展演或多或少影響到教學，這是必須去做思考及切割的。

B3601 樂團為一有型之實際組織，透過實際的運作加強行政溝通與協調。

B3602 建立各處室溝通機制，互相協助，共同為願景努力。

C3601 事實上我們的特色有融入在課程裡面，那在我的想法，師資就是一個比較重要的部分，…那如果只是發展社團性的一個，我的師資可能就不需要量這麼大，或許，這個就不是他們的困擾。

C3602 因為我們的特色發展，是融入在我們的校本課程裡面，既然是校本課程就是學生應該都上得到，…去處理，它也會像排課一樣問題，從那個課程抽出來的問題。…抽出來變科任有沒有給學校建議？

C3604 我有建議過啦！…課程怎麼樣安排在教務處，所以做事比較不容易做。

根據訪談的結果發現，受訪者對學校發展特色的建議或心得，當特色發展的相當具績效時，希望未來也能繼續傳承下去。但須進一步思考的部分是學生因發展特色或多或少影響到教學，對於課程的安排須有進一步調整方式。還有建立各處室溝通機制，互相協助，使發展過程中減少阻力。（張芳全，1999）另一方面從轉型的歷程來看，在發展過程中所有的成長及變遷，都是以達到現代化為目標，中間的歷程是複雜的、長期的、系統的、全球性的及階段的。（陳秉章及陳信木，1988），此種觀點，對照於現行學校組織的性質，甚為契合。因此，學生在學校所學習的成果，包含學校所展現的特色，對於學生成長、現代化、提升競爭力，都是不可或缺之元素。

#### (七) 對於國民小學學校發展特色之建議

學校發展特色，不管推動的歷程與方式如何，為達到成效，總有一些期許或建議，作為日後之參考改進之道，依三位受訪者表示：

A3701 就是能跟社區儘量結合可以得到多方面的協助。

A3702 儘量結合課程發展，這樣不致於增加教師太多的工作。

A3703 給予學生不同的發展機會，使他們都能適性的發展。

B3701 發展學校特色應從學校內部推起。

B3702 透過某項學校特色建立過程可以強化學校與社區互動，社區廣大的資源得以協助學校，創造雙贏。……先從一些有興趣的老師開始。

C3701 那有一些認知的問題，所以如果好做的話，我可以從老師去上，…那我個人會傾向，我並不傾向每個老師都一定要把這個東西學得很好！…因為單獨栽培這幾個老師比較快，可以，如果說要從全體推，我不知道要從那裡著力？每個老師你都應該要會呀！

張芳全（1999）在學習型組織中，學校被視為一有機體，其發展所需之關鍵因素包含師資、學生、經費、空間、建築等，是否充分發展，得視「學生學業成就、行政團隊績效、人力資源運用與學校展望等為指標。根據訪談的結果發現，受訪者對於國民小學學校發展特色之建議，能盡量結合社區，強化學校和社區的互動，可以得到多方面的協助；另外結合課程發展，這樣不致於增加教師太多的工作；給予學生不同的發展機會，使他們都能適興的發展；師資部分可以先從一些有興趣的老師開始，由內部開始推展。

## 第二節 發現

- 一、完善計畫，啓於慎始——學校發展特色成功之鑰。
- 二、培植人才，開拓財源——克服學校特色發展的障礙。
- 三、自助人助，永續經營——持續發展學校特色的關鍵。

## 第五章 結論與建議

### 第一節 結論

綜合以上訪談資料發現，學校發展特色的應注意：

一、要有完善計畫，計畫應考量人力、物力、財力，及時間，空間規劃等條件，並顧及納入學生學習課程。

二、學校發展特色的步驟應從納入正式課程著手，並善加規劃課餘學習時間；引進社區師資及增置員額教師以彌補師資空缺；平時多加規劃學生展示學校特色活動，從小小的成功帶動更多的成功，並藉以行銷學校特色。

三、學校長期推動學校特色所需經費除了爭取社會資源外，應朝開源節流方向著手，以

達經費自主，降低影響學校特色發展的阻礙。

展望三所學校推動學校特色所獲致之成果中，有透過特色的發展讓學校在裁併校的聲浪中通過轉型優質學校，啟發學生群性的氣息，改變校風，拉近家長或學校關係，建立更優質的溝通管道，提升了辦學績效，並獲致家長認同，更可能對學校的行銷而言是一大助力。師生在學校發展特色中的收穫，對教師而言，在教學上獲得了協同教學的寶貴經驗，透過不斷的充實，更獲致第二專長的機會。對學生而言，學生有展演的機會，提升藝術氣息及音樂之專業素養，更進一步的發現是提供孩子肯定自我的機會，是為發展學校特色的榜樣。

## 第二節 建議

針對上述獲致研究成果，擬提供下列建議：

### 一、對學校的建議

校長應考量學校各項優勢條件，審慎擬訂學校發展之特色計畫，而其考量之面向如：

#### (一) 審慎考量學校條件，有計畫發展學校特色：

發展特色是透過社區資源及學校本身具有的師資為基礎。

#### (二) 配合九年一貫教育改革「鬆綁」原則，學校本位課程的經營，發展學校特色：

當特色發展的相當具績效並希望未來也能繼續傳承下去時，須進一步小心處理因發展特色影響到教學，對於課程的安排須有進一部調整方式，另外結合課程發展，這樣不致於增加教師太多的工作。

#### (三) 學校特色發展應取得內部之共識：

師資部分可以先從一些有興趣的老師開始，由內部開始推展並建立各處室溝通機制，互相協助，使發展過程中減少阻力。

#### (四) 結合社區，強化學校和社區的互動，可以得到多方面的協助：

能盡量結合社區，強化學校和社區的互動，不但可以得到多方面的協助，亦有助於學校特色的長期發展。

#### (五) 特色要以學生的學習為優先考量，不要流於表面功夫，以免遭致家長質疑：

給予學生不同的發展機會，使他們都能適性的發展，學校發展特色對學生的影響，是提供學生擴展視野與外界接觸的機會，透過不一樣的接觸，也增進人際互動的能力。

#### (六) 善用學校特色行銷，獲致更多的認同與助力

學校特色具活化課程、突顯學校本位課程之效，具有識別作用，如能透過策略性行銷，較能顯現學校的差異性，讓家長易於瞭解學校之辦學方向。

## 二、對主管教育行政單位建議

### (一) 寬列經費，扶植學校發展特色。

學校特色發展普遍遭遇的難題是經費不足，使得主事者無以為繼，若能設置辦法，固定的補助發展特色經費，採申請方式，一則加以評鑑，一則提昇教育經費使用績效，使學生能發揮學習特色。

### (二) 多關社區資源與學校互動管道。

教育可透過的參與呈現蓬勃的朝氣，主管教育行政單位可結合更多的單位，引進校園，協助發展特色，例如與文化局合作，引進駐校藝術家，發展藝文領域特色課程等。

### (三) 獎勵學校發展特色，以活化學校教育。

每年就學校展現之特色課程進行評比，績效卓著者，提供各項獎勵，以激勵學校及教師繼續奉獻，促進學校願景的實現，教師專業發展，激發學生潛能，提昇學校效能的目標。

## 參考文獻

三民書局（1985）。**大辭典**。

何福田（2004）。學校特色與自我行銷。**研習資訊**，21:6，民93.12，頁1-6。

吳明清（2003）。知變、應變、求變：教改政策的行銷與因應策略。**台灣教育**620，民92.04期，頁2-12。

周何、邱德修（2004）。**國語活用辭典**。三版。

張芳全（1999）。亞洲國家與美國間留學生互動因素之探索。**教育與心理研究**22期（下），民88.12，頁213-250。

張素貞（1998）。學校本位管理在小學之實施。**教育資料與研究**22期，民87.05，頁16-19。

陳秉章、陳信木譯（1990）。**價值社會學桂冠圖書**。08.01。

馮朝霖（2002）。橫繫理性與網化思維。**通識教育**9卷1期，民91.03，頁1-20。

劉慶仁（2000）。服務學習與教育改革。**教師天地**104期，民89.02，頁16-21。

謝文豪（2004）。學校變革領導教育。**研究月刊**119期，民93.03，頁66-79。

國立教育研究院籌備處  
第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

國民小學落實「零體罰」政策  
因應策略之研究

指導教授：李安明 博士

組 員：施杰翰 何信煒 陳進豐

鄭孟忠 施榕鑫 黃榮森

黃宏田



# 國民小學落實「零體罰」政策因應策略之研究

## 第一章 緒論

### 一、研究動機

根據調查顯示，有百分之八十四點二二受訪的國中小學生曾經在學校被老師體罰，而這些學生接受體罰時，大多覺得「丟臉、倒楣、生氣」，只有百分之十七會「謝謝老師的指導」。同時這些被體罰過的學生有將近五成的人表示，將來也會體罰他們的學生或小孩。從這些數據來看，體罰不見得能對每位學生都有用，而且有相當比例的學生受到負面的影響。（徐明珠，2005）

學校是學生學習的主要園地，也是教師進行教學活動的場所。爲了增進學習效果提升教學成效，教師除了活用教材與善用教法之外，常常在必要的情境下，採取各種輔導與管教措施，以利教學活動的順利進行。由於學生來自於不同的遺傳和環境，個別差異甚大，因而增加班級經營的難度，部分教師爲有效嚇阻學生違規或不當行爲，難免採取較爲嚴厲的體罰手段。然體罰雖然有助於團體紀律暫時的維持，呈現學生學習態度改善的表象，但造成學生身心的恐懼不安，甚或傷害學生身心的健康，對學生成長的長期夢靨等都是教育的反效果及負面影響，且師生關係緊張，不利合諧校園氛圍的建立，教育行政機關乃三申五令禁止教師體罰。可是教師強餵學生吃粉筆、罰學生跑多圈操場、在司令台前罰站卅、四十分鐘、強制學生按捺指紋等侵犯學生人權之校園體罰新聞時有所聞，無法有效根絕。

從教育的觀點來看，對於好的行爲予以增強獎賞，不好的行爲予以削弱懲罰，本來就是教育應用的原理；教師以其專業判斷，在面對學生的問題行爲時，應有權去選擇自己認爲有效、適當的方式，難道不可以採取懲戒措施作爲管教的手段嗎？體罰存在於學校教育歷史甚久，到了十八世紀以後，西洋各國逐漸放棄體罰的趨勢，惟亞洲國家大致仍然維持體罰的傳統，如新加坡與馬來西亞兩個國家，法律仍允許體罰。「師者，所以傳道、授業、解惑也」，在我國傳統觀念裡一直將師生關係定位於擬父子倫理關係，而有所謂「一日爲師，終身爲父」的說法。且基於「愛之深，責之切」，「教不嚴，師之惰」，教師對學生擁有懲戒權是無庸置疑的，其所實施的懲戒行爲也絕不致遭受社會道德批判或法律上責任可言。然隨著社會變遷，人權思想和人文主義觀念抬頭，關於教師的角色定位與其管教學生的措施上，大多數人的社會價值觀念已然改變；教師管教學生時，是否有懲戒學生的權利？管教學生所用的手段方法，是否合理？在在衝擊著從事教育工作的老師。

二〇〇三年十二月由中學生權利促進會等團體，發動「友善校園聯盟——終結體罰運動」，第一步希望先讓台灣學生免於體罰的恐懼。二〇〇四年四月六日，「友善校園聯盟」發表宣言，其訴求之一爲：教育部應訂定「學生權利保障法」，並特定「校園體

罰防治」專章，一方面協助教師使用非體罰的方法教育、輔導學生，另一方面對於校園體罰事件訂定處理流程，並協助老師與學生面對體罰的困境。教育部爲了回應友善校園聯盟訴求，乃積極研訂友善校園總體營造計畫，整個計畫包括五大目標：

- 一、建構和諧關懷的溫馨校園；
- 二、建立多元開放的平等校園；
- 三、營造尊重人權的法治校園；
- 四、體現生命價值的安全校園；
- 五、創造普世價值的學習環境（吳清山、林天祐，2005）。

因此，校園零體罰政策，有助於建立友善校園，是有其時代的需求和價值。二〇〇六年十二月十三日立法院三讀通過教育基本法修正案，明文禁止體罰，於教育基本法第八條第二款增列：學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰造成身心之侵害。若違反上述規範，第十五條明定：教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟管道，符合積極人權的發展趨勢。至此臺灣成爲全世界第一〇九個禁體罰入法的國家。

「立法禁止體罰不只是象徵意義，而是讓孩子發現自己擁有與大人同地位的個體，重新界定自己的價值。」加拿大曼尼托巴大學社會家庭科學系副教授瓊恩·都倫說，瑞典的孩子，因爲禁止體罰，而找到自己的價值，開始參與社會運動，這是禁止體罰的最終目標（台灣立報，2007）。從我國教師法第十七條第一項第四款規定，教師有輔導或管教學生之義務來看，似乎並無明文授予教師有懲戒學生的權利。如今青少年福利法、教育基本法明文保護學生身體自主權及人格發展權，學校教師面對禁止體罰後，若有抗辯權可能產生模糊空間。很多教師習慣以體罰管理孩子，一旦去除體罰，教師們無所適從。台灣最大的爭議在於「管教」與「體罰」的界線模糊，父母親權及教師輔導管教雖有法源依據，但尺度到哪裡並無法規可依循，學校教育、家庭教育及社會教育，應有免除學生在家庭及社會中恐懼及暴力之義務。所以爲了避免以暴止暴，建立祥和社會，本文除了從學校層面探討零體罰之因應策略外，亦期能從家長及社會的支持增加對教師的肯定，提升教學效果促進學生有效學習。

## 二、研究目的

- 一、透過資料分析了解零體罰之定義及禁體罰入法之意義。
- 二、透過資料分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性。
- 三、提供學校行政面對零體罰政策，幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略。

### 三、研究問題

- 一、零體罰的定義及相關背景資料為何？
- 二、法規中各項權利之衝突，互有侵犯以誰為主？合理性為何？
- 三、面對零體罰政策學校行政幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略為何？

### 四、名詞釋義

- 一、國民小學：本研究中國民小學係指我國國民義務教育中，滿六足歲入學至十二足歲之學童所就讀之學校。
- 二、體罰：係指各階段教育組織禁止組織內成員在管教時，對學生實施體罰的理念或約定。教育組織成員於管教學生時，應發揮其專業知能及自律精神，以具智慧及效能之方式，協助學生在充滿愛與關懷的環境下快樂成長及積極學習。

## 第二章 文獻探討

本章主要從體罰的歷史背景脈絡中，逐步探討體罰與零體罰之意涵以及理論構面。研究者蒐集國內外相關文獻後，加以整理分析，研究內容共分為三節，各節分別為：第一節體罰與零體罰之意涵，第二節體罰相關法規與現況，第三節體罰相關的研究。

### 第一節 體罰與零體罰之意涵

本節主要在瞭解體罰與零體罰的意涵及相關概念，首先闡述體罰的定義，零體罰的定義，並探討中西方體罰法規現況。

#### 一、體罰的定義

體罰的定義眾說紛紜，體罰的界定也引起諸多爭議。因此，研究者分別從廣義與狹義兩部份，探討體罰的涵義。

##### (一) 廣義方面

在教育領域，廣義的體罰指的是教師施於學生身上，使學生的身體與精神上產生疲勞或痛苦的一種懲罰。（陳佩英、洪嘉敏，2004）。廣義的體罰方式應包括「身體上直接處罰」、「身體的間接處罰」，以及「精神上的處罰」三類（陳佩英、洪嘉敏，2004；Bryan & Freed, 1982）：

1. 身體上直接處罰：指施罰者直接施予受罰者身體上之懲處，如打手心、打耳光、打臀部、捏嘴巴、敲頭、打腿部等（林靜淑，1997；莊繡霞，1996）。
2. 身體的間接處罰：指施罰者間接施予受罰者身體上的懲處，包括維持特定姿勢，如罰站、半蹲、罰跪、罰舉重物等；要求激烈運動，如罰跑步、伏地挺身等；從事特

定作業，如罰勞動服務（陳佩英、洪嘉敏，2004；莊繡霞，1996；林靜淑，1997）。

3. 精神上的處罰：指使用各種語言暴力、侮辱斥責所引起心理上的痛苦，如辱罵（林靜淑，1997）。

## （二）狹義方面

指教師直接施於學生使其身體感到疲勞或痛苦的一種懲罰方式。因此，在此定義下，狹義的體罰定義排除了精神層面，而僅界定為身體上直接或間接之處罰。也有從矯正或改變學生行為的結果來界定體罰行為。（陳佩英、洪嘉敏，2004）。

從以上對體罰的廣義定義與狹義解釋中，不難發現所謂狹義的體罰僅指接觸式的體罰，而廣義的體罰則泛指所有可能造成學生身心傷害的各種接觸式體罰、間接式體罰或是言語上的辱罵…等懲罰。本研究採用體罰的定義為後者廣義的解釋：「凡造成學生身體上的痛苦，或經由控制其身體，或言語上的辱罵，而造成其心理上的痛苦所為之懲罰均屬體罰之列」。

## 二、零體罰的定義與內涵

現階段有關零體罰概念的參考文獻有限，林天祐、吳清山（2005）為零體罰所下之定義如下：「零體罰（zero corporal punishment）係指嚴格禁止學校教職員工對學生實施體罰的理念或約定，目的在創造一個溫馨、友善的優質校園，讓學生能快樂的學習與成長。為提高教育專業的聲望，教師宜發揮其專業自律並由教育主管機關的積極監督下，共同朝向「零體罰」的境界邁進，創造一個優質的友善校園。而徐明珠（2005）亦針對「民國 95 年 12 月 13 日三讀通過教育基本法修正案，明文禁止體罰」指稱：零體罰的入法並非要教師放棄管教，其更積極的意義在於如何提升教師班級經營和情緒管理的能力，以更有智慧而具效能的方式，來規範學生的學習及生活行為，讓學生在「零體罰」的環境中，擁有無比的愛和關懷，同時催生志業教師，創造更多的人生價值。而對於學生來說，能夠源於自律而自我規範行為，更有助於形塑良好的道德觀，養成積極、主動、進取、向上的性格，成為二十一世紀的現代化新國民。

綜上而言，「零體罰」一詞主要用於規範正式教育組織，禁止組織內成員在管教時，對學生實施體罰的理念或約定。教育組織成員於管教學生時，應發揮其專業知能及自律精神，以具智慧及效能之方式，協助學生在充滿愛與關懷的環境下快樂成長及積極學習。

## 第二節 體罰相關法規的簡介

### 一、憲法部份

根據憲法第 22 條規定：「其他凡人民之其他自由及權利，不妨害社會秩序公共利益者，均受憲法之保障。」因此學生的身體健康權亦受憲法所保障，教師對學生為體罰行為時，即涉及侵犯學生的身體健康權。

傳統上有學說以特別權力關係作為規範學生之理論基礎，作為教師處罰學生之依

據，但基本權利限制仍必須符合憲法第 23 條之規定。

憲法第 23 條：以上各條列舉之自由權利，除為防止妨礙他人自由、避免緊急危難、維持社會秩序或增進公共利益所必要者外，不得以法律限制之。基本權利限制必須符合：

(一) 法律保留原則：人權限制必須以立法院通過的法律為之，當行政機關規定之內容與法律相牴觸時則不可行。

(二) 比例原則：限制基本權利必須符合以下三原則

1. 目的性原則：即教師懲戒學生之行爲，其目的應符合正當性。
2. 必要性原則：即侵害最少原則。
3. 過度禁止原則：即侵害基本權的手段應符合「合目的性」，且屬必要的最低侵害手段，但採取此手段時仍不可太過分，可導出不得對基本權核心剝奪。

就目的性原則而言，體罰行爲之所以被廣泛使用，是因為人們相信它對改善孩子的行爲有效。因而，體罰行爲的確能達到教師和父母所希望的目標，符合目的性原則。

就必要性而言，是指在可以達成老師或家長所希望的目的的各種有效方法當中對孩子侵害最少的方法。體罰行爲雖然可以達成預期目的，但通常都不會是對受罰者最溫和的方法，因而體罰並不符合必要性原則。

就過度禁止原則而言，因其年紀小，所以需要更多的保護和耐心的教導。一般常用體罰的手段往往會造成身體、名譽甚或心理的嚴重侵害，同時對於受罰者的身心、人格發展有不小的副作用，施罰者常用體罰來訓練孩子服從的習慣，這種訓練服從身分權威的教育，對培養獨立思考判斷、對國家培養有民主素養的國民的目標有強大的殺傷力。總之，體罰在短期目標可以有其功用，但是相對的，不當體罰當時對受罰者身心造成傷害；長期則對國家整體的教育目標有反效果。在這樣的利害權衡下，我們可以看出體罰和教育目標會有嚴重失衡的情形。

由上述可知，體罰確是一不符合比例原則的懲戒手段，在憲法上並不允許。

## 二、民法部分

民法第 1085 條規定：「父母得於必要範圍內懲戒其子女。」父母的懲戒權是基於親權而生，屬於父母私法上的一身專屬權，其懲戒的方法可以用告誡、鞭責、減食、禁閉等。在傳統觀念下，父母懲戒權極大，發生在家庭內的體罰，除非已達虐待程度而被他人通報者，通常不為人所注意。

按學理上大都不認為父母可以將民法第 1085 條所賦予之懲戒權授權老師代為行使。所以即使得到父母的同意，老師體罰學生也不合法，即使父母對於子女行使民法賦予之懲戒權，但如有過當之情形，仍得依家庭暴力防治法加以處罰，也就是說，父母懲戒權之行使也有相當之限制，超出必要範圍則為親權濫用，在刑法上仍會構成犯罪。因而，即使是父母出具同意書，授權老師可以體罰學生，或是家長請求老師體罰，均無法免除教師的行政或法律責任。

### 三、刑法部分

法界學者認為：「體罰學生，依現行法律係屬侵害學生權利之行爲」(楊淑芬，1995)。在一個社會中，原則上，任何人不得隨意侵害他人的法益，只有在例外的情形或一定條件下，才得有限度地侵害他人的法益。

我國刑法上就教師體罰學生可能導致學生受到身體或健康之傷害的情形加以區分，一爲「教師因本身之普通傷害故意所爲之懲罰行爲」，一爲「教師因本身之過失致學生遭受傷害之懲罰行爲」。因此，體罰在刑法上區分爲「普通傷害故意」及「過失傷害」兩種情形。所謂「故意」，係指行爲人對於該犯罪事實了解且希望其發生的內在思惟。依刑法第 13 條規定，「故意」可區分爲二：

(一) 行爲人對於構成犯罪之事實，明知且有意使其發生者，稱爲故意。例如：教師明知摑打耳光可能會造成學生重聽甚或耳聾等重傷害，卻仍爲之，以致學生受傷者屬之。

行爲人對於構成犯罪，預見其發生，且若發生亦不違背其本意者屬之。例如：教師打學生耳光，自認爲不會打傷學生，但如果打傷學生也不違背其本意者屬之。

故凡是以可能造成傷害的方式體罰學生之行爲，通常均可能具有普通傷害的故意(楊大器，1992；楊守全、王正偉，1990)。

(二) 教師體罰學生時倘若沒有傷害之故意，且其當時所使用的體罰方式，原則上亦不會傷害學生，但卻因教師體罰時之疏失，導致傷害學生者，仍可能構成過失傷害的刑事責任(楊大器，1992)。由此觀之，體罰可能導致學生受到傷害，故在我國法理上是屬於違法行爲。

### 四、教育機關行政命令部分

教師法第 17 條第 1 項第 4 款規定：教師除應遵守法令履行聘約外，負有「輔導與管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」之義務。因此，依教師法第 17 條第 2 項規定：前項第 4 款之辦法，由各校校務會議定之。各校均應訂定該校之輔導與管教學生辦法，讓老師們有明確可遵循的方向。

在教師輔導管教涉及體罰部分，臺灣高等法院(許禎元，2005)，八十九年度上易字第 84 號判決文即指出：「教師法、教師輔導與管教學生辦法等雖未明文規定賦予教師懲戒權，惟爲達教育目的，應認教師應有必要之懲戒權」。惟教師行使懲戒權之範圍，需客觀上有足夠之教育理由，包括六項標準：

(一) 教師主觀上係基於教育目的，而非出於恣意爲處罰。

(二) 懲戒手段是否有助於教育目的之達成(目的性)。

(三) 懲戒手段若有數種均可達成目的，應選擇對學生侵害最小者(適當性)。

(四) 懲戒所欲達成之目的，與懲戒對學生造成之損害間必須均衡(比例性)。

(五) 尤須考量學生個別之承受能力，如學生之體型、年齡、性別、生理和情緒狀況。

(六) 其方式需為社會大眾所接受。

兒童及少年福利法第 30 條規定：任何人不得對於兒童身心虐待。第 58 條第 1 項規定：違反第三十條規定者，處新臺幣三萬元以上十五萬元以下罰鍰，並公告其姓名。

懲戒權的行使可以分為兩種：法律性質的懲戒、事實行為的懲戒，在學生的獎懲規定中，已經針對事實行為的懲戒權和法律上的懲戒權分別規定其種類。可見，教師在事實行為的懲戒權的行使方式只有訓誡而已，其他任何事實行為的懲戒，都違反了本要點的規定。

綜合上述，目前相關的學生獎懲規定的行政規則，是教師懲戒權的規範法源。其中教師對學生的懲戒權範圍極小而體罰成立的範圍很大。所以在現行的規定下，並無懲戒權與體罰區分模糊不清的缺點，並且教師只能行使訓誡的懲戒權，再配合教育主管機關對國小訓導的相關法規觀察，可以發現小學教師所能採取的方式只有獎勵和勸告、輔導而已。從這些相關的行政規則可以推論出：教育主管行政機關希望教師發揮教育專業，多使用鼓勵等正向措施。

### 第三節 體罰相關的研究

「體罰」是各界爭議不斷的話題，從西方古希臘羅馬時期盛行體罰，直至現代教育推行零體罰愛的教育政策。體罰對學生各方面影響頗鉅，茲分類簡介如下：

#### 一、體罰的成因

李宗誼（2002）在國中教師體罰學生成因及處置措施之研究論文中發現，教師體罰學生之成因有以下幾點：

##### (一) 社會文化因素

1. 信守傳統權威（不『打』不知義），不隨社會變異。
2. 對「人本與愛的教育」之反動。

##### (二) 法制因素

1. 立法不明確。
2. 父母或監護人交代體罰。
3. 法定處置措施，不一定具成效。

##### (三) 教師認知或人格因素

1. 恨鐵不成鋼式的求好心切。
2. 師生互動不佳，欠缺良好溝通。
3. 「教育愛」的另類表現。

##### (四) 學校因素

1. 教師兼職過多且上班時間長，為求速效不得不罰。
2. 為達成教育目標或保障大多數學生權益。
3. 教師的專業訓練不足。
4. 建立教師權威。

#### (五) 學生因素

1. 反抗權威。
2. 信守傳統「體罰」權威。

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告指出，學生遭受體罰的原因依百分比排列如下：行為違反規定（吵鬧、說話、儀容不整、忘記帶東西等）、學業不符合要求（含未交功課）、跟同學吵架或打架、同學犯錯被連坐處罰、對老師態度不佳（不服勸導、頂撞等）。

### 二、教育人員對零體罰的態度

陳榮華等（1991）研究發現，近 60%的教師認為體罰是立即有效的管理方式。

林文瑛（1992）調查發現，87 位平均年資 15 年的教師，對學生體罰比例高達 95.4%。

林美伶（1999）的研究發現，有 65.4%的教師會以體罰遏止學生不良行為。

黃明珠（2001）在國民小學教師人權教育認知與管教行為之研究論文中發現，國小教師採用體罰管教學生的比例佔 41.1%，大多數的國小教師都不認同採用體罰來維持學生秩序或遏止學生不良行為，也不認為體罰是最有效的管教方式。

一般教育者傾向於體罰權限須保有，以備特殊狀況之須。「教室中活動的進行是複雜多樣的，又是同時發生的，老師無法停下來思索，而必須作即刻的反應，因此也不易預知事件進行的方向。」（孫敏芝，1985）。為求即刻遏阻不良行為，以利教學順暢，體罰似可嚇阻。

### 三、教育人員的特徵與體罰態度之研究

林金梅（1977）以二百五十位小學教師為樣本，研究影響教師體罰態度的一般因素變項有：性別、服務社區、年資。調查結果：年資是影響國小教師體罰態度最重要的因素，因年資的不同而有所差異。性別、服務社區等項，則不具有影響力。

陳榮華等（1991）發現資深教師仍肯定體罰有約束學生行為的作用。

游惠美（1994）發現教師對學生的管教方式不因性別而有差異。師範院校與非師範院校教師，對體罰態度並無顯著差異。不同職務教師在管教學生時，對體罰的使用有差別，級任教師高於科任教師，科任教師高於主任、組長。

馮莉雅（1996）研究指出，高雄市國中專任教師與導師對體罰認同態度高於兼行政者。

林美伶（1999）研究指出教師對學生的管教方式不因性別而有差異。「專任教師兼導師」比「專任教師」更傾向於採用體罰。

黃明珠（2001）研究指出，不同性別的國小教師，其管教態度有顯著差異。不同服務年資的國小教師，其管教方式及管教程序二層面有顯著差異。不同現行職務與專業教育背景的國小教師，其管教方式有顯著差異。

#### 四、體罰對學生的影響

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告發現，被訪問的學生中雖然只有 30% 的學生認同老師使用體罰的方式，但卻有近 70% 表示如果將來當老師還是會使用體罰。這種現象也同樣解釋了現在許多教師依賴體罰，正因為他們從小是被打大的；杜絕體罰的惡性循環，必須從現在開始。

體罰是懲罰的一種，而多數懲罰的研究均傾向於負面態度，因其若運用不當，易滋生流弊。J.Pear（1988）指出懲罰有不良的作用：（引自林貽虹，1991）。

- (一) 實施懲罰會成癮。
- (二) 孩子會模仿成人的行為。
- (三) 懲罰並不能建立新行為。
- (四) 牽引出與懲罰有關聯的刺激環境，往往也變成一種懲罰。
- (五) 強烈懲罰產生感情上的其它不良副作用。

因此，教育人員在輔導與管教學生的方式上，使用時須格外留心。

#### 五、體罰的方式

吳舜惠（1994）將教師普遍管教方式歸納為口頭訓斥、記過、身體懲罰（包括罰站、責打、體能訓練及勞動服務）及情與法兼顧等類型。

陳寶山（1996）對教師管教方式所作的調查，發現教師經常使用的管教方式有 18 種，其中有三分之一為體罰的方式，可見教師使用體罰之普遍性。

在人本基金會公布 23 件體罰申訴內容中，體罰的道具常是老師隨手可得的東西，而體罰的方式從動手的工具板擦鞋子到動口的言語傷害皆有之（張錦弘，2000）。

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告指出：65.1% 的受訪國中、小學生表示，從上學期到現在，在學校曾經被老師體罰。而其遭受體罰的方式如下：

- (一) 用手或棍子打手心或打屁股，47.7%。
- (二) 禁止吃飯、喝水、下課、午休、放假、上廁所等（剝奪生理需要），19.5%。
- (三) 罰跪、罰蹲、罰半蹲、罰舉重物等（持續做某姿勢或動作），19.1%。
- (四) 餘如言語羞辱、掐、擰、戳、推、拍、叫學生自己打自己或互相打、抓扯衣領或衣襟、打耳光等。

綜合上述，教師管教學生的方式以口頭訓誡、罰站、罰寫功課等居多，而在體罰學生時，則以用手或棍子打手心等居冠。

### 第三章 落實校園零體罰政策的策略

校園體罰事件的產生，是由其歷史背景和現實需求，然而隨着教育發展趨勢，學生主體意識愈來愈重視，社會又殷切希望教師採取專業手段處理學生問題，所以體罰將可能慢慢走入歷史。爲了落實校園零體罰政策，未來應該從人員的觀念、制度的建立，以及學校文化的改善等方面着手，才是治本的辦理，亦是可長可久之計。爲了落實校園零體罰政策，茲提出下列策略，以供參考。

#### 一、改變學校人員體罰觀念，改善校園學生人權

觀念指引行動，有正確的觀念才有正確的行動。不可否認地，目前部分學校人員仍相信傳統「不打不成器」的價值以及體罰的效力，這也是體罰難以有效嚇阻的原因所在。所以，要落實校園零體罰政策，首要工作乃是透過各種機會，宣導零體罰政策的意義和做法，以及加強學校人員研習，慢慢改變學校人員體罰觀念，一旦觀念改變，體罰事件就會逐漸降低，學生人權才有改善的一天。事實上，「體罰」是違反人權，亦是臺灣教育之恥；目前政府號稱以「人權立國」，然而體罰卻實有所聞，對於政府形象也是一大傷害，未來應該以建立「零體罰」校園，作爲人權政績指標，對於改善校園學生人權，才會有更積極的作用。

#### 二、辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營知能

教師班級經營涉及班級之人、事、物等方面的處理，其成效與否，攸關學生行爲表現與學習效果。良好的班級經營，是教師專業的具體表現。所以不管在職前教育或在職進修，都很重視班級經營的修習或研習，以增進教師班級經營的專業知能。一位教師有良好的班級經營知能，會運用各種班級經營的技巧和方法，不僅學生違規行爲減少，而且亦不會採行體罰的手段，學生自然而然地享受學習的樂趣。所以教師班級經營知能關係到校園零體罰政策的落實。因此，教育行政機關或學校宜多辦理班級經營知能研習活動，此項活動最好邀請具有實務經驗的教師，傳授實務的技巧和方法，確實能夠用在實際的班級經營中。

#### 三、編印教師輔導與管教學生手冊，提供教師管教學生參考

教師輔導與管教學生，是一門科學，亦是一門藝術。面對形形色色的學生，的確很難用千篇一律的作法，或者找到放之四海皆準的原理，仍需有賴於教師自己的判斷和智慧，做適切的處理。基本上，教師輔導與管教學生，倘若有一些資料可供研讀，或者有一些原則可供參考，對於教師應該有些幫助。因此，教育行政機關可邀集學者專家和實務工作者，編輯教師輔導與管教學生手冊，內容可包括理論篇、實務篇、案例篇、資源篇和法令篇。其中理論篇，可介紹輔導與管教學生的重要理論依據及原理原則；而實務篇則說明教師實際的作法與技巧；至於案例篇，則蒐集教師輔導與管教學生的一些實際案例；

有關資源篇則列出教師輔導與管教學生可用的校內外資源；最後法令篇則列舉一些有關輔導與管教學生的相關法令，以供教師參考。

#### 四、訂定輔導與管教標準作業程序，作為處理問題準據

教師面對層出不窮的學生問題，有時難免有束手無策之感；或者稍一處理不慎時，亦可能產生師生衝突或親師衝突的情事發生。因此，教育行政機關建立一套輔導與管教標準作業程序，作為教師處理問題準據，一方面有助於教師有效處理學生問題，一方面可使師生衝突減至最低程度。這套輔導與管教學生的標準作業程序，可包括學生問題行為的產生、處理的方式、支援系統、事後評估與追蹤等步驟，一旦學生問題行為發生時，教師就知道採取合適的處理方式。過去由於缺乏輔導與管教學生的標準作業程序，部分教師為阻止學生不當或違規行為，只好採用最不用花腦筋的方式—體罰，常常弄得師生關係處於緊繃的狀態，不利於教師教學和學生學習。所以，訂定輔導與管教標準作業程序，實有其教育的必要性。

#### 五、試辦學生管教工作分級制，降低教師體罰情事發生

在歐美先進國家，為了有效管教學生，除了設立「管教室」或交由專人處理學生嚴重行為外，美國部分學校，亦採取管教工作分級方式，依學生違規行為嚴重性，由不同人員處理。為了避免教師從事不當的體罰，國內亦可考慮建立學生管教工作分級制。第一級：屬於問題輕微行為者，如上課講話、不守秩序等，由教師先進行口頭勸導；第二級：屬於問題行為較嚴重（如頂撞師長、不服教師管教）或屢勸不聽的學生，交由學務處或訓導處處理；第三級問題行為嚴重者，發生打架或鬥毆情事者，採停學一兩天或留下察看方式；第四級行為嚴重且涉及違法者，如販毒或吸毒者，移轉治安機關處理。學生管教工作實施分級制，有助於降低教師體罰。

#### 六、提供學生申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益

教師為維持上課正常運作，採行適當管教是必要的，但是不當的體罰，將會損及學生權益，宜避免之。教師管教學生，並不是一件容易之事。基本上，教師處理學生問題時，必須考慮學生犯錯的動機及方式，並思考所採取的方式，對於學生可能產生何種後果。一位教師管教學生，應該符合管教的適當性，它必須符合下列兩項原則：

- (一) 管教方式應符合比例原則（小錯小罰，不得做不當處罰）。
- (二) 管教方式不踰越必要程度（學生身心受到嚴重傷害）（吳清山，2004）。所以體罰並不符合管教原則，萬一教師體罰學生，後續處理方式，應提供學生對管教措施申訴以及救濟的途徑，以確實保障學生的受教權益。

#### 七、辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力

凡是人就有情緒，情緒處理不當，就很容易產生後遺症。教師處理學生問題行為，流於情緒化或情緒失控時，很容易造成師生彼此的傷害，所以教師情緒管理是很重要的。一般而言，情緒管理主要包括下列三方面：

- (一) 體察自己的情緒：是情緒管理的第一步。

- (二) 適當表達自己的情緒：如何「適當表達」情緒，是一門藝術，需要用心的體會、揣摩，更重要的是，要確實用在生活中。
- (三) 以合宜的方式紓解情緒：能夠控制情緒，而不是讓情緒來控制你。因此，教師能夠參與各類情緒管理的相關課程研習活動，培養有效的情緒管理能力，對於學生管教應該有其積極的作用。換言之，教師處理學生問題行為時，就會以較理性和成熟的態度處理，可減少不當體罰的發生。

## 八、塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境

學校教育除了「言教」和「身教」之外，「制教」和「境教」亦屬相當重要。在學生學習過程中，倘能透過教師的諄諄教誨和以身作則，加上學校制度規範和環境薰陶，即可激發學生學習潛能和培養良好人格適應。一般而言，學校文化是由言教、身教、制教、境教所組合而成的氣氛和行為表現。這種文化的引導作用，對於學生的學習和行為影響相當深遠，在一所關懷尊重校園文化，學生耳濡目染，彼此相互關心，違規行為較少發生；反之，在一所混亂失序校園文化，必是充滿着暴戾之氣，學生違規行為接連不斷。所以，學校領導者和教師應該同心協力共同營造「善解包容」、「尊重感恩」的校園文化，進而成為溫馨友善校園環境，相信體罰情事就不容易產生。

## 第四章 結論與建議

本研究之目的是希望透過文獻探討的方式，透過資料分析了解零體罰之定義及禁體罰入法之意義、分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性，同時提供教師面對零體罰政策輔導管教的因應策略及和提供學校行政面對零體罰政策的因應策略。本章則擬將分析結果歸納整理成為結論，並依結論提出本研究之建議，以作為教育主管單位未來貫徹「零體罰教育政策」之參考。

### 第一節 結論

本研究旨在了解國民小學落實「零體罰」政策因應策略，並探討零體罰之定義及禁體罰入法之意義、分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性，經由上三章的分析結果，歸納結論如下：

#### 一、零體罰之定義及禁體罰入法之意義

對於體罰的概念，由於各研究顯示：體罰對學生的負面影響遠超過正面效益，而我國目前政策趨勢亦傾向朝零體罰的專業教育理想邁進，期待以兒童為本位，在學校營造溫馨和諧的教育情境，使兒童在人格化的教育過程中，發展人的理性自身的規律，強化自律的善良意志，進而培養兒童實踐道德的主動性。

以「立法」改造落伍的文化，是一個國家對兒童人權「表現誠意」的象徵。

我國之所以會將零體罰教育政策入法，乃因其具有下列之劃時代意義（李秀娟；

2006)：

- (一) 零體罰入教育基本法符合時代潮流、國際趨勢，此立法具實質意義。
- (二) 零體罰入教育基本法讓基層教師及相關行政單位有一貫徹零體罰之法源依據。

本法符合生命倫理中以學生為主體之考量，保障了學生的身心自主權、人格發展權、學習權及受教權的人性本質思考。

## 二、法規中各項權力衝突現象及主體性合理性

教師法第 17 條第 1 項第 4 款明定老師對學生有管教權，於非接觸式處罰部分，若行為符合比例原則稱之為處罰。至於接觸式處罰，不論是否傷害學生生理或心理健康，絕對是違法。足見教師之管教權不得傷害學生是絕對之原則。

而教育基本法修正案中對「零體罰」條款明文規定：第八條「學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰、造成身心之侵害。」。第十五條「教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道。」（人間福報，2005）由此來看，零體罰教育政策已不再僅止於宣示的層面，而是真正落實於法令之中，而且主體在於受教之學生。因此，如果老師體罰學生，則不論在刑事上、民事上、行政責任上、國家賠償責任上甚或兒童及少年福利法規上，均可能面臨施行體罰後應負之相關責任，老師若體罰學生成傷，依其造成之犯罪事實，可能構成一個責任，也可能構成數個責任。例如：

- (一) 刑事上：要負傷害罪責任。
- (二) 民事上：要負損害賠償責任（即使得到父母的同意，老師體罰學生也不合法）。
- (三) 行政上：要被教育局（學校）處分、社會局依兒童及少年福利法第 30 條規定，虐待兒童身心，處新臺幣三萬元以上十五萬元以下罰鍰，並公告其姓名。
- (四) 國家賠償責任：學校就老師行為要負國家賠償責任。

總之，教師對學生實施體罰，是違反教育部的行政規則，不是依法令的行為，所以不能阻卻體罰行為的違法性，學校組織人員，應改變舊有管教概念，尋求合法之管教方法與途徑。

## 三、學校行政面對零體罰政策，幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略

綜合第三章，面對零體罰政策，學校行政應有如下作為：

- (一) 改變學校人員體罰觀念，改善校園學生人權
- (二) 辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營知能
- (三) 編印教師輔導與管教手冊，提供教師管教學生參考
- (四) 訂定輔導與管教標準作業程序，作為處理問題準據

- (五) 試辦學生管教工作分級制，降低教師體罰情事發生
- (六) 提供學生申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益
- (七) 辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力
- (八) 塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境

## 第二節 建議

依據研究結果，茲提出以下建議，以供未來在貫徹零體罰教育政策時，學校行政單位之整體運作以及未來進一步研究之參考。

### 一、對學校行政單位的建議

- (一) 學校行政人員應利用各種機會與管道，宣導零體罰教育政策的真正內涵與相關的施行細則。
- (二) 為保障學生相關的權益與權利，學校行政人員應負起為貫徹零體罰教育政策的行政監督責任。
- (三) 學校行政單位應針對教師之需求辦理各類研習進修活動，以提升教師的法學素養及專業知能，避免以體罰當為管教學生的手段。

### 二、對後續研究的建議

#### (一) 研究對象

本研究樣本僅止於文獻蒐集，然「零體罰教育政策」乃屬國家之重要教育政策，若能分別調查不同區域教師對零體罰教育政策的態度，應更具研究價值與代表性。

#### (二) 研究方法

本研究係以文獻分析法為主，未來研究若能問卷方式並配合其他研究方法，兼以晤談、訪問等方式蒐集相關資料，將更有利於研究結果的深入解釋與探討。

## 參考文獻

- 人本教育基金會（2005）。到底多痛？只有小孩知道。網址：<http://hef.yam.org.tw/research/94/0616tfar/index1.htm>，950614。
- 生活中心綜合報導（2005）。吳清基帶287位校長誓師 簽訂零體罰條約 違者大過處分。網址：<http://www.ettoday.com/2004/12/17/327-1729092.htm>，941018。
- 申慧媛（1997年5月10日）。管學生有辦法，不明文禁止體罰。自由時報，第六版。
- 江昭青（1996年4月9日）。不滿體罰合法化，教改團體赴教部抗議。中國時報，第7版。

- 台灣立報 (2007)。www.ckids.com.tw/gn/image/061201.pdf。960331。
- 李宗誼 (2002)。國中教師體罰學生成因及處置措施之研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李秀娟 (2006)。臺北市小學現任教師對零體罰教育政策的態度之研究。國立臺北教育大學社會科學教育研究碩士論文，未出版，臺北市。
- 邢泰釗 (1998)。校園法律實務。臺北：教育部。
- 邢泰釗 (1999)。教師法律手冊。臺北：教育部。
- 吳舜惠 (1993)。一個國民中學學生行為管理制度的民族誌研究。國立清華大學社會人類學研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林靜淑 (1997)。臺灣有關體罰教育政令的演變及其影響因素之探討。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林文瑛 (1992a)。體罰實態、理論及心理因素之探討。應用心理學報，1，53-77。
- 林金海 (1977)。我國國小教師體罰態度與人格特質的關係。國立臺灣師範大學。
- 林美伶 (1999)。國中教師對管教權的認知與管教行為之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 林天祐、吳清山 (2005)。友善校園。教育資料與研究，62，178。
- 林天祐、吳清山 (2005)。教育名詞—零體罰。教育資料與研究，62，178。
- 許禎元 (2005)。教師管教，有紅線！中國時報，第A15版。
- 徐明珠 (2005)。零體罰入法的省思。財團法人國家政策研究基金會，國政分析。網址：<http://www.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/094/EC-B-094-039.htm>，950622。
- 秦夢群 (2002)。教育行政—實務部分。臺北：五南。
- 教育部公報 (1977)。27，15。
- 教育部公報 (1995a)。242，28。
- 教育部公報 (1995b)。246，34。
- 教育部公報 (1995c)。248，47。
- 教育部公報 (1995d)。252，49-50。
- 教育部公報 (1996a)。257，29-30。
- 教育部公報 (1996b)。259，34。
- 教師輔導與管教學生辦法 (1997)。
- 孫敏芝 (1985)。教師期望與師生交互作用：一個國小教室的觀察。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 莊繡霞（1996）。**論學生基本權之保障—若干教育法制之憲法問題**。國立臺灣大學法律學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳佩英、洪嘉敏（2004）。**反體罰的思想演進**。網址：[http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar\\_2004/ar\\_2004\\_peiying\\_history.htm](http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar_2004/ar_2004_peiying_history.htm)，950625。
- 陳寶山（1993）。**領航明燈—國民小學導師手冊**。臺北：張老師出版社。
- 陳榮華、林坤燦（1991）。國民中小學體罰問題之調查研究。**師大學報**，36，65-116。
- 教室暴行怵目驚心，教育部長至感痛心（1977年3月25日）。**聯合報**，第3版
- 楊淑芬（1995）。**體罰的刑事責任**。私立東吳大學法律學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃明珠（2001）。**國民小學教師人權教育認知與管教行為之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 游美惠（1994）。**體罰之法規範及其實證基礎—以桃園縣中小學教師為對象**。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 馮莉雅（1996）。高雄市國中教師體罰觀念與教師角色自我觀念之調查研究。**教育資料文摘**，38，3，53-78。
- 楊大器（1992）。**刑法總則釋論**。臺北：大中國。
- 楊守全、王正偉（1990）。體罰有罪？教師體罰學生之刑事法律問題研究系列一。**師友月刊**，272，53-55。
- 楊守全、王正偉（1990）。**教育人員法律責任之研究**。臺灣省國民學校教師研習會，未出版。
- 楊守全、王正偉（1991）。**教育人員法律責任**。臺灣省國民學校教師研習會，未出版。
- 鍾任琴（1997）。從教育法學觀點論教師管教權。**教師之友**，38，3，1-6。
- 臺北市政府教育局第三科編（民68）。**國民小學常用教育法令彙編**。臺北市政府教育局，未出版。
- 臺北市教師研習中心（2004）。**臺北市教育人員總動員簽署零體罰共同約定**。網址：<http://enews.tp.edu.tw/default.asp?iPage=4&UnitId=169>，941114。
- 臺灣省行政長官公署公報（1946）。秋字44期，697。
- 臺灣省行政長官公署公報（1947）。夏字36期，607。
- 臺灣省行政長官公署公報（1949）。冬字59期，763。
- 臺灣省行政長官公署公報（1951）。春字59期，839。
- 臺灣省政府公報（1978）。冬字43期，2。
- 臺灣省政府公報（1980）。秋字17期，3。
- 劉念肯（1991）。體罰問題面面觀。**諮商與輔導**，69，4-9。

- 魏千峰 (2004)。教師有權利對學生施以體罰嗎？。網址：[b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar\\_2004/ar\\_2004\\_wei\\_law.htm](http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar_2004/ar_2004_wei_law.htm)，950614。
- 薛曉華 (1996)。臺灣民間教育改革運動－國家與社會的分析。臺北：前衛。
- 羅智華 (2005年12月29日)。禁止體罰納入教育基本法。人間福報，第7版。
- 體罰論述研究室 (2004)。全球各國體罰法規索引。網址：<http://tfar.info/archives/2004/10/21/310/>，950630。
- 體罰論述研究室 (2006)。全球禁止學校體罰國家名單。網址：<http://tfar.info/archives/category/discourse/>，950715。
- Bauer, G. B., Dubanoski, R., Yamauchi, L. A. & Honbo, K. A. M. (1990). Corporal punishment and the schools. *Education and Urban Society*, 22(3), 285-299.
- Bryan, J. W. & Freed, F. W. (1982). Corporal punishment : Normative Data and Sociological and Psychological Correlates in a Community College Population. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 77- 87.



國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 國民小學學校行銷策略之運用

指導教授：李安明 博士

組 員：吳景州 廖琦正 蘇清泉

扈尚善 王贊富 李勝皓

蔡高山



# 國民小學學校行銷策略之運用

## 壹、緒論

目前台灣確有下面幾個現象衝擊著教育現場，讓身為教育工作者的我們深刻的體認到，學校應該行銷，如此才有機會永續經營，以下針對這些現象加以說明：

從少子化浮現，學校生員不足的現象來看，現代是一個快速變革發展的社會，教育必須隨著時代脈動前進，近年來我國由於人口結構的改變，在民國九十年以前，每年的平均出生人口數都超過 30 萬，但是從民國九十年的 260,354 人，到去年民國九十五年只剩下 204,459 人，出生率急速下降，未來許多國民小學將面臨學生來源不足的現象。

其次是家長教育選擇權高漲，學區制名存實亡，實施學區制的主要目的，是在均衡城鄉教育，方便學生就學、合理分配教育資源、確保教育機會均等及行政作業便利性等考量。學生在原學區內的學校上學，大多能有充裕的時間從事課業有關的活動。加上學生居住在學校附近，同學們彼此相距不遠，上學放學的接觸也多，也沒有因為路途遙遠上學遲到或回家太晚的顧慮，日常生活起居飲食也和家裡一致。學區制度的設計是好是壞，沒有絕對的標準，但它之所以產生自有其必要性。但如果學校經營不善，即使在學區制的保護下，家長仍會想盡辦法把小孩送到他處就學，越區就讀就是這樣出現的，現在的家長越來越重視自己的教育選擇權，哪所學校好，只要遷個戶籍，學生便能前往就讀，因此學校經營的優劣就成了家長重要選項之一。

再則是大小學校的差距，根據高級中學品牌管理現況之研究（陳玉君，2003）發現，明星學校的光環仍深植於全體樣本的心中，品牌知名度最高的學校為建國中學，北一女中次之，再者是台中一中，至於學校品牌形象最好的是北一女中，建國中學次之，再者是師大附中，由此可知，明星學校的光環仍存在於全體樣本的心中，高中如此，國中小亦是如此。

最後是學校規模急速縮小，裁併問題屢見不鮮，1995 年台灣省教育廳為配合省政府改善財政結構加強開源節流提出全省「迷你小學」合併計畫，希望能在 1998 年度前，以每年合併五校的進度裁併十五所小型學校。前教育部長曾志朗於 2001 年二月表示，教育部將裁併六班以下的中小學校，卻因造成許多偏遠地區家長恐慌和疑慮及反彈，在地方人士及民意代表出面施壓下，由教育部相關官員出面滅火，政策急忙喊卡；前教育部長黃榮村也在 2004 年提出因應就學人口減少，將來可能出現偏遠地區廢校或併校，同年六月監察院又提出建議教育部，裁併部分迷你中小學以擲節開支，又再度掀起了這一場對中央而言是經費和學習成效；就地方而言是延續地方文化生命力及維繫地方居民凝聚力的論戰；雖然如此，國內許多縣市每年也都推動著，當然引起許多地方的反彈，但一直保留也非長久之計，人口不斷的下降，將來招不到學生，還是得面臨廢校。

根據上面幾個現象發現，少子化短期內已經是很難扭轉，學生數減少是可預期的；再則，因為考試領導教學的關係，中小型學校很難與大學校比較，所以一所學校想要永續經營，就

必須透過適當的行銷，讓學校更具特色，更具吸引力。

## 貳、學校行銷的內涵

### 一、學校行銷的定義

學校行銷是來自於企業行銷的概念，Kotler（1991）認為行銷是一種社會的、管理的過程，個人或團體經由創造、提供、交換彼此的產品與價值，而獲得他們所需要和欲求的，而學校行銷環繞著社會福利、學校本身與消費者的需求。

彭曉瑩（2000）認為「教育行銷」定義是將行銷觀念應用在學校，是對學校亦進行行銷規劃管理的完整過程，主要分為「內部行銷」與「外部行銷」，其內容重點包含「教育行銷理念」、「學校行銷組合」和「招生推廣策略」三層面，從教育行銷分析、規劃、執行到控制的完成過程。

許詩旺（2002）則將「學校行銷」定義為：「將行銷觀念應用在學校，透過界定組織使命、進行情勢分析、訂定教育行銷目標、教育行銷策略和行銷控制以達成學校目標的完整歷程」。

朱榮松、蔡天德、陳啓雄、田振榮（2002）認為學校行銷與一般行銷同樣強調行銷規劃、管理、分析、執行、檢核的完整過程。

而鄭勵君（1998）認為學校行銷是「將教育視為市場，學校運用市場區隔策略，確定目標市場，運用優良的師資、課程、設備、學習資源、獎勵措施、結盟伙伴、學生進路、宣傳媒體、結合學校、學生及家長間的交換價值的過程，其目的在於提昇學校整體的教育品質。」

李小芬（2001）認為學校行銷可定義為：「把教育當作一個市場，學校能善用市場區隔，找出目標大眾，以良好的課程、師資、設備、學習資源、獎勵措施、結盟夥伴、學生進路及適當的宣傳方式為學校提昇競爭力的過程。」

黃義良（2004）則發現以『教育行銷』為名者，其定義主要仍是指『行銷觀念運用於『學校』（教育組織）的經營管理，以達成『學校』目標的過程。』

綜觀上述學者的論點，對學校行銷解釋大致相同，都是將行銷概念引進學校，以達到學校發展的目的，比較不同的是，所運用的方式或策略不一樣，因此站在學校的基層，我們認為『學校行銷』是：『學校運用所擁有的資源，這些資源包括課程、師資、設備、學校環境、教育資源等，提高學校教學品質，透過適當的宣傳策略，促進家長選擇及學生就讀的意願，以達到學校永續經營的目標。』

### 二、學校行銷的策略內涵

#### （一）學校外部行銷策略內涵

「外部行銷」也就是傳統的行銷策略—發掘市場、確定目標與產品、價格、通路、推廣策略等行銷組合的運用，其執行對象係針對外界的顧客或競爭者。近年來，由於

個別化消費者市場日益成熟，要符應這樣消費市場的行銷策略，必須將原本以「生產者」的行銷體系思考核心轉變為「消費者」的行銷體系思考核心。

一般行銷管理工作，通常都會包括研究和選擇目標市場，再以各種行銷方案，如產品管理、通路規劃、價格管理、廣告和推廣決策制定等，滿足目標客戶的需求，由於這些行銷工作都是針對學校外面顧客的作為，所以稱為學校「外部行銷」。

許舒翔等（2002）認為學校外部行銷策略除了產品、價格、配銷及促銷等 4P 策略之外，對學校行銷而言，招生管理亦將影響 4P 策略的規劃，茲就學校外部行銷策略的內涵分述如下：

### 1. 產品策略

學校的產品包括服務的範圍、服務的品質、服務的等級、服務的內容及校友服務等項，就學校服務特性，可分為具體呈現的有形產品以及期望藉由參與所期望得到的實質利益的核心產品，前者如教師、地點、教材等；後者包括如取得文憑或證書的工具性利益，或藉由參與而得到快樂滿足感覺的表現性利益。

### 2. 價格管理

學校的價格策略包括學費價格、付款條件、顧客（家長、學生等）所感受到的價值、服務品質與價格的適配、服務的差異化。目前在公立學校較沒有價格管理的迫切需求，唯班級費或家長費的收支應公開辦理，並以合理的程序進行。

### 3. 配銷規劃

學校的配銷規劃包括學校地點、學校外觀、學校內設施、學校的週邊服務及分佈等項，如何將學校教育活動的無形服務有形化，學校場所與陳設益顯重要，因此學校的交通便利、場所寧靜、學習設備完善及貼心服務等，是配銷規劃的重點。

### 4. 促銷管理

常見的學校廣告型態為(1)學校內的廣告：如公佈欄、電子看板、走廊看板、書籍封面等；(2)教材：教具、錄影帶、軟體、書籍、活動簡介及工作手冊；(3)促銷方案：學費抵免、獎助學金等。

### 5. 招生管理

招生管理的責任始於學校行政人員的推展及內部成員的參與，因此，確認學校組織的辦學理念、願景目標與發展任務，進行短程、中程及長程的規劃，並發展各項方案策略等，是招生管理的主要工作。

另外，Booms & Bitner（1981）根據 McCarthy 的 4P 概念，發展的 7P 理論，分別說明如下：

#### 1. 方案策略（program）

國民小學「方案策略」指方案係指國民小學教育機構為滿足學生的需求，所

提供的一系列教育活動與服務。包括方案計畫、目標設定、實施類別、辦理方式、所提供的服務及影響方案規劃的可能因素。

## 2. 產品策略 (product)

國民小學「產品策略」依實際需要歸納如下：

### (1) 核心產品

學生成就、創造卓越的績效有形產品。例如：學校整體目標及計畫之達成、學生的成就表現，所產生的優質產品。

### (2) 有形產品

教學課程與行政單位服務之內容、品質與特色。例如：行政決定合理性、家長或公眾認同、課程設計符合品質，學校內外的優質服務及回饋、資源的充分利用。

### (3) 延伸產品

附加價值的服務及利益。如：學校口碑和信任感、社會服務。

## 3. 人員策略 (people)

國民小學「人員策略」之對象包括主要顧客及潛在顧客，1.主要顧客：主要客源學生、行政人員的服務態度和接觸印象、教師教學及班級經營能力之提升；2.潛在顧客：家長及媒體、政治人物、上級指導人員及社會公眾等。藉由人員的行銷，爭取學校內部及外部人員的支持與認同。

## 4. 推廣策略 (promotion)

國民小學「推廣策略」指學校為增進學校效能，呈現學校辦學績效，所進行的廣告、人員銷售、促銷、宣傳或運用公共關係等活動，以達成既定目標的歷程。

## 5. 形象策略 (appearance)

國民小學「形象策略」指透過行銷策略與途徑，將學校所建立的優良文化、學校風格、特色、學生成就表現、及辦學成效等，傳達給家長、社會大眾，以滿足其屬性與需求，獲得支持或瞭解。

## 6. 通路策略 (place)

國民小學「通路策略」指校園環境及設施有效利用及是否符合學生需求及實際效益，教育人員對內、對外溝通管道具體而流暢。

## 7. 價格策略 (price)

國民小學「價格策略」指為在最低教育價格和最高教育品質的雙重考量之下，在激勵學生優異表現、減免清寒學生費用和提供價廉物美之服務或產品，使學校目標群眾在時間、心理和經濟成本上都覺得物超所值得到滿意。

## (二) 學校內部行銷策略內涵

「內部行銷」係指是先將學校的產品（即無形的服務）先行銷給內部的教職員工，將教職員工視為一個內部市場來經營，學校在從事一般的外部行銷之前，基本前提應先做好「內部行銷」，內部行銷首先須肯定並重視內部人員的需求及價值，隨即推出精心設計的「內部產品」傳遞給內部顧客，以期望透過內部顧客的滿意進而達到外部顧客滿意。至於，內部行銷的行銷標的物—「內部產品」所涵蓋的範疇甚廣，諸如內部人員的職務編派與安置、組織的願景與目標、組織的產品（服務）以及組織文化…等均屬之（Albrecht & Zemke, 2001/2002；蕭富峰，1997）。重視內部行銷將可得到以下的功效：

1. 以服務意識、顧客意識、品質意識、團隊意識來塑造組織的服務文化。
2. 吸引人才、武裝人才、激勵人才、留住人才以培育具有服務熱忱、服務能力、服務權力的優秀服務人員。
3. 以重視、關切與激勵員工、配合整體工作環境和制度創造員工滿意。
4. 養成產品與服務的行銷尖兵、企業形象的影響者與顧客滿意的擔當者、行銷資訊的蒐集與因應者、顧客問題終結者與顧客需求滿足者、積極協助者角色的非專職行銷人員。

Gronroos（1984）將內部行銷作為分成策略性目標及戰略性目標，前者係指開創一種內部環境以促使員工間維持顧客意識和銷售的關心度；後者係指向教職員工推銷服務、支援服務（作為競爭手段）、支援宣傳及激勵行銷活動。

參照劉秀曦（2002）達成內部行銷策略的基本原則，應用在學校組織中，可包含以下六項：

1. 重視工作分配與成員意見調查
2. 促進學校組織內部溝通管道暢通
3. 善用各式各樣的激勵制度
4. 領導者的支持與配合
5. 建立跨功能的工作團隊
6. 培養優秀的學校組織成員

學校內部行銷目的在傳達學校經營理念、政策規章、文化氣氛傳達給教職員工，以建立一致的價值體系與信念，塑造學校教職員工獨特的行為特質，進而塑造強而有力的顧客忠誠度（許舒翔等，2002）。因此，在設定教師、學生、家長、校友與社區人士為學校顧客的前提下，學校除了在產品上需不斷創新研發之外，應當花更多的時間和精力思考和服务有關的議題：

1. 瞭解顧客的核心需求
2. 處理顧客的優先事項

### 3. 掌握使顧客改變心意的原因

#### (三) 學校互動行銷策略內涵

許舒翔等（2002）認為在教職員工能接受學校所生產的服務產品，並在「心悅誠服」之後，教職員工才能提供高品質的服務給外面的消費者和顧客，如此，學校服務提供者和顧客之間才能有良好的互動，這也就是所謂的「互動行銷」。

Gronroos 於 1984 年提到在服務三角形中，服務提供者與顧客接觸的過程，所產生的聯結即是所謂的「互動行銷」，服務提供者與顧客的互動關係所達成的行銷效果，一般而言較為直接且深入。在服務性組織的行銷過程中，該組織或企業的行銷包含組織對顧客的外部行銷，組織的領導階層對內部人員的行銷，以及內部人員對外部顧客提供的服務的互動行銷三者。互動行銷在專業領域裡尤其顯著，顧客不僅會關注於服務的技術性品質，對服務的功能性品質亦十分重視（Albrecht & Zemke, 2001/2002）。

在學校行銷中，服務的品質和服務的傳送者有密切的關係。在教育的專業領域中，顧客不但重視服務的技術品質，更會藉著服務的功能品質來評斷服務品質（湯堯，2000）。在教師或行政人員與學生、家長、社區人士的互動過程中，獲得信賴，贏得口碑。口碑是非營利機構中最重要的傳播管道，學校辦學績效透過家長口耳相傳，經由產品新聞，建議及個人經驗的型態，可適時發揮「告知」和「影響」的功能。

### 三、學校行銷的功能

#### (一) 外部行銷的功能

綜觀中外學者所認定之教育組織之行銷功能，發現其用語有異然意涵彷彿，可以歸納學校行銷的主要功能包括如下：

1. 提昇學校效能與效率。
2. 建立學校良好形象與優良聲譽。
3. 塑造學校優質文化。
4. 發揮教育效益、達成學校教育目標。
5. 宣達辦學理念與辦學績效。
6. 獲致更多、更優秀的學生。
7. 尋求家長的瞭解與認同。
8. 爭取更多的資源和有效分配。
9. 增進學生、家長及社會對學校教育品質的滿意度。

#### (二) 內部行銷的功能

中外學者所提出學校行銷的功能，雖有部分學者談及對內部對象發揮的功能，不過大部分仍著眼於學校的外部行銷、推廣為主要範疇，鮮少針對內部行銷與互動行銷

兩向度的功能進行探討，以下稍加說明。

蕭富峰（1997）提出內部行銷可以有效地建立並維持服務文化，成功地塑造顧客優先與服務至上的工作環境，此外，還可以創造員工滿意、提昇人才佔有率以及孕育優秀的服務人員，是奠定組織長治久安的基礎。

林振中（2001）認為學校內部行銷的功能包括以下五項：

1. 能讓員工瞭解行銷的重要性。
2. 對學員或其他的客戶的需求能有所回應。
3. 能讓教職員認同機構的目標與形象。
4. 能將學員或參與者視為消費者來服務。
5. 灌輸教職員具體的行銷觀念。

### （三）互動行銷的功能

Albrecht & Zemke（2001/2002）提到人和人的互動乃是服務業所不可獲缺的核心，服務提供者如何與顧客互動也是許多產業的關鍵所在。在服務金三角中，「顧客」和「員工」之間的連接線，即「互動行銷」的關鍵性的關係。學校的互動行銷能提昇學生的學習滿意度、家長對校的滿意度，以及外界人士對校的口碑與風評等，亦即促使組織的外部行銷達成更好的效能；同時也能對校內人員產生激勵作用，提昇教學與行政質量，促進內部行銷的作用。

值得注意的是 Taylor 和 Darling（1991）表示教育組織的行銷有其功能存在，但絕非解除組織生存危機的萬靈丹，這指出學校的教學品質以及學生表現的能力，是學校口碑的主要關鍵。行銷策略應定位為「手段」，利用行銷的規劃與推展，回歸學校的教學與行政的理想高品質，方是奠定學校行銷的長遠基礎。

## 參、國民小學推動學校行銷的具體策略

學校行銷的方式一般來說，以外部行銷、內部行銷、互動行銷作為分類；在外部行銷的策略方面以 McCarthy 的 4P 概念最廣泛被運用，但在國民小學無法區分的這麼清楚，且公立小學的行銷有別於私立或高中職以上的學校，公立小學在從事行銷時，最重要的應著重於教育的價值，而非單就某一項策略去推動，因此公立小學在推動學校行銷，要先從學校文化優質化做起，進而展現出學校的特色，足以留住或吸引學生，以期學校永續發展。

因此本組組員透過經驗的分享、議題的討論、文件的分析等等方式，將學校行銷工作依據校長、教務主任、訓導主任、總務主任、輔導主任等五種角色，加以說明：

### 一、在校長方面，應有下列的作為

#### （一）落實學生生活常規

學生每天在社區中活動，是最主要的學校形象「塑造者」與「行銷者」，而現在

是「顧客導向」時代，學生學習結果之表現，尤其是生活常規，便是展現學校績效的最佳見證。因此學校的首要工作為落實學生生活常規的建立，培養學生之氣質與禮節，讓社區家長放心滿意。另外，在積極面鼓勵學生參與社區服務、擔任社區志工或文化導覽員，並定期在校內或社區舉辦學生成果發表、推派學生團隊參與支援社區活動，呈現學生學習成果，以營造優質學校的形象與口碑。

## (二) 展現教師專業形象

學校的核心價值是教與學，而成功與否的關鍵人物便是教師，因此要利用場合適時展現教師專業，讓社區認同學校，相信教師。而展現教師專業形象的方式可利用班親會、家長日時的教學方案展示與班級問題之討論互動；讓社區家長參與學校各項會議，如校務代表會議、課發會、學校本位課程會議，進行深度之專業對話；支援社區各項活動，發揮教師專業精神；以及辦理教學觀摩，邀請社區家長參與，呈現教師專業知能；或組親師讀書會，促進共同之專業成長等。

## (三) 發展學校特色，建立學校品牌

在行銷實務中，產品要讓人留下深刻印象的重點之一是，具有「獨特賣點」。因此學校領導者要與學校成員共同討論，發展出學校特色，不管是社團活動、體育競賽、或是教學方案的設計等等，建立學校品牌，如此不僅能在教育行銷過程中容易找到著力點，更能增加行銷時的說服力，以爭取社區民眾的認同。

## (四) 加強校園環境之維護與佈置

「校園開放」與「提供學校軟、硬體設備與社區資源共享」是當今之趨勢，因此不管是進入校園運動、休閒；或是使用學校設備等資源進行各項活動如親職教育、成長課程等，社區與家長便會進入校園，因此校園環境的整理、軟硬體設備之維護、學校公佈欄之佈置與管理以及永續校園理念之推廣等等，在在都在對社區民眾進行行銷與建立口碑，因此要加強校園環境之整理、維護與佈置。

## (五) 主動出席並支援各項社區活動

學校領導者與實踐者，可積極主動出席社區相關活動，如村里民大會、社區慶典、各項表揚大會、社區運動會、社團活動，並適時給予人力或物力之支援，不僅在消極面可以藉此瞭解問題、並適時澄清說明外；在積極面，更可以利用場合，把握各種說話機會進行學校教育行銷，建立良性之社區互動。

## (六) 轉化家長（含學校志工）成為學校公關人員

最成功的行銷方式之一是藉由使用者的口碑，口耳相傳。學校之學生家長與學校既是共謀孩子成長的教育夥伴，但又存在著顧客關係，因此藉由各種場合與管道讓家長瞭解學校推行重點、決策過程，以實績與誠意，取得家長信任與放心，將家長（含志工）轉化成學校內部人員，協助學校進行行銷。

## (七) 善用學校網站之新興媒介

除了以發行學校刊物傳遞學校訊息，或是利用大眾媒體進行學校活動報導、教師或學生之人物特寫、與學校優良成績介紹等傳統方式，來進行學校教育行銷與建立學校正面形象外；因應此科技與資訊時代，學校要善加利用網站此新興媒介。因此豐富便利的學校網站建置、生動活潑的網頁設計，不僅能讓瀏覽者留下深刻印象，贏得口碑；更可藉此提供學校相關資訊，使資訊公開透明，流通快速，無遠弗屆。另外，網路留言版提供的雙向溝通功能，能讓社區和家長對學校提出建言、提供回饋，有助於學校之進步與成長。

#### (八) 落實回饋檢核系統

成功的公共關係作業是一個開放的系統，要包含輸入、轉換、輸出、回饋等過程。因此要落實回饋檢核系統，不管是正式會議或私下場合的建議，不論是親自拜訪或是利用電話、書信、網路流言版之反應，同時不管反應者是匿名或署名，學校皆要同等重視，並掌握回應時效，以落實回饋檢核系統。而在問題回應時，反映事項若非事實或誤解者，立即澄清說明；若是事實，則檢討改進，以利教育行銷之持續進行。

### 二、在教務處行銷之具體作法茲臚列如下

#### (一) 形塑學習型組織、提昇教師專業形象

1. 運用互易領導提供誘因、鼓勵教師參加研習。
2. 讓家長參與學校校務代表會議、課發會、學校本位課程會議，進行深度之專業對話，適時展現教師專業，讓社區認同學校，相信教師。

#### (二) 建立學校品牌，發展學校特色

1. 依據 SWOT 分析，發展學校特色，如社團活動、體育競賽、或是教學方案的設計等。
2. 建立學校特色品牌，找到著力點，更能增加行銷時的說服力，以爭取社區民眾的認同。

#### (三) 結家家長建立行銷夥伴關係

1. 學校之學生家長與學校是教育夥伴，藉由各種場合與管道讓家長瞭解學校推行重點，取得家長信任與放心。
2. 善用家長、班親會、家長會、學校志工隊資源，協助進行學校行銷。

#### (四) 建立回饋反思系統、永續發展

1. 善用學校網站行銷，如發行學校刊物、利用大眾媒體進行學校活動報導，運用網路留言版，能讓社區和家長對學校提出建言、提供回饋。
2. 善用畢業典禮等活動，由畢業生代表來敘述在學中所學習及達成的目標。
3. 建立學生高峰成就表現，由在電視、廣播中露面做宣傳，在重要的集會中做介紹，或表揚這些父母的教育成功。

4. 辦理家長參觀、親師會，採用家長在參觀及座談會中提供給老師的意見作為正規教育課程，縮小誤解。

### 三、在訓導處行銷之具體作法茲臚列如下

#### (一) 加強學生生活常規及品格教育

1. 培養學生之氣質與禮節，落實品格教育，學生生活常規的建立與品格教育的實踐，是展現學校績效的最佳見證。
2. 鼓勵學生參與社區服務、擔任社區志工或文化導覽員，並定期在校內或社區舉辦學生成果發表。

#### (二) 活化社團活動及體育競賽，行銷學校特色

1. 社團活動多元化、優質化，讓每位學生畢業前至少皆擁有二至三項才藝，除讓學生多元智慧及潛能充分發揮，也驗證學校產出卓越。
2. 大力推展童軍教育，利用校內童軍團團部，進行完善周詳的規劃，辦理活動時，結合學校、社區、家長一起來參與，落實教育理念，並活絡親、師、生的感情。
3. 體育競賽兼顧技能學習及活潑化、樂趣化，除讓學生鍛練體能，培養團隊合作及終身運動的好習慣；並配合校慶及社區活動，與社區聯合辦理運動會，藉由聯合運動會，拉近學校與社區的感情，並將學校特色，適時的行銷給社區，以爭取社區民眾的認同。

#### (三) 主動出席並支援各項社區活動

1. 落實學生生活體驗與社區服務，主動進入社區進行掃街、植栽及淨灘活動。
2. 學校校長與處室主任，可積極主動出席社區相關活動，如村里民大會、社區慶典、社區運動會、各項表揚大會、社團活動，並適時給予人力或物力之支援，並把握各種說話機會進行學校教育行銷，建立良性之社區互動。

#### (四) 善用學校網站、刊物，建置雙向溝通平臺

1. 發行學校刊物傳遞學校訊息，或是利用大眾媒體進行學校活動報導、教師或學生之人物特寫、與學校優良成績介紹等傳統方式，來進行學校教育行銷與建立學校正面形象。
2. 善用學校網站進行行銷：建置生動活潑的網頁，並融入學校的願景與各項特色，不僅能讓瀏覽者留下深刻印象，贏得口碑；更可藉此提供學校相關資訊，使資訊公開透明，快速流通，讓學校特色快速行銷，無遠弗屆。
3. 建置網路留言版並提供雙向溝通功能，讓社區和家長對學校提出建言、提供回饋，有助於學校之進步與成長。

#### (五) 建全義工組織，成為學校行銷好夥伴

1. 落實義工組織組訓、勤務編配與執行；義工組織是學校的教育夥伴以及顧客關係，

因此藉由各種場合與管道讓義工組織發揮功能，可讓家長瞭解學校推行重點，取得家長信任與支持。

2. 定期舉辦聯誼活動、餐敘活動，凝聚向心力，並善用家長會、班親會、學校義工隊資源，協助學校進行行銷。

#### 四、在總務處行銷之具體做法如下

依照各項法令規定，處理有關出納、庶務及文書等業務，並依照學校發展計畫及各項經費預算，有效辦理各項營繕、採購、校園美化、綠化、校舍維護等工作。從以上說明可以瞭解到總務處主要是從事有關課程與教學之後勤支援。

學校之行銷活動主要包括產品（product）、通路（place）、推廣（promotion）及公關（public relation）五大策略，現就以總務處的主要工作利用行銷之 5P 來推創造及維持令顧客滿意的結果。

##### （一）產品策略：

1. 行政管理：行政是服務「教」與「學」的，行政的目的在於協調並結合人力、物力，以增進教與學的效果。對內行政是教與學最有力的後盾，對外則是學校行銷的最佳利器。畢竟，一項具創意的教學計畫，需要有創意的行政配合行銷，才能增加學校的能見度。
2. 自願性服務：社會上有許多公益團體，他們都樂意進入學校，從事各方面的服務，因此學校若能有效引進，協助處理一些日常事務，非但可以減少經費負擔，更可以讓教師專心教學，成為另一項學校的產品。

##### （二）通路策略：

就教育服務而言，地點往往成為學校成功與否的關鍵，地點是固定不變的，但如何讓固定地點能夠充滿無限的生機，某些變通性的作法，或有助於克服先天的限制。例如學校利用其設備優勢，有效傳遞機構所提供的服務訊息。

##### （三）推廣策略：

可利用廣告、招生說明、公共關係與文宣及利用電話訪談等均是推廣行銷之策略。

##### （四）公共關係策略：

「大眾」可以扮演促進，但亦可阻礙組織達成目標的能力，因而高明的組織均會採取具體措施來管理與大眾之關係。學校大都以書面資料、視聽設備與軟體、機構識別媒體的建立、新聞、活動事件、講演、電話服務及網站等來建立學校之公共關係。

#### 五、輔導室行銷之具體策略

##### （一）產品策略：

1. 辦理團體輔導、個別輔導，提供師生相關輔導資源與服務，增進就讀本校相對具有價值感。

2. 引進輔導諮詢資源，做好輔導、諮詢、轉介之服務。
3. 建立學校輔導服務特色，促使親師生肯定認同學校輔導作為。

#### (二) 通路策略：

1. 善用親師溝通：辦理學校日、親師會，增進親師互動，建立家長與學校良好關係。
2. 善用志工組織：透過志工與學校接觸，瞭解學校，做好行銷廣為宣傳。

#### (三) 推廣策略：

1. 設立行銷小組，由處主任負責推動該處教育行銷。
2. 善用家長會、班親會、新生始業輔導，增進親師溝通、家長認識學校及新生適應學校，進而對學校產生認同感。
3. 利用節慶、時令或活動展示相關輔導活動成果。

#### (四) 人員策略：

1. 透過處室會議，增進成員行銷策略認知與實際運作相關知能。
2. 增進教師、行政人員與家長、社區民眾的溝通能力、教學熱誠與服務態度，以建立學校優質形象。

#### (五) 公共關係策略：

1. 採策略聯盟，結合鄰近學校（如大專院校），提供學習或輔導志工服務機會，利用午休或課餘時間針對低成就、弱勢或情緒困擾學生給予適當之協助。
2. 運用社區里民大會、結合社區發展協會，辦理社區民眾相關輔導活動（如心理健康講座等），增進社區組織、民眾與學校瞭解，建立緊密之夥伴關係。

從這些具體作法來看，幾乎都是屬於學校內部的工作，其實教育行銷原本就應該由內而外，先將學校內部應有的、該有的積極經營落實，才有機會往外推銷，畢竟教育行銷的主體就是學校本身，想要促銷成功，學校本身當然要夠好，因為良好的工廠才能產出良好的產品，也就是說將學校視為工廠，那學生的表現就是產品，所以有良好的學校，才能產出優秀的學生，如此才能獲得大眾的青睞。

## 肆、結論

近年來，由於我國整體社會、政治及經濟環境的變遷，國民教育水準普遍提升，一般家長對於教育問題有更多主觀的看法，在民主社會裡，學校是由家長支持。學校運用各種行政作為、溝通媒介及行銷策略等各種信息傳播方式，形成學校、家庭與社會民眾雙向回饋、多向交流的訊息網路，並使三者互相瞭解，從而建立良好關係，且使學校塑造良好形象，終獲得社會民眾支持、信任與協助，而能有效發揮學校教育功能。

行銷是透過交換過程以滿足需要的人類活動。學校也應以此觀點，做好樹人工作，並將

產品行銷出去，滿足學生及家長需求，使社會大眾瞭解學校運作成果，建立良好公共關係，並願意主動提供服務與資源。學校要先分析、瞭解並熟悉整體學校內外部環境的事務，哪些是可改變的，哪些是可控制的，哪些是不可改變的因素等，然後率領學校行政團隊及專業教師來滿足顧客—即學生、家長及社會大眾等的需求；透過供應商中間機構—即教師、行政人員的協助，把孩子教育成有價值的個人，進而達成學校行銷的目的。

## 參考文獻

- 王志剛、陳正男、陳麗秋（1987）。**行銷學**。台北：國立空中大學。
- 行政院主計處（2006）。**生命統計**。2006年5月25日，取自<http://sowf.moi.gov.tw/stat/month/m1-02.xls>。
- 朱榮松、蔡天德、陳啓雄、田振榮（2002）。高職轉型為綜合高中「行銷策略」之探討。**技術與職業教育雙月刊**，71，44-48。
- 李小芬（2001）。學校行銷。**社教雙月刊**，101，55-56。
- 林振中（2001）。**學校公共關係行銷學理論基礎**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳玉君（2003）。**高級中學品牌管理現況之研究**。暨南大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版。
- 許舒翔、周春美、沈健華（2002）。技職院校教育行銷策略之探討。**技術與職業教育雙月刊**，69，9-13。
- 許詩旺（2002）。**國民小學教育人員對行銷策略認知及其運作之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳瑞萍（2000）。**師範院校招生行銷策略規劃之研究**。國立師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 國民中小學九年一貫課程與教學網教育現場報導（2004）。**偏遠地區小型學校「併校、裁校、廢校」的歷史淵源**。2006年5月25日，取自<http://teach.eje.edu.tw/eduReport/checkDir/lanpin20040811153358.htm>。
- 黃義良（2004）。**國民中小學學校行銷指標與行銷運作之研究**。高雄師範大學教育學系博士論文，未出版。
- 雲林縣政府教育局（主編）（2005）。**雲林縣九十四學年度公私立各級學校暨幼稚園名冊**。雲林縣。
- 湯堯（2000）。**學校經營管理策略：大學經費分配募款與行銷**。台北市：五南。

- 黃俊英 (2001)。行銷學的世界。台北：天下遠見。
- 黃俊英 (2002)。行銷學。台北：華泰文化。
- 彭曉瑩 (2000)。師範院校教育行銷現況、困境及發展策略之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 楊錦洲 (2004)。策略創造優勢。台北：中國生產力。
- 劉秀曦 (2002)。內部行銷在學校教育革新上之應用。中等教育，53 (3)，4-104。
- 鄭勵君 (1998)。學校形象之行銷管理策略淺析。高市文教，63，55-59。
- 蕭富峰 (1997)。內部行銷。台北市：天下文化。
- Albrecht, K. & Zemke, R. (2002). 服務經濟大時代：強化全球競爭優勢的顧客服務管理 (袁世珮、游琇雯譯)。臺北：麥格羅希爾。(原著出版年：2001年)
- Booms, B. H., & Bitner, M. J. (1981). *Marketing strategics and organization structure*.
- Gronroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18, 36~44.
- Hodgkinson, H. (1989). *The Same Client: The Demographics of Education and Service Delivery Systems*. Washington, D.C.: Center for Demographic Policy.
- Herman, R. H. & Heimovics, R. (1991). *Executive leadership in nonprofit organizations : new strategies for shaping executive-board dynamics*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kotler, P. (1982). *Marketing for nonprofit organizations*. (2nd ed.). NJ: Prentice-Hall.
- Kotler, P. (1991). *Marketing management analysis, planning, implementation and control*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall
- Kotler, P., & Fox, K. F. (1994). *Strategic marketing for educational institution* (2nd ed.).
- Kotler, P., Ang, S.H., Leong, S.M., Tan, C.T. (1999). *Marketing management : an asian perspective*. 2 Prentice-Hall, Inc.
- Kotler, P. (2003). *Marketing management* (11<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- McCarthy, E.J. (1971). *Basic marketing: A managerial approach* (4<sup>th</sup> ed.). Homewood, IL: R.D. Irwin.
- Taylor, R. E., & Darling, J. R. (1991). Perceptions toward marketing higher education: Do academic disciplines make a difference? *Journal of Marketing for Higher Education*, 3(2), 17~38.

## 國立教育研究院籌備處

### 第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 國民中小學教師專業成長重要性與 必需性、內涵、推展作法及困境等 相關問題之研究

指導教授：顏國樑 博士

組 員：陳巖坤 黃振崇 陳志光

蔡志榮 闕裕清 黃聰哲

王文志



# 國民中小學教師專業成長重要性與必需性、內涵、推展作法 及困境等相關問題之研究

## 壹、緒論

### 一、研究動機

教育改革的時代已來臨，教師專業成長的推動也勢在必行。為因應社會的變遷與未來世界的要求，教師在專業成長上正面臨著空前的挑戰。

有鑑於教師專業的重要性，行政院教育改革審議委員會遂於民國八十五年提出《教育改革總諮議報告書》，特別指出「提昇教師專業素質對提升教育品質的重要」（行政院教育改革評審委員會，1996）。教師法及相關法令也陸續訂定了教師進修的相關細則，以落實教師的專業發展與專業表現。

美國教育學者畢比（D.E. Beeby）在其所著「開發中國家的教育品質」（the Quality of Education in the Developing Countries）一書中，曾論及：教育的品質是教師素質的反應；沒有好的教師，不會有好的教育；由於教育專業的品質提升，教育才會有所進步。由此可知，教師專業成長的重要性。況且近年來，國內教育大力推動改革，社會大眾要求教育品質向上提升。知識的快速進步，未來世界地球村的形成與競爭，資訊網絡分享平台的建置，導致教師終身學習、專業成長的必需。

就如 Richardson（1996）所言：「大多數的教師並未具備改革所需的學習能力」。學校教師所承受的內外衝擊與挑戰，以及工作所受的限制與壓力甚大；因此學校教師專業素質將影響著教育的成敗。舉凡課程與教學的改善及提升，學生創意與學習的開發潛能，均與教師的專業習習相關。學校當局以及教師們如何去創造教師進修的環境，如何去組織教師專業成長團體（如教學研究會、讀書會等），以及如何了解學校組成部門的意見和運作方式，以發展出教師專業成長的模式，均是達成學校教師專業成長的關鍵。

由於教師專業成長的推展需貼近學校的現場，以學校為本位的進修，才能提昇教師專業成長的興趣與成效。是故需了解校長與教師對教師專業成長的內涵、進修作法以及困境，以做為教師專業成長規劃的參考與依據。

基於上述原因，運用訪談國中小學校長、教師對教師專業成長的看法，經由文獻分析及訪談資料，來探討目前國民中小學教師專業成長的情形，及校長與教師對專業成長看法之異同，提供教育領導者瞭解教師專業成長的情形，以作為日後促進教師專業成長之指引與參考。

## 二、研究目的

- (一) 校長與教師對教師專業成長的看法。
- (二) 校長與教師對教師專業成長作法與進修管道的看法。
- (三) 影響教師專業成長因素與困境之探討。

## 三、名詞解釋

本研究中重要的名詞包括：教師專業成長、教師專業成長指標、教師職級制度、教師生涯發展。

### (一) 教師專業成長

本研究所指之教師專業成長，係指教師個人持續性地參與各種形式的進修活動，改進自己教學之知識與技巧，促進教師個人成長及組織整體發展的正向成長，以達成教育專業為目的。

### (二) 教師專業成長指標

本研究所指之「教師專業成長指標」乃指在教師專業工作領域中，要衡量教師是否達到專業水準，或是否為專業的成熟者，其所據以評量的一套行為、能力、表現等特徵。

### (三) 教師專業成長因素

## 四、研究進行與實施步驟

- (一) 界定研究問題與目的。
- (二) 進行相關文獻蒐集、分析及閱讀。
- (三) 運用實地觀察、訪談校長、教師。
- (四) 規劃訪談學校、時間、內容、方式。
- (五) 小組分工合作，針對訪談內容資料記錄整理。
- (六) 召開小組會議，配合文獻探討，進行資料分析並整合訪談資料。
- (七) 撰寫及校對研究報告。

## 貳、文獻探討

### 一、教師專業成長的重要性、意義及內涵

#### (一) 教師專業成長的重要性

本研究歸納數位學者專家（李俊湖，1992，頁 22—28；林幸台，1992，頁 14；高強華，1992，頁 34—36；高強華，1996，頁 269；詹棟樑，1994，頁 35；歐用生，

1996，頁 100—102；蔡碧璉，1996，頁 46）的意見，將教師追求專業成長的理由與必需性，敘述於後：

#### 1. 社會脈動的進步：

處於知識爆炸、資訊科技進步的年代，面對現今快速變遷的社會，知識的汰舊更新速度驚人，學生知識來源不只來自教學，如果教師不知驚覺而能有所成長，還以靜如止水的心態去應付教學，將何以協助學生去適應未來生活，勢必會被瞬息萬變的社會淘汰。

#### 2. 教師的工作是教人：

我國教育家劉真曾說：「要教育別人，先教育自己」。教育是一種百年樹人的工作，要教出好的學生，就要有良好的師資，所以教師要經過嚴格的專業訓練，並且不斷地進修成長強化專業新知，才能擔負起應有的重責大任。

#### 3. 教育是一種專業：

教師專業成長是提高教師效能感的重要因素，所以提高教師素質是增加教育實施成效的有效措施，而要提高教師素質有賴教育專業的確認。

#### 4. 教師的自我實現：

教師除了協助學生學習、快樂成長外，更要對自己的生涯發展有所體認，面對壓力、挫折，如何轉化使自己的教學生涯充滿自信與希望，更需要在專業上追求成長。

綜合以上各點，本組認為教師專業成長有內在與外在因素，教師從事教育工作時，有其專業成長的重要性與必需性，乃因應時代潮流之所需。

### (二) 教師專業成長的意義及內涵

#### 1. 教師專業成長的意義：

教師專業成長（professional growth）的意義，中西方學者論著頗多，尤其在內涵方面，所規劃的方法各有不同。本組統籌歸納中西方各主要論述觀點於後，再針對內涵部份來加以探討（如表 1）。

表 1 教師專業成長的意義

	教師專業成長的目的	教師專業成長內涵
高強華（1996）	教學效率或教學品質的提昇	專門知能、專業知能、專業倫理精神
蔡碧璉（1996）	使個人成長以及組織發展	知識、技巧、行為、想法、意願、態度、情感等方面的改變
劉世閩（1996）	在認知、情意與技能三方面的提昇	認知（教育專業知識、輔導學生的知識、教學工作環境的認知）、技能（教學技巧、教學方法）、情意（教師任教意願、專業態度、

		專業承諾)
饒見維 (1996)		教師通用知能、學科知能、教育專業知能、教育專業精神
白雲霞 (1995)	以促進個人成長以及組織發展的目的，進而達成教師專業化	個人專業知能、專業技能、專業精神及態度
鍾任琴 (1994)	增進及改善自我之專業知能、技能	教學技巧、實質知識、專業態度
李俊湖 (1992)	促進教師個人之自我實現，並達成學校目標與增進教育品質	教學知識、教學技能、教學態度
單文經 (1992)		豐富的教學專業知識 (一般的教學專業知識、與教材有關的專業知識) 嫻熟的教學推理能力 (理解、轉化、教導、評量、省思、理解心)
Burke (1987) 引自：歐用生 (1996, p97-99)	使教育人員的教學更有效率、不斷地改進，並培養教師的調適能力	
Duck (1987) 引自：李俊湖 (1992, p14)	透過瞭解，對習以為常的措施加以反省	事實知識的獲得、對新事物的瞭解或熟稔、對教育工作環境的瞭解

資料來源：研究者整理

## 2. 教師專業成長的內涵

各個學者對教師專業成長的內涵，各有不同的歸納與研究重點，本組彙整相關文獻後，發現多數學者把教師專業成長的內涵，一般分成「知識」、「態度」與「技能」三方面來探討。如：白雲霞 (1995, 頁 34)、李俊湖 (1992, 頁 16)、高強華 (1996, 頁 128)、劉世閔 (1996, 頁 14)、鍾任琴 (1994, 頁 33)。

諸多學者中，饒見維 (1996, 頁 172) 將教師專業成長的內涵劃分為：「教師通用知能」、「學科知能」、「教育專業知能」、「教育專業精神」等四大類，本組認為頗為周延，適於中小學教師專業成長的內涵，其理由有二：

第一原因為，「知」與「能」實是一體兩面，如單文經 (1992, 頁 262) 言：「知是能的基礎，能是知的表顯」。而一般教師專業成長的內涵，不外是「知識」、「態度」與「技能」三者，況且教師在教學情境中所獲致專業的成長，更展現了知識與技能相互間的體用關係。

第二原因為，「教人」是中小學教師教學的重要工作之一，而饒見維特別提出「教師通用知能」一項，更另有見解，教師並非僅限於「教書」，「教人」對中小

學教師專業工作上更顯重要。

因此有關教師專業成長的內涵，此部分主要依據饒見維（1996，頁 171—206）的分類，再參酌其他學者意見而整理如圖 1：

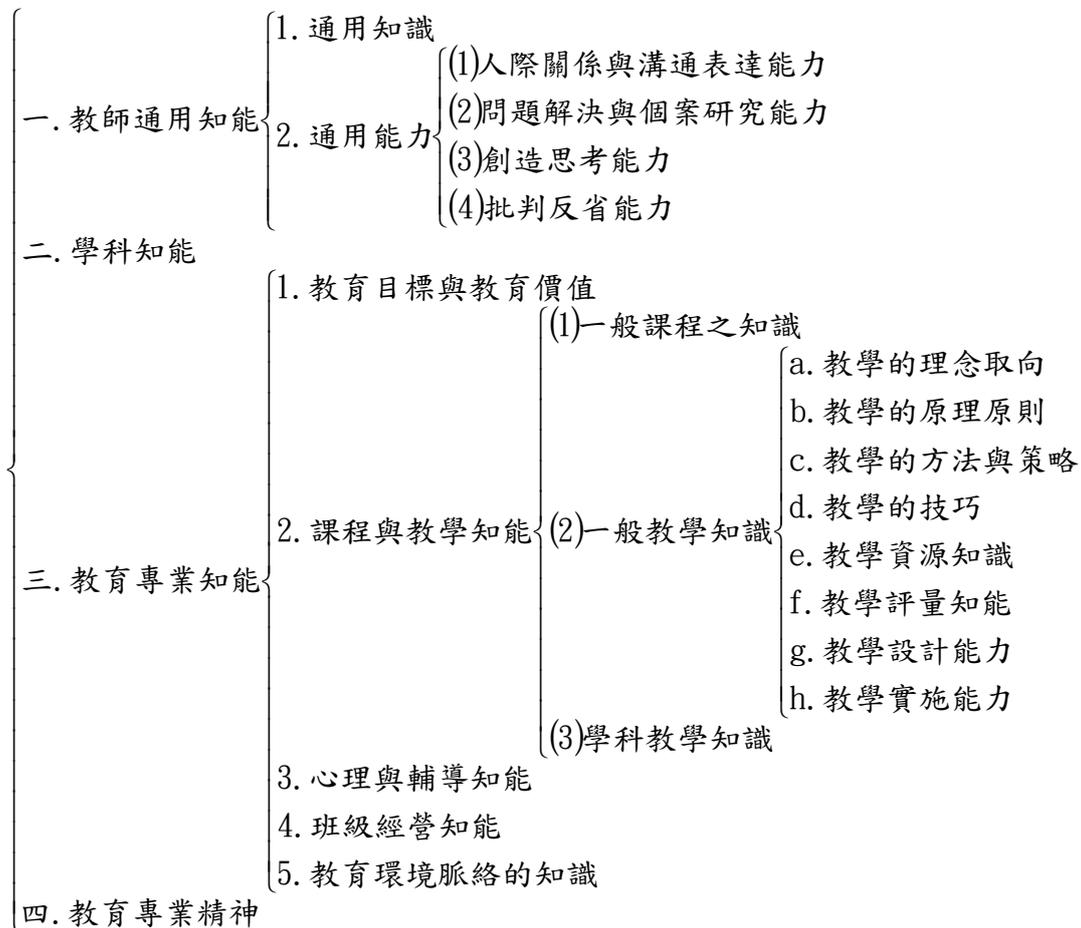


圖 1 教師的專業發展內涵體系

資料來源：饒見維，1996。教師專業發展-理論與實務，頁 172。台北：五南。

## 二、教師專業成長活動的形式與具體途徑

### (一) 教師專業成長活動的形式

教師可以藉由哪些形式的活動獲得專業成長？白雲霞（1995，頁 34—35）、李俊湖（1992，頁 16）、鍾任琴（1994，頁 33）、蔡碧璉（1996，頁 31）等皆有論著，本組在歸納上列學者論著意見後，將教師專業成長活動的形式，製成如表 2：

表 2 教師專業成長情形

正式進修活動	非正式進修活動
1. 學分學位進修 2. 各種研習會或研討會 3. 專題演講、研究等政府舉辦之正式活動 4. 教育單位的專業知能研習	1. 閱讀期刊 2. 自我評估 3. 進行實驗研究 4. 參與課程設計 5. 參加專業組織之活動 6. 研習期間人際交往 7. 向師長請益 8. 同事之間切磋觀摩 9. 與重要他人交換、共享觀念與經驗 10. 或職務上之調整

資料來源：研究者整理

## (二) 教師專業成長的具體途徑

歐用生（1996，頁 112—119）認為，教師可以藉由「自我發展」與「相互學習」兩個途徑促進專業成長：

### 1. 教師自我成長學習途徑

- (1) 培養腦、心、手、門戶與空間的開放態度。
- (2) 加強對職業文化敏感性的培養。
- (3) 擬定生涯發展計畫，規劃生涯進程與時間。
- (4) 以書寫活動作為加強批判與反省的重要工具。
- (5) 研究自己或同事的教學實際，改進教學。

### 2. 教師相互學習途徑：

- (1) 相互對話——對話的方式有閒聊（talk）、經驗談、會話（conferencing）、討論、書報討論（seminar）、對話（dialogue）、談論等。
- (2) 畫像法——一組教師相互觀察，將觀察結果記錄下來共同討論，互相對話，分享洞見。
- (3) 同儕視導——教師與教師構成伙伴，形成合作的團隊關係，共同擬定教學計畫，相互觀摩，彼此回饋。
- (4) 合作學習——共組教育社區，在平等的基礎上，進行專業對話，表達看法，參與知識生產和建構的過程。
- (5) 合作教學研究——一方面可以使專家學者更瞭解教學現場，更關心實際問題，有益於研究結果的落實；另一方面則使教師學習研究方法，增加對教育問題的敏感性，瞭解教學過程及其影響因素，建構自己的教學理論。

Glatthorn (1987, 頁 31—34) 提出五個教師專業成長的合作途徑，每一種方法都有它的特別效用，分別是：

1. 專業診斷 (Professional Dialogue) —— 以討論的方式促使教師思考，並反省自己的教學，使教師產生態度上的轉變。
2. 課程發展 (Curriculum Development) —— 使教師們合作完成任務，共同分享理念、教學和學習經驗，發展有用的教材。
3. 同儕視導 (Peer Supervision) —— 教師與教師構成伙伴，形成合作的團隊關係，共同擬定教學計畫，相互觀摩，彼此回饋。
4. 同儕訓練 (Peer Coaching) —— 也使用觀察、討論、給予回饋的方式，但較偏重於理論技能的訓練，教師一起練習，實際操作並給予回饋，而重點以教室中的教學技能為主。
5. 行動研究 (Action research) —— 由教師們界定問題、研究策略，以解決問題為導向。

黃政傑 (1997, 頁 165) 舉 Stallings 所提之教師專業發展的途徑為例，其具體步驟為：

1. 透過自己所觀察的檔案分析，認識改革的需要。
2. 提出在教室中嘗試新觀念的書面承諾。
3. 修改研習會中所教的觀念，在教室和學校使用。
4. 試用新觀念，評鑑試用的效果。
5. 交互進行彼此的教室觀察，分析自己觀察所得的資料。
6. 把自己試用的成敗，對所屬小組報告。
7. 討論個別學生和教材上的問題，設法加以解決。
8. 運用多樣的方法，如：示範、模擬、錄影分析、專案會議發表等。
9. 不斷建立專業成長的目標，以自己的方式進行學習。

### 三、相關法令及教師專業成長影響因素探討

#### (一) 相關法令

目前有關教師進修的法令有：「國民教育法」、「中小學教師在職進修研究辦法」、「師資培育法」及「教師法」，其相關規定說明如下：

##### 1. 國民教育法及其施行細則之規定

本法於 1979.5.23.公布，國民教育法第十八條規定：國民中小學校長、主任、教師其進修辦法由教育部定之。其施行細則規定：國民中小學「各學科應設立教學研究會，並置召集人。其規模較小學校性質相近之科目，得合併設置。」

## 2. 中小學教師在職進修研究辦法及其施行細則之規定

本法於 1985.10.4.由教育部公布，共有十六條，此項辦法對進修之方式（第三條）、機構（第四條）、實施時間（第五、十一、十二條）、資格取得（第七、十一條）、獎勵（第八、十、十二、十三條）、服務、費用（第十三條）等皆有所規定。

## 3. 師資培育法及其施行細則之規定

本法於 1984.3.2.7.由總統公布，其重要規定有對教師進修機構訂立法源之基礎且將師資培育觀念，由職前教育延伸至在職進修階段，重視教師專業成長。

## 4. 教師法

本法於 1985.8.9.由總統公布，其中將進修視為教師之權利與義務（第十六、十七條），且教師在職期間參與進修不僅被鼓勵（第二十二條），更享有帶職帶薪或留職停薪之保障（第二十三條）。

### (二) 教師專業成長影響因素

學者（白雲霞，1985，頁 29—30；江文慈，1982，頁 5—7；李俊湖，1982，頁 2；林幸台，1989，頁 274—275；高強華，1988，頁 11；孫國華，1983，頁 56；劉明秋，1993，頁 45）指出：教師的專業成長歷程，經常受到個人與學校環境因素的影響。而且目前教師專業發展普遍存有「孤寂」與「缺乏晉升管道」兩項缺失：

#### 1. 教師專業生涯孤寂性：

教師在工作環境中接觸最頻繁的兩類人，就是「學生」與「同事」，如劉明秋（1991，頁 43）所說：「教師須長期與一群年齡固定，而且注定要與越離越遠的下一代一起工作」。又因教室的封閉性，及教師同儕間分享專業觀念的途徑又極為封閉（呂木琳等譯，1995，頁 12），教師可以說是一個非常寂寞的職業。

#### 2. 教師專業生涯缺乏晉升管道：

目前中小學教師的職務，可說是一種「無晉升生涯」（un-advanced career）的工作，除了兼任學校行政工作日後得以參加校長甄試，提升其社會地位外，較難有其它晉升機會。不過張德銳（1996，頁 243）指出，這種「升級」並不算是一種真正的升遷，因為這種「升級」將使教學工作中斷，不再維繫著教師身份。

多數研究（李俊湖，1992；蔡碧璉，1993；沈翠蓮，1994）指出下列影響因素之相關研究：

1. 性別與教師專業成長的關係沒有得到普遍性的支持，尚待繼續研究。
2. 任教年資與教師專業成長之間有顯著的正相關。
3. 任教科目與教師專業成長之間會因任教科目不同而有顯著的差異。
4. 教師的教育背景會影響教師的專業成長。

5. 學校規模大小會影響教師的專業成長，且發現小教師的專業成長。（六班以下）其教師專業成長最差，25-48 班（中型學校）其教師的專業成長最佳。
6. 教師的專業成長受到其學校職務影響而顯著的差異。

所以要促進教師的專業成長必須從多元的角度來考量，本組依據陳美玉（1996，頁 925—27）的研究，歸納出下列幾個方向：

1. 建立教師證照制度，確立教師生涯進階與等級劃分，建立教師晉升管道。
2. 建立教師專業組織，維護教師專業尊嚴與專業自主權。
3. 強化教師在職進修，兼重教學與研究能力的養成，肯定教師建構實踐知識及理論的能力。
4. 發展學校為中心的專業成長模式，倡導合作的學校文化。

## 參、訪談內容分析及整理

訪談內容分析及整理共分三部分，第一部分訪談三位校長對教師專業成長之看法，輔以訪談內容大綱加以整理，並分析出校長對專業成長之理念、作法及建議事項。第二部分訪談二位主任、四位教師對教師專業成長之看法，輔以訪談內容大綱加以整理，並分析之。第三部分針對校長與教師對教師專業成長的看法及進修困境加以整理。

### 一、訪談三位校長內容分析

#### （一）訪談校長背景分析

A 校長 — 45 歲，服務年資 20 年，男，歷任教師、組長、主任，初任國中校長 2 年，學校規模 73 班。

B 校長 — 53 歲，服務年資 30 年，女，歷任教師、組長、主任，國中校長 8 年、高中校長 2 年，學校規模 40 班。

C 校長 — 35 歲，服務年資 15 年，男，歷任教師、組長、主任，國小校長 3 年，學校規模 60 班。

#### （二）訪談校長內容

茲將訪談校長的資料整理如表 3：

表 3 校長訪談內容匯整表

內容對象	項目	一、教師專業成長是否有其必需性及重要性？	二、教師專業成長之內容。	三、如何領導教師專業成長，具體作為？	四、你(妳)認為教師目前進修管道為何？	五、你(妳)建議上級單位如何推動教師專業成長
A 校長		1.知識爆炸，科技進步。 2.學生需要，教學所需。 3.達成學校願景。	1.教育目標與價值。 2.專業精神。 3.專業科目知能。 4.教學知能。 5.班級經營。 6.教材編選。	1.實施「教學觀摩」。 2.同儕視導，相互成長。 3.強化「教學研討會」功能。 4.以身作則。 5.鼓勵進修。 6.尋求資源、經費，供校內自辦成長團體。 7.與家長會、教師會合作	1.進修管道普遍。 2.研習多而無系統化。	1.推動「教師分級制」。 2.配合考核制度成立「教師專業成長指標」。 3.教師授課時數重新檢討。 4.推動「網路進修」。
B 校長		1.為達成學校目標。 2.符合教師個人生涯發展。	1.學科專業知能。 2.創造思考能力。 3.批判反省能力。 4.一般教學技巧。	1.發揮「圖書館」功能。 2.強化「教學研究會」功能。 3.鼓勵創作出版。 4.參與各項研討會及研習活動。 5.進行「專案研究」。 6.鼓勵教師自我成長。	1.相關法令有鼓勵措施。	1.落實「教師分級制」。 2.成立國家級專責進修單位。
C 校長		1.教師工作是一種志業。 2.不成長，將被淘汰。	1.班級經營。 2.心理與輔導。 3.教學方法與策略。 4.教學設計。 5.製作教材教具。	1.鼓勵教師成立「讀書會」。 2.運用週三下午時間，教師團體成長。 3.行政推動。 4.聘請專家學者專題演講。	1.進修管道多。 2.研習內容多樣化	1.鼓勵措施再加強。 2.教師宜分級。

資料來源：研究者整理

## 二、訪談二位主任、四位教師內容分析

### (一) 訪談主任與教師背景分析

甲主任 — 40 歲，服務年資 16 年，女，歷任教師、組長、主任，國中主任 8 年，學校規模 28 班。

乙主任 — 62 歲，服務年資 42 年，男，歷任教師、組長、主任，國中主任 2 年，學校規模 73 班。

丙教師 — 40 歲，服務年資 16 年，女，任教國文科兼任級導師、教師會理事長。

丁教師 — 32 歲，服務年資 8 年，男，任教英語科兼任導師。

戊教師 — 21 歲，服務年資 2 年，女，科任教師。

己教師 — 52 歲，服務年資 28 年，女，專任教師。

### (二) 訪問主任與教師內容

茲將訪談主任與教師的資料整理如表 4：

表 4 主任與教師訪談內容匯整表

內容對象	項目	一、你認為教師專業成長是否有其必需性及重要性？	二、你認為教師專業成長的內容包含哪些？	三、你透過哪些管道進行專業成長？	四、你認為學校對教師專業成長支持度如何？	五、你認為教師專業成長的困境有哪些？	六、你認為如何有效促進教師專業成長？	七、你認為校內「教學研究會」功能如何？
甲主任		1. 攸關學生學習，相當重要。 2. 順應時代潮流，社會變遷所需。 3. 提升教學品質	1. 溝通、表達能力。 2. 教學技能。 3. 學科知識。 4. 輔導知能。 5. 班級經營。	1. 正式進修管道。 2. 參加一些研討會或研習會、專題演講。	1. 相當支持且積極鼓勵。	1. 教師授課時數。 2. 個人及家庭因素限制。	1. 修訂考核制度。 2. 家長會積極參與教學系統中。 3. 加強親師合作。	1. 相當健全。
乙主任		1. 想要工作，就要成長。 2. 吸收新知，增強自己專業能力。 3. 反省比被	1. 教學技巧。 2. 教學設計。 3. 輔導知能。 4. 專業精神方面。	1. 選擇符合個人項目參加。 2. 研習、開會、聊天。	1. 鼓勵且依法執行。	1. 在於教師的自覺與反省。	1. 應加強更深層的精神與態度。 2. 應有教師晉升管道制	1. 相當重要。

	迫重要。	5. 資訊科技。				度，讓教師有自我實現企圖心。	
丙教師	1. 因從事教育工作者相當需要。 2. 教學需創新。	1. 人際關係。 2. 教育理念。 3. 批判思考能力。	1. 組成教師小團體成長營。 2. 積極參加各項研討會。 3. 同儕互動。	1. 沒有感受到鼓勵作用。	1. 上級支持度不夠且未積極鼓勵。 2. 資源、經費不足。	1. 提供資源、經費給予教師，支持其研習、進修。 2. 相關正式進修，宜由民間辦理強迫執行。	1. 一種服務教學的正式組織。
丁教師	1 知識變遷快速。 2. 教學需要。(重要且必需)	1. 專業學科知識。 2. 心理與輔導。 3. 學校行政。 4. 教材編寫。 5. 教具使用。	1. 正式進修管道。 2. 網路資訊。 3. 同儕互動。 4. 研習或研討會。	1. 感覺大都依行政命令下參加研習。	1. 在職進修管道狹窄。 2. 學校配合度不足。	1. 學校宜訂定校內教師進修辦法內規，避免私相授受。	1. 相當具有成效。
戊教師	1. 個人工作需要。(相當重要)	1. 班級經營。 2. 人際溝通。 3. 表達能力。 4. 教學技巧	1. 自修。 2. 請教同事。 3. 研習或研討會。	1. 尚可。	1. 缺乏資訊。 2. 工作忙碌。	1. 給予教師適宜的專業成長環境。	1. 不錯。
己教師	1. 對個人生涯規劃有幫助。 2. 教學上未必幫的上。	1. 要符合教師個人興趣。 2. 資訊科技。	1. 非正式管道。 2. 民間辦理，符合教師興趣。 3. 自修。	1. 沒有感覺。	1. 要看進修方式而定。	1. 不要強迫性，宜用鼓勵或推動，給予教師自動參與。	1. 形式化。

資料來源：研究者整理

### 三、校長與教師及不同背景教師對教師專業成長看法與進修困境

(一) 校長與教師及不同背景教師對教師專業成長看法

(二) 茲將校長與教師及不同背景教師對教師專業成長看法匯整如表 5：

表 5 校長與教師及不同背景教師對教師專業成長看法匯整表

訪談對象 項目 內容	三位校長 (A、B、C)	二位主任 (甲、乙) 四位教師 (丙、丁、戊、己)
一、教師專業成長之必需性及重要性。	1. 很重要且必需。(A、B) 2. 重要且很必需。(C)	1. 很重要且必需。(甲、丙、丁) 2. 普通重要但很需要(乙、戊、己)
二、教師專業成長的內容。	1. 教育目標與價值。(A、B) 2. 專業精神。(A) 3. 專業科目知能。(A、B) 4. 班級經營。(A、C) 5. 運用能力。(B) 6. 教學知能。(A、C)	1. 人際關係。(丙) 2. 溝通表達能力。(甲) 3. 班級經營。(甲、戊) 4. 心理與輔導。(乙、丁) 5. 教學技能。(甲、乙、丙、丁、戊) 6. 資訊科技。(己) 7. 教育理念。(丙)
三、學校對教師專業成長支持度。	1. 絕對支持。(A、B) 2. 相當支持。(C)	1. 支持且鼓勵。(甲、乙) 2. 尚可。(丁、戊) 3. 不支持。(丙、己)
四、進修管道。	1. 相當暢通。(A、B、C)	1. 相當暢通。(甲、乙、丙) 2. 資訊不足。(戊) 3. 管道狹小。(丁、戊)

資料來源：研究者整理

(三) 三位校長與二位主任、四位教師對進修困境之看法

1. 三位校長 (A、B、C)

- (1) 應推動教師分級制，配合教師專業成長。(A、B、C)
- (2) 建議中央成立專責進修單位並成立「教師專業指標」。(A、B)
- (3) 考量教師工作負擔，應重新檢討教師授課時數。(A)
- (4) 上級鼓勵教師措施應再作加強。(C)

2. 二位主任 (甲、乙)、四位教師 (乙、丙、丁、戊) 對進修困境之看法。

- (1) 教師要自覺與反省。(乙)
- (2) 教師工作繁重，授課時宜重新檢討。
- (3) 學校不夠支持。(丙、丁、己)

(4) 進修方式要多元，內容要多樣。(戊)

## 肆、研究結果分析與討論

本部份擬針對訪談結論對照文獻探討，對有關教師專業成長之重要性與必需性、內涵、校長具體推動作為、相關法令、進修困境及討論與分析，分成六部分加以探討。

### 一、教師專業成長之重要性與必需性

#### (一) 校長部分：

1. 三位校長均肯定教師專業成長之重要性，理由與文獻探討吻合。
2. 二位校長（A、B）在教師專業成長之必需性上較傾向學生學習需要，另一位校長（C）較傾向教師個人需要。

#### (二) 教師部分：

1. 六位教師中有二位（甲、乙）認為教師專業成長很重要，其餘四位教師認為普遍重要。
2. 六位教師皆認為教師專業成長很重要，但需要的項目不同，其中因應教學需要者有五位。

### 二、有關教師專業成長之內涵

依據饒見維（1996，頁 172）所提出之教師的專業發展內涵體系來看：

#### (一) 校長部分：

1. A 校長認為教師專業成長內涵包含有學科知能、教育專業知能、教育專業精神。
2. B 校長認為教師專業成長內涵包含有教師通用知能、學科知能及教育專業知能。
3. C 校長認為教師專業成長內涵包含有教育專業知能。

可知 A、B、C 三位校長對教育專業成長內涵認知有所差異。

#### (二) 教師部分：

1. 含括教師通用知能者有甲、丙、戊三人。
2. 含括學科知能者有甲一人。
3. 含括教育專業知能者有甲、乙、丁、戊四人。
4. 含括教育專業精神者有乙一人。

### 三、校長具體推動作為

#### (一) 三位校長相同領導作為

1. 積極鼓勵，以身作則。

2. 運用正式組織與非正式組織去發揮功效。

## (二) 三位校長推動方式之差異

1. 強化「教學研究會」功能。(A、B)
2. 實施校內「教學觀摩」。(A)
3. 鼓勵教師出版創作。(B)
4. 鼓勵教師成立「讀書會」。(C)
5. 校內自辦成長活動。(A、C)
6. 進行「專案研究」。(B)
7. 運用同儕觀摩。(A、B)

## 四、有關教師專業成長之相關法令

### (一) 校長部分

1. 三位校長皆知悉相關法令。
2. 依法執行且鼓勵。
3. 未擬定校內教師進修辦法。

### (二) 教師部分

六位教師中除甲、乙、丙三人對相關法令有所認知外，其餘三人不知相關進修辦法。由此可知教師專業進修制度尚未普遍落實至教師部分。

## 五、教師進修困境

- (一) 在性別上，六位教師中（四女二男）並無明顯差異。
- (二) 在年齡上，六位教師中戊、己二人與其餘四人顯著不同。
- (三) 在職務上六位教師中有甲、乙二人與另外四人對教師進修困境看法不同。

可知行政人員與教師對教師進修困境有不同之看法。

## 六、討論與分析

經由訪談結論與文獻探討相比較後，發現結果如下幾點：

- (一) 三位校長對教師專業成長之重要性與必需性看法較一致，而六位教師則有不同之看法，顯見此方面校長與教師有差異性。
- (二) 有關教師專業成長內涵上，三位校長之間的認知上即有差異，且校長與六位教師之間亦有差異，而六位不同背景教師對內涵之認知亦有差異性，含括的內涵不同。
- (三) 在鼓勵教師專業成長上，三位校長雖運用方式不同，但都基於達到學校目標、教師教學所需、學生學習需要而積極支持，但教師（未兼任行政）一般感受不出且覺得

學校未充分支持。

- (四) 在如何促進教師專業成長上，校長傾向建議上級建立「教師分級制」、落實「教師考核」，且成立「教師專業成長指標」，但教師（未兼任行政）傾向由教師自省及改進進修方式、內容，與進修資訊透明化以利教師進修成長。顯然校長與教師對促進教師專業成長上之觀點亦有所差異。
- (五) 校長普遍認為學校教育環境有利於教師專業成長，但教師感覺不出，認為學校行政應提供資源、經費供他們自己成立成長團體，自我成長。
- (六) 教師專業成長對教師個人因素上，在性別上並無明顯差異，但在年齡、職務上差異性很顯著，教師在不同科目任教上亦有所差異。
- (七) 一般教師認為教師進修困境有：
  1. 工作忙碌。
  2. 授課時數過多。
  3. 學校支持度不高。
  4. 資訊不透明。
  5. 強迫性的威權。
  6. 個人及家庭因素。

但校長認為教師缺乏主動、反省。

## 伍、結論、建議與省思

### 一、結論

- (一) 雖然三位校長及六位教師對教師專業成長各方面看法有差異，但觀其學校效能上，卻能展現學校特色，表現績效，可見學校的經營是團隊精神的展現。
- (二) 從三位校長對教師專業成長的領導作為上，大都強調「同儕視導」的重要性，盼藉由良好的同事互動，增進彼此成長，進而發揮教育專業化。
- (三) 從六位教師訪談中，雖對行政措施有所意見，但教師們心中皆存著專業成長的重要性，因它攸關學生權益。可見在教師們的工作崗位中，學生還是他們的第一。

### 二、建議

- (一) 學校進修管道資訊宜透明化，且建立教師進修權利義務觀念，鼓勵教師自組成長團體，提供必要的資源並結合「家長會」、「教師會」，促進教師專業成長。
- (二) 學校應合理分配進修機會，重視校內進修的設計，並結合社區資源，或聘校內有特殊專長教師為師資，使教師進修管道更多元，內容更多樣。
- (三) 有關教師專業成長之內涵上相當廣闊，一般進修常忽略專業精神與態度方面的培

養，且因應國際化、科技化，在通用知能能力上亦不可忽略。

- (四) 為有效促進教師專業成長，期望中央單位推動「教師分級制」，讓一般教師能朝著教學專業予以晉級，自我實現。
- (五) 為有系統性教師專業成長，期望中央單位能成立國家級教師進修專責單位並實施證照制度（薪俸不同）代表考核制度。
- (六) 重新檢討中小學組織架構（人力再造），彈性調整教師授課時數以利教師進修時間與空間。
- (七) 國民中小學教師在職進修名額的限制（每校 5%）宜再放寬，以鼓勵教師專業成長。
- (八) 目前各縣市國民中小學教師退休不易，建議政府應寬籌經費，加速教師新陳代謝。

### 三、省思

- (一) 本研究只觀察訪談三位校長及六位教師且時間短促，加上小組成員共同討論時間缺乏，是故較無法廣泛推論與應用，但透過本次研究過程，對研究論文更深一層的認識與瞭解。
- (二) 本次研究趨向質的研究，但若配合廣泛問卷或長期實際參與觀察、操作並提出問題、解決問題，研究成效會更佳。
- (三) 時值重大教育及課程改革期，讓人覺得教師專業成長更顯重要。希望全體教育同仁以「要教育別人，先教育自己」共勉之。

### 參考書目

- 白雲霞（1995）。美國中小學教師專業階梯制度之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 江文慈（1992）。教師生涯發展與規劃，**教育研究雙月刊**，27。4-9。
- 呂木琳（1994）。有效安排教師在職進修因素簡析。輯於中華民國師範教育協會主編，**師範教育多元化與師資素質**，台北：師大書苑，59-78。
- 李俊湖（民81）。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 林生傳（1980）。國中教師專業行為之主要參照團體研究。**國立高雄師範大學教育系與教育研究所教育學刊**，9，263-292。
- 林幸台（1989）。我國國小教師生涯發展之研究。**國立台灣教育學院輔導學報**，12，265-297。
- 林清江（1982）。教師團體專業化。**台灣教育**，374，1-3。

- 孫國華（1993）。教師生涯發展理論之介紹。**教育資料文摘**，31（2），38-57。
- 高強華（1988）。教師生涯發展及其影響因素之研究。**國立台灣師範大學教育研究所集刊**，30，113-133。
- 高強華（1982）。樂在學習，樂在工作－談教師的終生學習與專業發展。**教師天地**，57，33-36。
- 高強華（1986）。**師資培育問題研究**。台北：五南。
- 陳金山（1997）。從終生教育的理念談教師進修的專業成長與發展。**台灣教育**，553，53-58。
- 陳美玉（1996）。教師權力的提昇與專業發展。**台灣教育**，552，23-28。
- 陳惠邦（1996）。促進教師專業成長的進修制度：德國教師進修的發展經驗對我國未來實施教師職級制度的啓示。輯於蔡培村主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，115-138。
- 單小琳（1996）。從法令觀角度看教師職級制度的可能性。輯於蔡培村主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，227-240。
- 單文經（1992）。教學專業知能的性質。輯於**課程與教學研究**，台北：師大書苑，245-272。
- 黃坤錦（1992）。各國教師專業之比較，輯於中華民國師範教育學會主編，**教育專業**，台北：師大書苑，617-637。
- 黃政傑（1996）。質化研究的原理與方法。輯於黃政傑等著，**質的教育研究：方法與實例**，台北：漢文，1-46。
- 黃政傑（1996）。從課程角度看教師專業發展。輯於**課程改革的理念與實踐**，台北：漢文，157-166。
- 楊國賜（1993）。教育專業，輯於黃光雄主編，**教育概論**，p417-443，台北：師大書苑。
- 張清濱（1996）。教師進修－邁向專業化的途徑。**研習資訊**，13（6），2-9。
- 詹棟樑（1994）。如何提高教師素質。輯於中華民國師範教育學會主編，**師範教育多元化與師資素質**，35-58，台北：師大書苑。
- 張鈿富（1996）。教育專業問題與展望。輯於中華民國師範教育學會主編，**教育專業**，349-365。台北：師大書苑。
- 張德銳（1996）。我國實施教師職級制度所面臨的問題與因應策略。輯於蔡培村主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，241-262。
- 劉世閩（1996）。**教師專業成長與在職教育研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉明秋（1993）。**老師生涯發展態度分析及改變之研究**。國立台灣師範大學教育心理學系博士論文。
- 歐用生（1996）。**教師專業成長**。台北：師大書苑。
- 鍾任琴（1994）。教師專業之探討。**教師之友**，35（3），29-35。

- 蔡培村（1995）。中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。**教育研究資訊**，3（4），54-72。
- 蔡培村（1996）。我國實施中小學教師職級制度的基本構想。輯於蔡培村主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，155-190。
- 蔡培村、孫國華（1996）。我國中小學教師生涯發展之實證分析。輯於蔡元培主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，191-226。
- 蔡清田（2000）。**教育行動研究**。台北：五南。
- 蔡碧璉（1993）。**國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文。
- 蔡碧璉（1996）。從教師專業成長論中小學教師職級制實施。輯於蔡元培主編，**教師生涯與職級制度**，高雄：麗文，27-52。
- 饒見維（1996）。**教師專業發展理論與實務**。台北：五南。
- Glatthorn,A.A.(1987). Cooperative professional development : *Peer-centered options for teacher growth. Education Leadership (11)* .pp.31-34
- Richardson, J.(1996). Teacher knowledge, Skills most important influences on student learning. *The NSDC Developer, November* ,1-2.

## 附錄

### 壹、訪談大綱

#### 一、校長訪談大綱：

- (一) 擔任校長 \_\_\_\_\_ 年，在本校 \_\_\_\_\_ 年，曾任職位 \_\_\_\_\_ ，合計 \_\_\_\_\_ 年。
- (二) 你（妳）對教師專業成長之重要性及必需性看法如何？
- (三) 你（妳）認為教師專業成長的內涵（容）應含哪些？
- (四) 你（妳）在校內如何具體推動教師專業成長活動？
- (五) 你（妳）認為目前教師進修管道有哪些？
- (六) 你（妳）認為上級單位可採取哪些有效措施？促進教師專業成長。

#### 二、教師訪談大綱：

- (一) 請問你（妳）在教育界服務 \_\_\_\_\_ 年，在本校服務 \_\_\_\_\_ 年，曾任職務 \_\_\_\_\_ ，任教科目為 \_\_\_\_\_ ，目前兼任 \_\_\_\_\_ 。
- (二) 你（妳）對教師專業成長之重要性及必需性看法如何？
- (三) 你（妳）認為教師專業成長的內容應含哪些？
- (四) 你（妳）會透過哪些管道來進修、自我成長？
- (五) 你（妳）認為學校對教師進修支持度如何？
- (六) 你（妳）認為目前教師進修之困境有哪些？
- (七) 你認為如何有效促進教師專業成長？
- (八) 你（妳）認為校內「教學研究會」功能如何？

### 貳、訪談相片及錄音帶

國立教育研究院籌備處

第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

# 國民小學校園危機管理之研究

指導教授：顏國樑 博士

組 員：余美瑩 王海秀 潘秀妲

王麗芬 賴秀騰 游淑惠

劉珀伶



# 國民小學校園危機管理之研究

## 壹、前言

美國 Public Administration Review (PAR) 強調危機管理是二十一世紀各國政府部門最嚴峻的挑戰(詹中原, 2004)。當學校不再是安全無虞的場所, 當校園危機可能時時威脅著校園安全時, 深入了解校園危機發生的原因、落實危機管理策略, 克服危機管理困境, 是學校經營與管理重要的課題。

### 一、研究動機

台北縣中和秀山國小今(19)日中午發生學童墜樓事件, 1名學生疑似在陽台嬉戲時不慎墜落1樓花台, 消防隊已經緊急將他送新店慈濟醫院, 目前還在了解傷勢(2007.4.19 聯合新聞網)。3年前台北縣永和國小, 發生一起校園意外。1名五年級男童在佈置運動場時, 遭鐵絲刺傷, 導致右眼失明; 最高法院判決, 學校有疏失, 賠償306萬元確定。這讓學童家屬很感慨, 因為校方還是不認錯, 卻造成孩子一輩子的缺憾(2007.4.25 聯合新聞網)。孩子在學校被刺瞎右眼, 3年後終於獲得國家賠償, 王爸爸相當感慨。王姓學童父親:「希望藉由這個國家賠償, 官司的案例, 能夠能給學校, 和教育單位一個警惕, 希望我們小孩子的犧牲, 是最後一個。」

近幾年來, 校園內、外突發事件頻繁, 自殺、性侵害、假綁架、真勒索、體罰、師生衝突、不適任教師、意外事件, 鬥毆、校園暴力、黑道勢力介入校園等事件, 常常造成學校、家庭、社會很大的衝擊與傷害。根據教育部的統計, 過去三年中台灣校園共發生三千兩百多件傷亡事件, 造成學生一千兩百多人死亡, 二千四百餘人受傷。了解屏東縣校園危機發生的原因及類型, 是本研究動機之一。

一向平靜的教育界現在是波濤洶湧, 我們能否透過有效的校園危機管理作為而避免校園危機的發生? 或讓損害降低? 針對目前屏東縣校園危機管理的策略加以了解探討, 是本研究動機之二。

吳清山、林天佑(2001)認為: 危機管理係指組織發生緊急且具威脅的情境或事件, 能夠採取有效的處理策略, 以避免影響組織生存與發展的過程與活動。黃振球(1996)也認為: 校園危機管理就是學校當局, 對於危機的預防及發生後的處理。當校園發生危機時, 無論是學校行政主管、教師、學生、乃至家長、社會都會受到一定的威脅與困境, 必須馬上處理, 以減少損失, 發揮校園危機管理的積極功能。針對目前屏東縣校園危機管理的困境加以了解探討, 即是本研究動機之三。

### 二、研究目的

- (一) 了解屏東縣國民小學校園危機發生的原因與類型。
- (二) 分析屏東縣國民小學校園危機管理的困境。

(三) 探討屏東縣國民小學校園危機管理的策略。

最後，綜合歸納研究發現，作成結論、提出建議，供學校校園危機管理參考。

### 三、名詞釋義

本研究中重要的名詞有國民小學、校園危機、校園危機管理策略、校園危機管理困境，茲就其在本研究的定義敘述如下。

#### (一) 國民小學

國民小學是指依國民教育法第二條規定設立之學校。本研究的國民小學是以屏東縣的國民小學為研究對象，不包含私立小學。

#### (二) 校園危機

校園危機是指緊急事件突然在校園內、外發生，學校組織遭受損害，不能正常運作，影響學校組織全體或部份成員，造成心理或生理傷害，無法按照一般程序來處理，必須在有限的時間內作出快速有效的因應。

#### (三) 校園危機之原因與類型

校園危機發生的原因，通常分為人為因素造成的災害與天然因素造成的災害兩大類。

#### (四) 校園危機管理策略

本研究之校園危機管理策略，是採用危機管理四階段理論：包括危機前的舒緩階段，準備階段；危機中的回應階段及危機後的復原階段等作法。

#### (五) 校園危機管理困境

校園危機管理困境，是指學校在進行危機管理時，碰到的困難或瓶頸。

### 四、研究工具與方法

本研究結構以訪談大綱進行探討，選取 12 位國小校長，進行訪談。

## 貳、校園危機管理相關文獻分析

### 一、校園危機的意義

將危機概念應用於校園時，是指具有威脅性的校園情境，或校園事件。校園危機（Campus Crisis）是目前學校教育中不能規避的困擾，也是未來學校日益嚴重的課題；學校的發展有其連續性，在整個過程中，難免危機四伏，這是一個不容否認的事實，因此在學理及實務上，就學校的情況，進行全盤而深入的探討，學校成員對校園危機有清楚的認識，使校園日益嚴重的危險問題，轉化為具有教育的意義與功能。學校教育人員，才能以更慎重的態度來面對校園危機。學者對於校園危機的看法，因為研究的角度不同而有所差異，茲分述如下：

- (一) 許龍君(1998)認為：校園危機的意義，可從下列兩方面來界定，1.就學校的整體性而言：當校園安全遭遇難關而無法適當處理時，學校運用過去有效的處理模式與方法仍然無法解決，以致校園所遭受的傷害持續存在或擴大，而感受到緊張與焦慮不斷的提升，因此陷於束手無策的無力感狀態。2.就學校個體性而言：當學校教、職、員、工、生，個體遭遇難關而無法適當處理，致使其個體即將(或可能)發生重大傷害、變故時，亦屬校園危機。這些個體已無法單獨解決問題，其求助動機增強，學校必須實施緊急處理，使問題消弭於無形。
- (二) 美國北卡羅來納州公共指導部門(North Carolina State Department of Public Instruction, 1988)將校園危機界定為：「一個難以忍受、不穩定情境或突然的改變，中斷了個人、團體、組織或社區的正常運作，並且需要立即的注意及解決」。
- (三) 鄔佩麗(2000)認為：只要會影響到學校教學正常作業，卻無法做適當處理的事項，均足以構成危機事件。

綜合上述國內、外學者的意見，研究者將校園危機定義為：「緊急事件突然在校園內、外發生，學校組織遭受損害，不能正常運作，影響學校組織全體或部份成員，造成心理或生理傷害，無法按照一般程序來處理，必須在有限的時間內，作出快速有效因應的情境或狀況。」

## 二、校園危機的特性

經由校園危機的意義探討，接著分析校園危機的特性，將有助於深入了解校園危機的意涵，就校園危機的特性而言，綜合朱元祥(2000)；孫本初(1997)；陳儀如(1997)；黃新福(1992)；鄭宏財(2000)；謝謹如(2000)；顏秀如(1997)；Jones(2005)等國內外學者之論述，及上述校園危機之意義，可歸納出校園危機具有以下特性：

- (一) 校園危機充滿不確定性：校園危機通常是不穩定的突發狀態，充滿不確定性，會導致學校正常的運作停滯或混亂，甚至造成嚴重的傷害和死亡。
- (二) 校園危機具有威脅性：校園危機存在於個人或組織之中，如果不採取補救措施，會產生潛在負面的影響；除了影響組織成員的健康和安全，也會危害到組織的聲譽與生存。
- (三) 校園危機具有緊迫性：校園危機可能會帶來生命、財產嚴重損失，迫使決策者須於極短時間內作成決策，並採取行動以降低損失。若發生於校園內、外的緊急事件，對學校的組織或個人產生嚴重威脅，並可能造成全體或部分學校成員心理或生理的傷害，會影響到學校的正常運作，急需學校人員加以注意且迅速做出有效的回應。
- (四) 校園危機是危險也是機會：校園危機具有一體兩面的效用，當危機發生時，若無法以例行的程序來處理，結果可能好轉或惡化，兩者的機率常各佔一半，因此危機也可能是一種轉機。

從校園危機的特性可知：「校園危機」具有不確定性、威脅性、緊迫性、雙面性等特質，若處理得宜，則可以化危機為轉機；若處理不當，則可能使危機擴大，以致影響

層面更廣。

### 三、校園危機的成因

由於社會急劇變遷，校園裡或因學生因素，或因校外的各種勢力介入，校園危機事件，常有所聞。惟有深入了解校園危機發生的原因，才能「預見於先、立即反應」，使校園危機消弭於無形。當然，學校是一個開放的場所，校內、外環境都會影響校務的運作，所以校園危機發生的原因很多，大致可分為：

#### (一) 學校內部因素

1. 人的因素，如交通意外、師生衝突、體罰不當等。
2. 事的因素，班級經營不佳，編班不當等。
3. 時的因素，如寒暑假期間、上下學時間等。
4. 地的因素，如遊戲場所設計不佳、校園死角等。
5. 物的因素，如設備不良、器材坍塌，建築物老舊等。
6. 行政管理上的因素，如校園不和諧、行政效率不彰等。
7. 資訊上的因素，如危機意識不足、錯判形勢等。

#### (二) 學校外部因素

1. 家庭的因素，如親子疏離、家長會干預校務運作等。
2. 社會的因素，如治安不佳、人際疏離、社會行爲欠佳等。
3. 媒體的因素，如媒體不當報導、負面教育資訊過多等。
4. 經濟的因素，如經濟環境不佳，失業人口眾多等。
5. 政治的因素，如選舉亂象、政治進入校園等。

#### (三) 天然災害因素：如颱風、地震、水災等。

#### (四) 其他因素。

### 四、校園危機的類型

整體而言，校園危機大致上可分為二部分（一）：是人為的危機：包含人、事、物與領導，如教師衝突、意外、犯罪、自殺、暴力、科技意外事件、校舍工程糾紛、購置財物招標、員生消費合作社營運、與新聞媒體及民意代表的關係、師生及兩性關係、校舍安全、設備安全、人才缺乏、幹部爭寵、非正式組織的抵制、壓力管理的效應、政治理念的差異、不適任人員的處理、組織變革的衝擊。（二）是天然的危機：如發生於校內、外之重大自然災害，如颱風、地震、洪水、土石流等非人為因素且無法預防之事件，對學生可能造成嚴重傷害。本研究將校園危機類型分為：

- (一) 意外事故，如交通意外、遊戲傷害、食物中毒等。

- (二) 天然災害事件，如地震、颱風、水災等。
- (三) 學生犯罪事件，如鬥毆、恐嚇、傷害、勒索等。
- (四) 學生自我傷害事件，如自殺、自我傷害、自閉等。
- (五) 安全維護事件，如建築物老舊坍塌、環境設備不良等。
- (六) 管教衝突事件，如師生衝突、親師衝突、行政人員與教師衝突等。
- (七) 兒童及少年保護事件，如中輟、受虐、性騷擾、性侵害等。
- (八) 行政弊案，如受賄、編班不當、工程弊端等。
- (九) 教師行為偏差，如體罰、教師行為不當，造成犯罪情事等。
- (十) 毒品侵蝕，如濫用藥物、非法持有藥物等。
- (十一) 其他事件。

## 五、校園危機管理的策略

危機管理的各個階段，都有學校工作的重點與內容，因為危機管理學者以主張三階段論者人數最多，而且三階段五步驟亦涵蓋所有危機管理的範疇，因此本研究將危機管理分為三階段來陳述（後經因素分析結果改為四階段），其各階段之工作重點（即危機前的舒緩與預防、危機中的積極介入與處理、危機後的復原與學習），敘述如下：

### （一）危機發生前的（舒緩與準備）策略

鄭宏財（2000）認為，如果組織能提早發現危機，採取適當的管理措施，便能將危機消弭於無形。雖然危機的種類很多，但不論是屬於何種性質的危機，及早發現徵兆，絕對位居首要，因此建立危機的預警機制極為重要（邱毅，1999）。學校組織成員若能從了解環境、蒐集資訊、多注意校園中的潛藏危機及預估危機的等級，發揮「居安思危」的危機認知，將可避免或預防危機的發生。在危機發生前的策略部分，可分為下列兩點來說明：

1. 危機的舒緩工作：教育部（2003）認為，災害管理各階段都有其重點的作法。在減災階段是災害的預防與迴避，預先做好所有可能潛在的災害分析、評估傷害程度，策定迴避災害的策略與計畫，不但要做到減災，進而更要讓災害不要發生。任何災害不要有意外，要發生也是在意料之中。因此，學校組織成員必須隨時留意校園危機的警訊，全面性來建立危機偵測的機制，做好減災計畫，並將危機訊息告知全校師生，以避免危機發生。
2. 危機的預防工作：許龍君（1998）認為，在校園危機的預防工作上，可從下列幾點來說明：
  - (1) 學務處的預防工作：成立校園安全維護會報、成立危機處理小組、設定危機處理作業要點、建立各單位、人員之緊急連絡地址及電話號碼、做好安全教育宣導、指導學生校外活動之安全防範工作、加強學生校外生活輔導、加強學生生

活教育、建立申訴制度、預防青少年犯罪、加強宿舍安全管理、強化校外寄宿生的輔導。

- (2) 輔導室的預防工作：主動輔導學生、展開協同輔導、建立緊急個案處理辦法、舉辦教師輔導知能研習。
- (3) 總務處的預防工作：確保校園設施、設備的安全；維護校園環境衛生；加強門禁管制；強化學校駐衛警功能；落實防護團之編組與功能。
- (4) 全體師生共同性的預防工作：建立安全警覺性；經營良好的師生關係；適度調整教師心態；開闢學生言行宣洩的空間；有效運用多元化的資源以維護校安。

教育部（2003）認為在整備階段，是根據減災階段所得出來的結果，去實際推動和準備。旨在有效執行緊急應變措施，各教育行政單位及學校，平日應實施下列準備工作：防救災組織之整備、研擬應變計畫、訂定緊急應變流程、實施應變計畫模擬演練、災害防救物資、器材之儲備、災情蒐集、通報及校安中心所需通訊設施之建置、維護及強化、避難所設施之整備與維護，及其他緊急應變準備事宜。具體而言，是要擬定各項工作計畫，籌措設置各項硬體設施，並對幹部與學生進行必要的宣導、講習、演練。俗語說：「多一份準備，少一份災害。」因此，學校平時應作好校園危機的預防工作，以避免校園危機或減少損害。

## （二）危機發生中的處理（回應）策略

研究者綜合黃新福（1992）、教育部（2003）、顏秀如（1997）、邱昌泰（2003）等學者之論述，當危機發生時，學校組織的作法如下：

1. 啟動危機處理小組的運作與功能：（1）界定危機性質，確認事件的性質，並評估危機事件的嚴重性。（2）蒐集與危機相關的資訊，並了解危機是否衍生其他問題。（3）建構解決之方案或策略。（4）召開危機處理會議及校務會議。（5）學校組織成員依照工作分配，各司其職，分工合作。（6）對危機事件作適當的反應，並統一對外發言，避免訊息誤傳或扭曲。（7）運用有利資源，儘速處理。（8）呈報上級單位。
2. 校長發揮領導與協調的功能：（1）校長應扮演「平衡者」的角色，一方面傳達正確訊息給民眾，一方面讓校務正常的運作。（2）指導學校組織成員對危機事件作出正確的反應。（3）校長處於危機時期，應運用其地位、人脈作強勢領導，有助於減低危機的負面影響。（4）校長應有效掌握全局，當機立斷、適度授權，有效發揮聯繫的功能。
3. 建立良好的公共關係，發揮積極的溝通功能：有效的危機管理有賴於危機溝通機制的建立，危機溝通可說是危機管理過程中的「心臟」，應注重危機通訊系統的建構、媒體公關的重要性。
4. 啟動危機應變計畫：一旦不幸災害爆發時，就進入災害處理應變階段。此時應變計畫啟動，所謂應變計畫，就是對潛在危險或曾發生過的危險，設計出一系列的處理、

組織與報告的作業體系。它的主體應敘明災害處理的編組、職責、通報處理優先順序、行政支援與特別規定或協調事項。還有一些附屬計畫，則是針對個別災害不同的處理作法。其內容應力求周延、深入、明確而富彈性，要避免過於複雜而窒礙難行。

5. 蒐集資訊，並管理資訊：先蒐集各種有關資訊，掌握基本的事實情報，才能知道危機發生的真相與處理的重點。

總之，對管理層級而言，一定要有溝通比沉默更重要的觀念，萬萬不能忽視。溝通的原則大概如下：1.查明並坦誠面對災害事實，不要掩飾。2.從攸關大眾利益角度出發，不是自身的利益。3.儘快並隨時簡明扼要說明狀況，不清楚者、查明再說。4.派高階專人負責溝通，儘可能直接與相關人員溝通。5.不爭功諉過，並提出具體改進意見。危機處理是對危機當時所作的努力，其目的在降低危機帶來的損害，並讓學校組織儘速回歸正軌運作。在心態上，要沉著冷靜、救人第一；在作法上要立即啟動危機處理小組，及應變計畫的運作與功能；校長發揮領導與協調的功能，建立良好的公共關係，發揮積極的溝通功能。

### (三) 危機發生後的（復原）策略

研究者綜合吳宗立（2004）、孫本初（1997）、黃瓊慧（2002）、鄭宏財（2000）、王垠（2000）、周韞維（1998）、教育部（2003）等學者所述，在危機後的復原階段，學校應有的作為如下：

1. 成立評估系統並進行評估：項目包括功能（電腦、溝通）、合作（感應系統與決策群體）、知識能力、溝通網路、知識的轉化、決策效果等。
2. 加速復原工作的推行：可以減少或避免損害，也可以預防下一次損害。
3. 從教訓中學習與危機管理的再推動：學習再學習、分享知識、執行創造性的決策，可預期並避免下一個危機。
4. 建立追蹤輔導的時間表，協助學生處理悲傷情緒，提供教師諮商服務，以利於輔導學生，或其他危機受害者。
5. 回顧整個危機始末，比較危機處理的優缺點，不責備以往的危機管理過程，並把學習經驗變為正式文件，作為學校危機管理檔案。
6. 追蹤評鑑：各教育行政單位及學校應定期檢討校園安全及災害管理工作狀況，據以辦理獎懲，以提升實施成效。

另外，各教育行政單位及學校於災後，應實施復原重建工作，其重點如下：災情勘查與鑑定、復原經費之籌措、捐贈物資、款項之分配與管理及救助金之發放、硬體設施復原重建、受災學生之安置、受災人員心理諮商輔導、學生就學援助、復學、復課輔導、召開檢討會議、及其他有關災後復原重建事項。所謂「前事不忘，後事之師」，對學校組織而言，如果能總結危機的知識與經驗，深切檢討與反省，對日後預防或處理同類事件必有助益。

## 參、問題分析

### 一、相關研究

對於校園危機管理，國內陸續有研究者提出相關的研究結果，整理如下：

(一) 顏秀如（1997）以「國民中學校園危機管理之研究」為研究主題，其結論如下：

1. 提高學校成員的危機意識是學校危機管理的首要工作。
2. 學校危機處理小組的設置缺乏彈性。
3. 學校危機管理工作的缺失與困難有待改進及解決。

(二) 謝瑾如（2000）以「高雄市國民中學環境與危機管理關係之相關研究」為研究主題，得到以下結論：

1. 應變能力是教師認為最需加強的能力。
2. 具危機管理相關（研習和處理）經驗的教師，在學校環境和學校危機管理上有較高的知覺。

(三) 王武章（2003）以「中部地區國民中學校長校園危機因應策略之研究」為研究主題，重要發現如下：

不論新舊學校都重視校園危機因素與校園危機因應策略。

(四) 徐士雲（2004）以「國民小學校園危機管理之研究－以台北市為例」為研究主題，重要發現如下：

1. 國民小學校園危機預防與準備對危機處理的影響上，透過典型相關分析，可知學校危機預防與準備，越不講究計畫組織、環境設備、溝通網絡、法律責任、教育訓練，則危機處理在組織運作、領導協調、公共關係、追蹤輔導的表現愈低。
2. 在危機預防與準備之經驗，能對學校整體表現有適當之體認。

(五) 林素華（2003）以「校園危機管理之研究」為題，其主要發現如下：

1. 與社區良好的互動是解決問題的首要條件。
2. 落實學校緊急應變計畫，提升師生的危機應變能力，才能在危機發生時臨危不亂。

### 二、對本研究的啟示

學者對校園危機管理之相關研究主題如下：顏秀如（1997）以「國民中學校園危機管理之研究」為題；謝瑾如（2000）以「高雄市國民中學環境與危機管理關係之相關研究」為題；王武章（2003）以「中部地區國民中學校長校園危機因應策略之研究」為題；徐士雲（2004）以「國民小學校園危機管理之研究－以台北市為例」為題；林素華（2003）以「校園危機管理之研究」為題。綜上所述，學者之相關研究，以中部地區及高雄市國中、台北地區國小等為研究主題。因此，研究者將研究主題訂為「屏東縣國民小學校園

危機管理之研究」，來探討屏東縣國小校園危機的原因與類型、校園危機管理的困境與策略。

## 肆、資料蒐集與結果分析

### 一、訪談大綱

本研究主要以訪談方式蒐集資料，訪談大綱如下：

- (一) 您認為目前國小發生校園危機的原因為何？
- (二) 您認為目前國小發生校園危機的類型為何？
- (三) 您認為目前國小校園危機管理的困境為何？
- (四) 您認為目前國小校園危機管理的策略為何？
- (五) 您認為目前國小校園危機管理需要加強的部分為何？

### 二、訪談對象

在訪談對象的選取上，主要以屏東縣國小校長為母群體，從性別比例、服務年資之差異、及學校所在地區之不同，抽取 12 位國小校長，其受訪者代號及基本資料如表 1。

表 1 受訪者代號及基本資料表

受訪者代碼	擔任校長年資	性別	地點	學經歷
A1	初任	男	電話訪談	碩士；老師、主任、校長
A2	7 年	男	電話訪談	碩士；老師、主任、校長
A3	12 年	男	電話訪談	碩士；老師、主任、校長
A4	16 年	男	電話訪談	大學；老師、主任、校長
A5	初任	男	校長室	碩士；老師、主任、校長
A6	5 年	男	電話訪談	碩士；老師、主任、校長
A7	4 年	男	校長室	碩士；老師、主任、校長
A8	6 年	男	電話訪談	碩士；老師、主任、校長
A9	3 年	男	電話訪談	博士班；老師、主任、校長
A10	8 年	男	電話訪談	大學；老師、主任、校長
A11	19 年	女	電話訪談	大學；老師、主任、校長
A12	7 年	女	校長室	大學；老師、主任、校長

由表 1 可知，訪談對象的選取，12 位校長中服務年資 11 年以上的有 3 位，6-10 年的有 4 位，5 年以內的有 5 位，男性校長有 10 位，女性校長有 2 位。而目前屏東縣國小校長中，男女比例約為 6：1，所以訪談對象，尚符合性別比例。

### 三、訪談結果

#### (一) 目前國小校園危機發生的原因以人為因素為主

以人的因素而言：學生突發行爲，不按牌理出牌，產生脫序行爲，無法掌控；或教師一時疏忽，產生校園危機（A1、A3、A4）。再則，問題家長擾亂校園，家長觀念偏差、親師溝通不良，以及學校設備老舊、維修不易，或遊戲器材使用不當，也會造成校園危機（A2、A8、A9）。

另外，國小校園中的電線線路，常是年久失修，或因負荷量過大，常會造成電線走火，造成校園火災，不可不慎。（A5、A6）因此，了解校園危機發生的主要原因，研擬具體可行的管理策略，是目前國小校園危機管理，重要的一環。而就校外的原因而言，由於社會的變遷，家庭結構的改變，家庭因素亦是造成校園危機的重要因素，值得我們加以重視與因應。

#### (二) 目前國小校園危機發生的類型，以意外事件為主

一般而言，目前校園中最容易發生的危機，應是學生意外事件，因為學生常常不知道潛在的危機因子，所以較不懂得保護自己，尤其因為遊戲器材老舊、毀損、或學生使用不當，最容易造成意外事件（A1、A3、A4、A7、A10）。學生的常規需要老師不斷地教導與提醒，然而近年來，因為師資多元化，教師主觀意識強烈，不見得會認同行政措施與校園危機管理策略，因此行政與教師觀念上的差異，也會造成校園危機（A2、A6）。

#### (三) 危機管理策略首重危機前的預防

危機管理首重「預防工作」，因此每天巡視校園，有積水馬上吸乾（A1），校長不只大處著眼，小處也要著手：巡視遊戲器材，有故障馬上修繕，發現問題，馬上改善，校園安全不可拖（A2、A4）。再則全校師生共同留意、分層負責、校長每天巡視校園、要成為教育行政中的重要工作，不可視若無睹；另外做好門禁管理，留意進出校園的人士是危機預防的重要工作（A4、A5、A9、A10）。

#### (四) 校園危機管理必須全體總動員

校園危機管理要全體總動員，才能作得完善，然而，師生若缺乏危機意識，容易因為一時疏忽，而造成校園危機，因此平時加強辦理危機管理相關研習，如利用週三進修時間，或師生晨會時間等多加宣導；再則可以配合消防人員辦理防災逃生演練，可以加強師生的危機意識，有助於提升校園危機管理的成效（A2、A5）。

#### (五) 目前校園危機管理已有共識，惟在「落實上」仍需加強

依目前情況來看，校園危機管理已是學校經營與管理的重要課題，逐漸受到教育人員的重視（A1、A5）。但是，校園危機管理要「宣導」與「執行」並重，才能提升危機管理的效果（A8），然而，目前仍有些學校，停留在宣導階段，如有些校內老師根本不知道危機處理小組的任務，及危機發生時的處理流程，危機處理小組常是紙上談兵，真的碰到危機事件，大都是校長及主任在處理，因此，將危機管理的策略，

落實於生活中，讓所有教育人員都清楚明白，是很重要的（A7）。

#### （六）危機因素難以掌控，也是目前校園危機管理的困境

就「人」來講，學生意外事件是常發生的校園危機，但是造成危機的因素很多，除了學生行為偏差、教師、家長觀念偏差以外，如大同國小的事件，路上的車禍狀況，很難預料，因此危機因素難以掌控，是危機管理的很大困境（A6）。另外，由於社會變遷，家長對學校教育的質疑、校外勢力介入校園、媒體的不當渲染等反教育的力量，也是校園危機管理上的困境（A3、A9）。

#### （七）目前學校應多辦理教師危機管理研習，以提升教師危機意識及危機處理能力

學生意外事件是較常見的校園危機，而老師（尤其是導師）和學生的生活最密切；因此多辦理教師的校園危機管理研習，以提升教師危機意識及危機處理能力很重要（A8），尤其老師有危機意識之後，在教學與活動當中，就會時時注意學生常規（A4），加強學生生活教育，避免學生脫序行為，可以減少學生意外（A3）。而危機管理應秉持「預防重於治療」的理念（A9），辦理研習時，可多提供案例來分享與討論，以建立共識（A6、A10）。校長應時常說明危機處理小組的任務，提醒教師注重危機因子，減少危機產生（A2）。

#### （八）校園危機的不確定性，是危機管理的困難所在

如同文獻探討所述，危機具有不確定性，校園危機發生的原因很多，不確定性很高，隨時隨地都可能發生（A1）、難以掌控，這是校園危機管理最感到困難的地方，所以加強校園危機因素的資料蒐集、研究分析、研擬減災策略，並確實執行，是目前校園危機管理應該加強的地方（A5）。危機管理工作，寧願多作一些，不可靠運氣，例如、活動的規劃要完善，注意小節，做好預防的工作，另外校園的動線規劃、佈置、設備都要以安全為優先考量。

#### （九）行政應該與老師、家長建立良好的關係，以提升危機管理的效果

學校權力結構的改變，讓家長參與校務運作的機會大增，因此家長觀念上若與學校教育有落差，對校務運作配合度不高；且如果教師與家長聯合抵制行政運作，將會引發校園很大的危機，因此行政應該多與教師及家長溝通觀念，建立良好的關係，共同防禦與解決校園危機（A2）。

## 伍、解決策略與建議

研究者根據本研究的結果，提出下列幾項建議，以供學校、教育行政機關，及後續研究參考。

### 一、教師方面

#### （一）年資較淺的教師應和資深教師多交流，並多參與危機管理研習活動

年資較淺的教師，在校園危機管理策略上，應與資深教師或較有經驗的教師，多

做交流與分享，增加危機管理的知能與經驗，並透過相關的研習活動，增進相互觀摩的機會。

## (二) 教師應對校園危機管理有較多的體認，並能教導學生危機意識與危機預防

經由訪談結果顯示：學生意外、脫序行為及教師一時的疏忽，均可能造成校園危機，因此教師本身需多參加校園危機管理的研習，認真參與危機應變的演練，充實本身危機管理的相關知能。教師對校園危機管理有較深的體認，才能在平常的教學活動中，融入危機的相關概念，並適時給予學生正確的觀念與演練的機會，以避免或減少校園危機之產生。

## 二、學校方面

### (一) 平時應多加強教育人員及學生的安全教育

經由訪談結果顯示：學校應重視成員的安全教育及安全事項的宣導，落實於日常生活中。因為加強學生生活輔導與管教，可以相對提升學生的危機意識，化解危機於無形或將危機帶來的傷害降至最低，以維護校園安全。再則，各項教學措施均應事先妥善規劃，以防範意外事件的發生；並融入於各科教學中，或以主題教學的方式，全面提升師生及家長的危機意識。

### (二) 平時應仔細評估校園環境，做好校園安全維護

經由訪談結果顯示：為了防範未然，確保校園中人、事、時、地、物的安全無虞，事前做好學校環境設備的評估檢查，及危機因素的偵測，成為最基本的必要措施。所謂「校園安全維護」，就是針對校園中教學活動進行時，所需要的各項器材、設施、場所、設備等，隨時予以定期或不定期地檢視、改善、更新。另外學校應針對校園可能發生的危機情況，如火災、意外事件、衝突事件等，編制「危機處理手冊」，使全校人員及家長能心生警惕，期使校園意外減低，以提升教育品質，奠定安全的基礎。

### (三) 適當調整教師輪任行政工作，以提升危機管理知能

經由訪談結果顯示：擔任行政工作的人員，在校園危機管理策略之得分，顯著高於導師；此與行政人員較常參與學校行政業務有關，而導師一般以教學為主，著重於班級的經營與管理，較無參與校園危機管理之工作經驗。因此讓導師能有機會參與學校行政工作，能充實校園危機管理之各項知識與技巧，對於提升學校整體之校園危機管理，應有幫助

### (四) 加強與教師及家長的觀念溝通，建立良好的關係

經由訪談結果顯示：學校行政應與教師及家長多溝通，針對校園危機管理的相關理念、學校可能發生的危機因素、平時的管理策略，都要透過各種正式與非正式的管道進行溝通、凝聚共識；並建立良好的關係，產生「生命共同體」的體認，共同維護校園安全，是校園危機管理需要加強的部分。

## 三、教育行政機關方面

### (一) 加強辦理校園危機管理的相關研習與危機應變演練

經由訪談結果顯示：加強辦理校園危機管理相關研習，並加強實際的應變演練工作，以提升教育人員的危機意識，是目前校園危機管理最需要加強的部分。所謂「他山之石，可以攻錯」，校園事件時有所聞，辦理研習時，可以多提供案例分享，及建構專業討論的平台，確實發揮危機管理的功能。

### (二) 深入了解各校需求，給予必要的經費支援

早期台灣各級學校建築，大多無足夠的安全措施。包括消防系統、門禁系統、通報系統、警報系統等。經由訪談結果顯示：加強遊戲器材的檢修工作，是重要的危機預防工作，因為學生意外事件，是校園危機的主要類型，因此給予學校必要的經費支援，以隨時更新或檢修遊戲器材、其他老舊系統或老舊設備，以維護校園安全，避免意外事件產生，實屬必要。

### (三) 適當增加人力資源，共同維護校園安全

經由訪談結果顯示：加強門禁管理，及學校設備的檢視、整修是預防校園危機的重要策略。然而，國小校園長久處在編制員額不足之下，對校園危機的預防甚感吃力，再加上推動終身學習之後，提倡「學校社區化，社區學校化」，學校是提供社區民眾學習及活動的重要場所，使得門禁管理及校園巡視工作，更加艱鉅。因此，在國小校園中增加人員配置，如增加替代役男名額，協助校園的門禁管理及校園巡視工作，是必須重視的課題。

## 參考文獻

- 王 垠（2000）。談校園危機管理。*高中教育雙月刊*，15，20-23。
- 王武章（2003）。中部地區國民中學校長校園危機因應策略之研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 朱元祥（2000）。Are You Ready?—論危機管理。*教育研究月刊*，72，52-59。
- 吳宗立（2004）。學校危機領導人的特質。*國教天地*，158，44-50。
- 吳清山、林天佑（2001）。危機管理。*教育研究月刊*，84，119。
- 林素華（2003）。校園危機管理之研究。南華大學非營利事業管理研究所碩士論文，未出版。
- 邱 毅（1999）。*危機管理*。台北：中華徵信所。
- 邱昌泰（2003）。建立校園危機預防機制。*現代教育論壇*，9，274-279。
- 周韞維（1998）。校園危機處理。*學生輔導通訊*，58，20-29。
- 孫本初（1997）。校園危機管理策略。*教育資料與研究*，14，11-20。

- 徐士雲（2004）。國民小學校園危機管理之研究-以台北市為例。台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 教育部（2003）。構建校園災害管理機制實施要點。台北市：教育部。
- 許龍君（1998）。校園安全與危機處理。台北市：五南。
- 陳儀如（1997）。校園危機管理。教育資料文摘，5，142-159。
- 黃振球（1996）。談校園危機管理。教師天地，82，19-29。
- 黃新福（1992）。危機管理之研究—從組織層面來探討。國立政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃瓊慧（2002）。當前校園危機的管理與因應。學校行政雙月刊，22，44-50。
- 詹中原（2004）。危機管理—理論架構。台北市：聯經。
- 鄔佩麗（2000）。危機與契機：校園問題行為輔導手冊。台北：幼獅。
- 鄭宏財（2000）。校園危機管理及其在學校組織中的應用。人文及社會學科教學通訊，4，186-197。
- 顏秀如（1997）。國民中學校園危機管理之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 謝謹如（2000）。高雄市國民中學學學環境與危機管理關係之相關研究。國立高雄師大教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- Jones, R.(1994). Chaos theory. *The Executive Educator*. 16,20-23.
- North Carolina State Department of Public Instruction (1988). *Guidelines for handling crisis situations in the schools*. Raleigh,NC: Division of student services. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 297 233).

# 第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

作者：何福田 呂明春 蔡正龍 黃有智 蔡百昌 許瑞陽 周耀昌 張英裕  
劉春男 吳建邦 劉英國 魏文南 嚴詠智 董勝雄 戴良全 陳進發  
鄭友章 黃志聖 李文芳 鄒惠娟 劉蘊儀 林佳慧 陳志強 陳禎祐  
白博仁 陳文俊 劉淑甄 呂美慧 翁碧慧 楊淑敏 陳俊生 許文勇  
陳學添 陳智龍 黃榮臻 林國賢 林義豐 陳明和 林啓泓 黃錦雄  
劉慶堂 劉慶斌 王國亨 陳登祿 鄭國斌 施玉鵬 莊崑謨 張銘堅  
張明輝 謝 元 李銘珠 溫文龍 王瓊慈 謝淑媒 李素金 湯慧屏  
林秀香 施琇瑩 施杰翰 何信煒 陳進豐 鄭孟忠 施榕鑫 黃榮森  
黃宏田 吳景州 廖琦正 蘇清泉 扈尙善 王贊富 李勝皓 蔡高山  
陳嚴坤 黃振崇 陳志光 蔡志榮 闕裕清 黃聰哲 王文志 余美瑩  
王海秀 潘秀姐 王麗芬 賴秀騰 游淑惠 劉珀伶（按文章順序排列）

指導教授：陳清溪 李俊湖 洪若烈 朱麒華 李安明 顏國樑

發行人：何福田

主 編：陳清溪

編 輯：李俊湖

執行編輯：袁正珠 許茹蘭

出版者：國立教育研究院籌備處

地 址：台北縣三峽鎮三樹路 2 號

網 址：<http://www.naer.edu.tw>

出版年月：民國 96 年 7 月初版

聯絡電話：(02)8671-1111 傳真：(02)8671-1473

美術設計／印刷：承印實業股份有限公司

地 址：台北縣板橋市中山路二段 465 巷 81 號 2 樓

電 話：(02)2955-5282