

2013國際學術研討會

教育制度及政策論壇

社會變遷與國教革新發展



2013 國際學術研討會

教育制度及政策論壇

社會變遷與國教革新發展

國家教育研究院



國家教育研究院

National Academy for Educational Research

www.naer.edu.tw

ISBN 978-986-04-2863-6 定價：280元



9 789860 428636

GPN : 1010302224

2013國際學術研討會

教育制度及政策論壇

社會變遷與國教革新發展



目次

序言.....	III
學校組織與領導的演變趨勢與省思.....	1
蔡進雄	
高中社會領域教科書審查規準之建構.....	25
林信志 楊國揚	
社會變遷中國民小學學校創新經營對學校效能之影響—以組織承諾為 中介變項.....	67
康龍魁 蔡淑惠	
新加坡高齡教育政策探究.....	105
許民忠	
南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營之研究.....	157
涂仁雄 劉仲成	
臺灣社會變遷與兒童教育人權之保障—輔探討日臺在家教育議題之發展.....	191
宋峻杰	

序 言

教育部於2011年出版《中華民國教育報告書》，規劃我國未來黃金十年之教育。其中，論及社會變遷因素所帶來的教育挑戰，涵蓋以下七項：網路時代的學習衝擊、少子女化與高齡化的趨勢、教育M型化的影響、氣候變遷與環境永續的關注、全球化時代的競爭、本土化意識的興起以及校園生態環境的轉變。換言之，面臨數位化、少子女化、高齡化、教育M型化、環境暖化、全球競爭化、在地化以及教育多元化的時代變遷，教育擔負創造美好生活的的神聖使命，希冀透過不斷革新與創舉，提高教育品質，打造幸福的社會。

國家教育研究院教育制度及政策研究中心本於初衷，為發揮其「教育政策發展智庫」的角色，乃於2013年10月25日特邀台灣教育政策與評鑑協會以及國立臺北教育大學教育經營與管理學系，假本院台北院區辦理「2013年教育制度及政策論壇：社會變遷與國教革新發展」學術研討會，研討會涵蓋三項子題：社會變遷與教育功能、少子女化與新移民的教育探討、我國與各國國民教育的改革動向與發展趨勢，目的在於掌握「社會變遷與國教革新發展」趨勢，深入探討學理意義以及實務面具體可行的做法，期能產生更周延的教育改革方向與配套方案，以供教育決策當局參考。

本論文輯乃根據研討會學術論文，徵求作者審查意願，彙集通過審查之六篇嘔心瀝血之作。主題內容涉及：社會變遷中國國民小學學校創新經營對學校效能之影響、國民小學校長文化領導與學校創新經營、學校組織與領導趨勢、臺灣社會變遷與兒童教育人權之保障、高中社會領域教科書審查規準、以及新加坡高齡教育等。除了關切社會變遷當中學校如何創新經營及保障教育人權之外，內容也擴及教科書審查規準及高齡教育，皆提供不少創新的思維與實際的案例，頗富參考價值。

最末，特別感謝各篇作者對主題的投入、各界學者菁英的參與、協辦單位的通力合作、以及本院制度及政策中心同仁的辛勞付出，才得以順利出版此論文專輯。在追求卓越趨勢下，還望各界不吝給予支持與指正，充沛教育活力。

主編 **蔡進雄** 謹誌

2014年10月



**學校組織與領導的演變
趨勢與省思**

學校組織與領導的演變趨勢與省思

蔡進雄

國家教育研究院教育制度及政策研究中心主任

摘要

學校教育之成效攸關國家競爭力，因此探討學校組織及領導演變有其重要性，是以本文首先闡述學校組織的演變趨向，接著探析學校領導的演變趨勢，之後梳理讓學校成為更有效能的領導與組織，最後進行理論與實務的省思，冀望本文的提出能供國民中小學組織與領導未來發展之參考。

經由本文之歸納探討，學校組織型態是朝專業學習社群及複雜理論方向演變，而學校領導的走向是分散式領導及教師領導。質言之，未來教育組織與領導必然從單一領導、行政領導、科層節制及正式組織朝向教師領導、分散式領導、教育專業領導、自我組織及專業學習社群等面向發展，才易促進學校效能及達成教育目標。對於教育行政、教育領導及教育組織研究之回顧，可發現這些領域已有了相當大的演變與轉移，本文所提供的觀點及省思值得學校組織與領導之參考。

關鍵詞：專業學習社群、複雜理論、分散式領導、教師領導

The Trend and Reflection of School Organization and Leadership

Chin-Hsiung Tasi

Associate Research Fellow, Research Center for Education System and Policy,
NAER

Abstract

The purpose of this study is to study the trend and reflection of school organization and leadership. In order to improve school effectiveness, school organization should establish professional learning community and employ complexity theory. Besides, the author argues that trends in school leadership are distributive leadership and teacher leadership. In short, this study is to provide some suggestions for principals and educational administrators to improve the school organization and leadership.

Key words: professional learning community, complexity theory, distributive leadership, teacher leadership

壹、前言

學校教育之成效攸關國家競爭力，因此探討學校組織及領導演變有其重要性。基本上，中小學有雙系統之特徵，其一為行政系統，其二是教學系統，因此我們不能完全以行政系統之思維來經營及領導學校，因為科層體制重視依法行政、權威層級、人際互動不談人情等，且科層體制之缺點為創新能力太低(洪聖斐、郭寶蓮與陳孟豪譯，2008)，這些科層體制的特徵並無助於教與學的提升。顯然地，探究教育行政或教育領導之最為關鍵及最需要回答的問題乃是：讓學校更為美好更為有效能的教育組織與領導是什麼？基本上，學校是以教與學為核心，因此教育行政領導探究必須環繞在如何促進教與學，才容易回答上述問題，亦即學校應該有屬於自己的組織與領導型態。

從整個大環境來看，權力出現根本的變化，也就是說即使一個人也有能力對全世界散播他們的觀點，這樣的轉變起源於三大趨勢，分別是上網人口愈來愈多、社群網站的普及和分享的日益普遍(胡瑋珊譯，2005)。因此，新世紀的領導與組織也勢必有所調整，從嚴密控制到開放民主與相互尊重，特別是在網路社會中透明(transparency)及信任已成為很重要的組織及領導議題(牛文靜譯，2010)。廖春文(1995)也認為教育行政領導理論典範變遷是從機械化約探究途徑到有機整全探究的途徑、從單面向的線性思維到多面向的非線性思維、從充滿惰性的科層體制到重視分散彈性的扁平體制、從指導監督的威權一元領導到支持授權的自主參與領導。鄭燕祥(2001)表示學校教育改革趨勢是從改進到發展、從數量到數質、從外控到校本管理及從簡單技術到成熟科技。吳清山(2005)指出學校行政研究的未來取向為研究文獻國際化、研究方法多樣化、研究主題本土化、研究時間長期性及研究內容統整性。賴志峰(2010)認為學校領導研究的展望是「學校領導理論蓬勃多元的發展，個別領導模式與整全應用仍是重要議題」、「學校領導重要成分及其相互影響關係，仍有待系統地進行深入探究」及「質性方法及個案研究適用於學校領導研究，可補足量化研究未顧及的複雜現

象」。蔡進雄(2013a)也曾由「從轉型領導到分散式領導」、「從單一校長領導到教師領導」、「從封閉、開放到自我組織」、「從科層學校到民主學校」、「從行政領導到專業領導」、「從混沌到複雜」等面向闡述學校領導與組織的發展脈動。

基於上述，本文首先闡述學校組織的演變趨向，接著探析學校領導的演變趨勢，之後梳理讓學校成為更有效能的領導與組織，最後進行理論與實務的省思，冀望本文的提出能供國民中小學組織與領導未來發展之參考。

貳、學校組織的演變趨勢

組織是人類社會運作中不可或缺的一環，一般而言，組織可定義為是一種由個人組成，並能完成特定目標的社會結構(秦夢群，2011)。申言之，學校組織是一群人所組成的有機體，並藉由學校成員、結構與環境間互動來達成學校教育目的。準此，良好及適切的學校組織型態會正面影響學校效能的展現。

如本文前言所述，國民中小學是具有雙向系統，系統一是行政系統，系統二是教學系統，基本上行政系統是來服務教學系統，讓教學系統更能發揮效果以增進學生學習，是以行政是手段而教學才是目的是教育行政普遍接受的共識，依此而論，學校雖具有行政之科層特徵，但學校是教學專業單位，因此學校不宜過度強調科層特徵，此乃強調無人情味化的科層體制無法有效激發教師教學熱情。

科層體制的優點是使組織具穩定性，但並不全然適用於致力於教與學的學校組織，且社會環境不斷變遷，加上學校是一開放系統更必須與外在環境互動調適，故封閉的行政科層系統不能完全主導學校組織的發展。質言之，學校組織型態及運作必須更為彈性，以利於教學及學校經營發展。基於上述的脈絡梳理，專業學習社群(professional

learning community)及複雜理論(complexity theory)將是學校組織未來的重要發展趨向，闡述如下。

將學校視為社群在教育界逐漸受到歡迎與接受(Beck, 1999; Roberts & Pruitt, 2003)，甚至有學者指出學校最恰當的身分，就是一個專業社群(professional community)，而不是一個組織(organization)(蘇文賢、江吟梓譯，2009)。所謂專業學習社群是一群對所屬團體有歸屬感及認同感且有共同的目標與價值，並關注於學生學習，透過平等對話、分享討論及合作協助的學習方式，以增進專業知能，最後能提升學生學習成效並促進組織目標的達成(林思伶、蔡進雄，2005)，專業學習社群在實踐面上重視行動主體參與變革的行動意義，以集體責任取代績效競爭，發展互惠及信任的同儕關係，並營造尊重多元專業和包容差異之協作文化(陳佩英，2012)。具體而言，專業學習社群之內涵包括共同目標與價值、關注於學生學習、彼此支持及分享合作等重要元素(蔡進雄，2013b)。明白地說，專業學習社群是一群志同道合的人時常一起聚會，對話分享專業及工作上的經驗心得，並彼此合作以促進專業成長並達成組織目標。新世紀之新專業主義對於教師的期待也是希望從個人主義到合作，由科層到團隊(Hargreaves, 1994)。鑒此，新教師專業主義主張教師應積極參與教室之外攸關教育的活動與決策，以及本於專業意識，藉由合作參與的夥伴關係，達到教育革新與進步(黃嘉莉，2003)。換言之，新專業主義之特色在於賦予教師更大的責任(楊深坑，2002)。再者，有效能的學校通常會要求教師過一種高度合作與專業取向的生活，也就是說，要讓教師超脫於教室的小圈圈，投入整個學校大範圍的專業生活，營造出一個孕育專業合作與投入的學校環境，讓教師和行政人員一起成長(解志強、顏美芳譯，2006)。職此之故，教師除了教室內之教學外，還要走出教室外與更多的教師形成學習社群關係，彼此分享及專業對話。

再者，組織思想學者R.L.Ackoff也認為組織觀的變遷是從機械模式到社會模式，機械模式屬於控制型的組織，而社會模式之組織體是

相互緩慢地結合，其內部有許多不同的目的，而且具有共同目的的一種想法(陳耀茂譯，2012；黃佳瑜譯，2001)。Fisman和Sullivan也認為終極組織是沒有官僚、也沒有太多階級的網絡型組織(吳書榆譯，2013)，Ackoff的社會模式觀點及Fisman和Sullivan所強調的網絡型組織正與學校組織重要發展面向之專業學習社群的內涵及精神不謀而合。此外，蔡進雄(2013a)亦陳述學校組織的演變是從封閉式之科層組織，之後重視學校是一開放系統需要與外界進行互動，接著又從外部轉移至內部，此時內部重視的因素在於成員彼此間互動所形成的自我組織及平等對話的學習社群。準此，教育組織型態的演變趨向是從金字塔型到鑽石型(Reeves, 2011)，讓每位成員都像鑽石的每個面向能發光發熱，而專業學習社群的組織型態強調學校成員的平等關係及專業對話，進而讓每位教師都能發揮專業影響力，此組織型態與鑽石型組織之內涵精神相呼應。

複雜理論的提出及探討指引學校組織發展的重要面向，複雜科學研究的是一群「相互影響的個體」所產生的現象(林俊宏譯，2011)，其內涵包括互動湧現的自我組織及介於有序與無序的混沌邊緣。自我組織強調不受外在影響之自發性，以及組織成員間的互動性並展現出動態湧現(emergence)及去中心化之特質，而混沌邊緣是介於秩序與混亂之間，並在兩者之間動態游走，組織若能呈現混沌邊緣之特質則更能顯現生命力(蔡進雄，2013b)。

複雜理論強調事先不可預測之湧現過程及調適結果(Yukl, 2010)，複雜理論是繼混沌理論之後學校組織可以預見的未來發展型態。基於複雜理論，學校經營宜朝建立學習社群的方向發展、去中心化採分散式領導型態、重視教師彼此關係建立及增強組織適應力(蔡進雄，2013b)。事實上，複雜理論與專業學習社群兩者有諸多概念是相通的，可彼此互為印證且都是將來學校組織的重要發展面向。

質言之，組織演變趨勢之走向為複雜理論、自我組織、專業學習社群及鑽石型組織等。也就是說，教育組織型態之發展趨勢是淡化科

層體制，並融入自我組織、複雜理論及學習社群之內涵精神才能激發教師教學熱情及提升學生學習品質。總括說來，人會影響組織，但不可否認地組織環境也會影響人的行為，是以我們設計或創造怎麼樣的學校組織自然會影響教師的行為表現，倘若完全以靜態組織結構來處理學校組織，則是猶如有體無魂一般，但若學校組織完全摒棄科層或靜態組織結構亦是不可能的情形，畢竟眾多的公立學校必須遵守政府相關法令，具體作法是淡化科層色彩，以避免過度強化科層而使學校喪失活力與彈性。此外，行政人員強調機械組織型態而教師重視專業有機組織(Lunenburg & Ornstein, 2004)，對於教師專業與行政科層的衝突緊張關係則宜透過溝通對話，以取得協商秩序(negotiated order)及共識(蘇文賢、江吟梓譯，2009；Fine, 1984)。一言以蔽之，未來學校組織型態的方式必然會更重視教師間的社群互動、動態湧現、去中心化及強調人際間信任的重要性。

參、學校領導的演變趨勢

學校有了良好的組織設計與發展，也要有適切的領導才能發揮學校效能，亦即組織與領導兩者應該是相輔相成、相得益彰的。所謂領導是指存在於團體中，藉著領導者影響力的發揮，充分運用人力、物力、財力等各種資源，有效地達成組織目標的一種歷程或行為(蔡進雄，2005)。事實上，領導最關鍵的內涵及定義是影響力的發揮。

基本上，學校領導理論之演變脈絡朝雙軌發展，一方面吸取一般領導理論而同時又發展自己的教育領導脈絡。就一般領導理論來看，主要是依循特質論、行為論、權變論及新興領導理論之發展脈絡。以下進一步敘述一般領導理論的演變：1.特質論的研究時期：最早探討領導理論是從特質論開始，此時期的研究者企圖尋找一組最理想的領導者特質，然並未建構出全體適用的共同領導特質；2.倡導與關懷的研究時期：倡導與關懷之雙層面領導是大家最為熟悉的領導理論，多數研究結果顯示高倡導及高關懷是較為理想的領導方式(蔡進雄，

1993)；3.權變領導理論的時期：此時期的領導理論認為天底下沒有最好的領導方式，只有依情境而定的最適切領導方式；4.各種新興領導的研究時期：繼權變論之後，各種新興領導研究紛紛被提出，如轉型領導、服務領導、願景領導、靈性領導、教導型領導、情緒領導、後英雄式領導及真誠領導等(蔡進雄，2005，2009；Avolio & Gardner, 2005)。在眾多新興領導理論研究中，以轉型領導最受到注意且研究篇數亦相當豐富，轉型領導是從對政治人物領導之觀察與研究開始的，之後逐漸受到各領域之重視，過去十年可說是轉型領導研究的鼎盛時期，研究結果確實證明轉型領導是有效的領導型態(蔡進雄，2000)。

就學校發展自己的教育領導脈絡而言，顯然地，學校應有自本自根的教育領導理論而非全完要借用一般領導理論模式，其原因在於教育領導與一般組織的領導不同，且學校是致力於教與學的服務性組織，故早期學校專業領導是以教學領導為主，之後課程領導亦備受看重，近年來分散式領導(distributive leadership)及教師領導(teacher leadership)逐漸受到教育行政領導研究的注意，分散式領導強調集體活動及集體目標，以專家為基礎而非階層權威(Copland, 2003)，而新世紀的教師領導不僅關注教室內的教與學，且重視教師對於學校及同儕發揮更大的影響力，Barth(2001)也主張所有教師都能領導(all teachers can lead)的概念。申言之，分散式領導及教師領導是未來學校領導的重要面向，此乃學校發展及學生學習需要教師們共同來努力而不是只仰賴校長一人下命令，而對於增進教學與學習，需要的是民主參與式的領導風格而不是權威控制式的領導。Sergiovanni, Kelleher, McCarthy與Wirt(2004)也指出英雄式領導模式(heroic model of leadership)有其限制，並認為有效能的二十一世紀校長應該與成員建立堅固及信任關係。Harris(2008)亦主張未來教育領導的特徵或層面是集體而非個人、彈性及自我更新、回應內在需求、強調學習、多層面及網絡、領導能力而非角色、適合組織的領導、創新為中心、注意外在環境改變、前瞻及分散式領導。

總括而言，學校領導的演變一方面吸取一般領導理論的內涵，另

一方面又不斷發展屬於學校組織的領導型態，此外可以預見的是，後現代之學校領導對於領導者與被領導者之二分法將逐漸模糊界線，從領導者與被領導者關係變成夥伴關係，且更強調民主、協商、專業、分散、授能及多元的領導風格。

肆、讓學校更好更有效能的組織與領導

上述關於學校組織與領導的演變之探析已多少指出讓學校更有效能的組織與領導趨向，以下進一步從學校組織與領導需回應教與學、學校組織與領導宜動態平衡線性與非線性發展、學校組織與領導可融入治理概念等方面闡述讓學校變得有效能的組織與領導理論與實務。

一、學校組織與領導必須回應教與學

教育行政具有運作績效極難評鑑、屬於服務性的工作、履行社會的根本功能及顯明度高而易遭批評等特徵(謝文全，2009)。可見，學校組織與領導應該與其他組織有所差異。再者，如本文前言所述，探究教育行政或教育領導之最為關鍵及最需要回答的問題乃是：讓學校更有效能的教育組織與領導是什麼？因為學校是以教師教學與學生學習為核心，故教育組織與領導探究必須環繞在如何促進教與學，才能回答上述問題的重點，且不管概念及方法論的爭論問題，教育領導對學生成就的影響是顯著的(Leithwood & Riehl, 2005)。English, Papa, Mullen與Creighton(2012)也剴切指出教育應拒絕商業模式，因為商業模式與教育目的是少有關聯的，渠等更認為學校的目的不是改進管理而是改進學習，好的管理是不會產生好的學習，除非好的管理實務能引導改進學習。

筆者綜合前述認為未來教育組織與領導必然從單一領導、行政領導、科層節制及正式組織朝向教師領導、分散式領導、教育專業領導、自我組織及專業學習社群等方向發展，才易回應教與學及促進學

校效能，並使學校更為美好。

二、學校組織與領導宜在線性規劃與非線性湧現之發展間取得一種動態平衡

一般行政領導是依循計畫、組織、執行及評鑑的線性方式進行，但不論是混沌理論或是複雜理論都告訴我們的是學校組織與領導是非線性，因為學校領導與管理常是動態突發及非線性發展的，且學校組織應被視為是有機的生命系統(living system)而非機械式運作(謝傳崇譯，2009；Wheatley, 2005)，生命系統不會沿著線性路徑來發展(引自Fullan, 2001)。換言之，經營領導一所學校沒必然的線性發展，而是經常面對偶然的非線性情況，如何融合線性與非線性思維進而創造更美好及更有效能的學校，並發揮在意外及非預期的事件中發現機會之偶然力(serendipity)(王慧娥譯，2009)，將考驗著校長的領導智慧。而前述複雜理論、混沌邊緣、自我組織、專業學習社群、分散式領導及教師領導等都是一種偏向非線性思維的取向。

學校是複雜、非線性及不可預測的生命系統，並且深深影響學校的領導(Morris, 2002)，且領導也是動態的、集體的、情境的及對話的過程(Denis, Langley, & Rouleau, 2012)。職此之故，讓學校更有效能的組織與領導不能完全取決於線性思維，必要時應該在線性與非線性間取得一種動態的平衡。事實上，從學校組織策略發展的角度來看，有意圖的慎思熟慮策略(deliberate strategy)與缺乏意圖的湧現策略(emergent strategy)如同組織之兩腳均不可或缺(Mintzberg & Waters, 1985)，Hill與Jones(2001)也認為成功的組織必須兼顧由上而下的意圖策略及由下而上的湧現策略。領導應該反映出科層行政功能與複雜調適系統之非正式湧現間的動態關係(Uhl-Bien, Marion, & McKelvey, 2007)。一言以蔽之，在複雜多變的教育環境下，學校組織與領導宜兼顧由上而下及由下而上之組織及領導過程，並在线性規劃與非線性湧現之發展間取得一種動態平衡。

三、學校組織與領導可融入治理概念

治理(governance)觀念與教育領導與組織的新趨勢不謀而合，故學校組織與領導可融入治理概念。治理相關理論自1980年代末期自英國與歐盟興起成為當代公共行政的新顯學典範後，學術界探討治理著作有如汗牛充棟(陳癸郁，2012)。相較於傳統的公共行政，現今的公共行政之轉變趨勢為從科層轉變為網絡、自由市場模式轉變為社群模式、重視公私協力夥伴關係、以領控和協調作為治理分析過程(林水吉，2009)。由下往上及以公民為主體的社群治理模式是層級指揮命令模式和市場自利競爭模式的可能替代選項，或是彌補這兩種治理模式之不足的方案(陳東升，2012)。

治理與統治(government)所有差異，統治的權威來源是政府所賦予的權力，權力運作模式是由上而下，而治理的權威來源是機構內所有參與者所共同賦予，權力運作模式係上下互動(李志宏，2006)。Peters與Pierre(1998)也表示治理強調網絡的重要性、從控制到影響力、結合公私部門資源及多元工具的使用。

綜合上述關於治理的概念，讓學校更為有效能的組織與領導宜從科層模式、市場模式轉移至網絡模式，三者模式比較如表1所示。由表1可知，科層模式強調依法行政及指揮命令，市場模式主張環境適應及競爭，而網絡模式重視的是共同參與的組織，其領導是強調與教師、家長等學校利害關係人成為合作夥伴關係，並重視彼此的信任互動。質言之，校長是極為重要的角色，但校長也只有透過與他人的合作才能獲致成功，因此應強調團隊的合作型態(何佳瑞譯，2012；Hallinger, 2011; Owens & Valesky, 2011)。此外，Hatcher(2012)也表示網絡的概念是主張學校創新的希望是由下而上來自教師間平行合作關係所衍生的，Fullan(2001)亦認為在複雜的文化下，領導的主要角色是動員集體能量以挑戰困難的環境。故一個具有治理能力的校長，需要掌握學校內外情況並有效整合學校網絡中的各種力量，以促進學校目標的達

成。質言之，學校領導及組織宜從統理的概念轉移為治理的思維，才能讓學校經營發展變得更有效能。

表1 科層模式、市場模式與網絡模式

	科層模式	市場模式	網絡模式
組織	依法行政	因應環境的彈性組織	共同參與
領導	由上而下的命令	競爭、學校績效及行銷	夥伴互動關係及信任

四、學校組織與領導應更重視互動關係建立、人際信任及社會資本的累積

從前述專業學習社群、自我組織、網絡型組織、教師領導、分散式領導及治理概念等探究，我們可以很清楚地梳理發現這些理論及概念都相當重視人們的互動關係，是以學校組織與領導應創造成員間更多的互動機會，才易產生更多一加一大於二的綜效。諸多學者都認為學校領導應重視關係之面向(Donaldson, 2001; Fullan, 2001)。

此外，為產生集體效能及綜效力量，組織成員互動關係的建立必須基於彼此間的信任，因為缺乏信任則成員互動關係是薄弱的，因此信任是未來學校組織及領導必須經營的重要課題，且在信任之下可進而累積更多的學校社會資本。所謂社會資本是個人或組織所擁有的社會關係，校內社會資本有助於凝聚教師專業學習社群，而創造校外社會資本有助於公共關係的建立及資源的獲取(蔡進雄，2004)。總之，重視成員互動關係、強調人際信任及創造社會資本是中小學組織與領導不可忽視的重要面向。

伍、學校組織與領導的省思

分析讓學校更為有效能的組織與領導後，接下來筆者從學校組織與領導之理想與實務的落差、學校組織與領導缺乏批判觀點、學校組

織之負向領導有待探討等方面，提出個人對學校組織與領導的省思。

一、學校組織與領導之理想與實務的落差

理想上，由下而上之學校領導與組織運作是未來趨向，然觀察教育實務現場，吾人若期待各項教育改革是來自於草根式似乎是過於樂觀，例如教師專業學習社群雖然理論國內早已有倡導(林思伶、蔡進雄，2005)，然近年來各教育階段積極實踐教師專業學習社群，其主要原因也是教育政策的大力倡導與推動才逐漸形成一股風氣，故教育領導與組織之理想與實務是有所落差的，且由上而下的教育政策及教育改革有其必要性，教師的自發性仍有待努力，故可以採取由上而下及由下而上兩者互動的模式，以平衡學校組織與領導之理想與實務的落差。

再者，教師專業自主愈來愈受重視，故在學校領導與組織運作方面都賦予教師相當大的自主性及專業決定權，但此同時的配合條件是教師要更為自律及專業合作，惟實務面上教師自律及專業合作仍有努力的空間。

二、學校組織與領導缺乏批判觀點

持批判性觀點的學者主張學校存在於大型的政治經濟、社會組織與文化情境中，封閉性系統的研究觀點會讓大多數的研究者忽略了校內領導者與整個大環境之間的互動關係(李安明，2006；蔡進雄，2007；Marshall, 1995；Maxcy, 1995)，是以未來的教育要能真正轉化不合理、不平等的社會結構，以實現社會正義(黃嘉雄，1996)，在形式上的社會正義必須符合教育機會均等原則，而實質上的社會正義則需符合差異原則及弱勢優先(鄭崇趁，2012)。

此外，革新(transformative)一詞所傳達的理念是根本的改變，也就是對抗根深蒂固的信念與社會結構的改革方式(高新建等譯，2000)，是以革新型領導(transformative leadership)重視的即是批判及社會正義

的彰顯(Shields, 2013)。批判領導研究者Foster(1989)也主張我們要以嶄新的思考方式來理解教育領導，領導在本質上是一種批判性的實踐(leadership as a critical practice)，Foster進一步表示，領導就是指領導者與其他人合作，把學校教育文化和實踐裡一些不理想的特質加以轉化，這些不理想特質可能是：種族歧視和性別歧視，對個別宗教或地區團體的偏見，對殘障人士或弱勢社群的偏見(黃婉儀等譯，2001；蔡進雄，2007)。

綜言之，學校組織與領導之功能除了是達成組織與領導目標外，還需要擴及更大的社會環境改造，為發展更為理想的教育及實踐社會正義而努力，此一觀點是過去教育組織與領導較少被探究的，值得進一步加以開拓。

三、學校組織之負向領導有待探究

過去人們都關注重視正面、正向的領導理論，反而忽略了毀壞型、有毒害及不當督導等負向領導之探討(Padilla, Hogan, & Kaiser, 2007)，不當督導及校長毀壞型領導之相關主題亦值得注意，筆者研究顯示教師將剛愎自用、缺乏溝通及同理心等列為校長毀壞型的領導行為(蔡進雄，2013c)。由於眾多研究顯示不當督導或毀壞型領導會負向影響部屬工作態度及績效(吳宗祐，2008；Khan, Qureshi, & Ahmad, 2010; Zellars, Tepper, & Duffy, 2002)，故探討負向領導可突顯出人際間尊重信任、彼此關懷等正向領導之價值，並盡量避免不當督導及毀壞型等負向領導，進而選擇更為適切良好的領導行為，此為負向領導究對教育領導之最大啟示。申言之，經過肯定、否定、再肯定之迂迴歷程，對於領導又會有更深刻、更全盤的了解與體悟，故負向領導對於如何讓學校更美好之領導理論探究與領導實務應用均具有啟發性，是值得開關及關注的領域。

四、學校組織與領導可多進行跨領域研究

跨領域研究是豐富教育組織與領導之內涵不可忽略的重要面向，

是以除了掌握教育組織與領導之核心及本質外，對於管理學、社會學、法學、倫理學、組織行為學、心理學及公共政策學等學門宜有所探討，並將適用於學校組織與領導之跨領域相關理論加以轉化，如此將可豐富教育領導與組織之內涵並得到另類思維及意想不到的啟發，並可藉此引導學校創新經營及發展。

五、學校組織與領導研究宜多元化

就學校領導學術研究而言，研究理論模式、研究對象及研究方法宜朝多元化的方向發展。教育領導研究議題及理論模式可說是百花齊放，如情緒領導、科技領導、道德領導、教學領導及正向領導(林新發，2011)等紛紛被提出，可見組織領導理論模式是朝多元化發展的。就研究對象而言，除校長領導外，學校中階主管、教師及被領導者亦受到重視(蔡進雄，2013b)。再者，在研究方法方面，在1970年代以前的教育行政主流思想是實證主義，之後主觀論和相對論取代先前的實證論，成為80年代教育行政主流思想，然至90年代以後，後現代主義成為教育行政思想主流(郭秋勳，2005)，故教育組織與領導研究宜兼顧質與量的多元研究方法。

陸、結語

所謂組織商數(organizational quotient)可稱為OQ(蔡卓芬、李芳齡譯，2011)，而筆者認為所謂領導商數(leadership quotient)則可稱為LQ。顯然地，高OQ及高LQ才能創造卓越的組織績效，就學校而言，倘若學校領導者有高OQ及高LQ，則對於教師教學及學校效能將有極大的助益，而密切了解及充分掌握學校組織及領導方向將可提升OQ及LQ。經由本文的歸納梳理，可發現學校組織與領導是從由上而下轉變為由下往上或上下互動交融，亦即由下而上的力量將會愈來愈明顯。過去是緊密控制，未來趨勢則是強調社群互動連結及分散領導。而筆者必須要強調的是，二十一世紀的校長領導及學校行政系統並沒有弱

化，而是角色的轉變，也就是從命令及支配的角色轉移為重視溝通協調、建立社群夥伴互動關係及整合各種資源朝共同目標發展的角色。

行文最後，值得提醒的是，「學校領導」之所以有生命力是因為一切領導是為學校、一切領導是為學生，所以是學校及學生讓領導有了方向及使命感；「學校組織」之所以有生命力也是因為一切組織設計發展是為學校、一切組織設計發展是為學生，所以是學校及學生讓組織發展有了方向，因而決定學校組織的型態。綜言之，學校領導的選擇及組織的設計均必須呼應學校及學生的需求，這也是本文一再強調的重點，而學習社群、複雜理論、分散式領導及教師領導等學校領導及組織理論正可回應學校經營的趨勢並有助於學校發展、教師成長及學生學習。

參考文獻

- 牛文靜(譯)(2010)。透明領導力。W.Bennis, D.Goleman與J.O'Toole原著。臺北市：城邦。
- 王慧娥(譯)。我的人生沒有偶然。勝間和代原著。臺北市：三采文化。
- 何佳瑞(譯)(2012)。學習導向之領導：40年來經驗研究的教導(下)。P.Hallinger原著。教育研究月刊，213，97-102。
- 吳宗祐(2008)。由不當督導到情緒耗竭：部屬正義知覺與情緒勞動的中介效果。中華心理學刊，50(2)，201-221。
- 吳清山(2005)。學校行政研究。臺北市：高等教育。
- 吳書榆(譯)(2013)。破解組織潛規則。R.Fishman與T.Sullivan原著。臺北市：大塊文化。
- 李安明(2006)。學校領導研究分析。載於張鈿富主編，學校行政理念與創新(頁65-91)。臺北市：高等教育。
- 李志宏(2006)。從組織治理談非政府組織的責信度。非政府組織學刊，創刊號，103-126。
- 林水吉(2009)。跨域治理—理論與個案研析。臺北市：五南。
- 林俊宏(譯)(2011)。大科學。N.Johnson原著。臺北市：天下文化。
- 林思伶、蔡進雄(2005)。論凝聚教師學習社群的有效途徑。教育研究月刊，132，99-109。
- 林新發(2011)。華人地區學校校長正向領導模式初探。國民教育，52(1)，1-6。
- 洪聖斐、郭寶蓮與陳孟豪(譯)(2008)。行政學—公部門之管理。G.Starling原著。臺北市：五南。
- 胡瑋珊(譯)(2012)。開放式領導。C.Li原著。臺北市：經營新潮。
- 秦夢群(2011)。教育行政理論與模式。臺北市：五南。


- 高新建等(譯)(2000)。**革新的課程領導**。J.G.Henderson 與 R.D.Hawthorne原著。臺北市：學富文化。
- 郭秋勳(2005)。教育行政理論哲學思想的演進與發展。載於「**第6次地方教育行政論壇**」會議論文集(頁17-27)。臺灣教育政策與評鑑學會主辦、國立暨南大學教育政策與行政學系承辦。
- 陳佩英(2012)。教師專業發展的第四條路：學習社群實踐的理論轉化。載於中國教育學會主編，**教育願景**(頁307-358)。臺北市：學富文化。
- 陳東升(2012)。社群治理與社會創新。**臺灣社會學刊**，**49**，1-40。
- 陳癸郁(2012)。治理理論與國家職能的辯證：英國觀點。**政治科學論叢**，**53**，1-52。
- 陳耀茂(譯)(2012)。**突破管理**。司馬正次原著。臺北市：鼎茂圖書。
- 黃佳瑜(譯)(2001)。**交響樂組織**。R.L.Ackoff原著。臺北市：大塊文化。
- 黃婉儀等(譯)(2001)。**教育管理：領導與團隊**。M.Crawford, L.Kydd, 與 C.Riches編。香港：香港公開大學。
- 黃嘉莉(2003)。英國的教師專業發展與管理主義。**教育資料集刊**，**28**，51-75。
- 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。
- 解志強、顏美芳(譯)(2006)。**邁向卓越：如何創造更好的學校**。J.Langer原著。臺北市：文景。
- 廖春文(1995)。**二十一世紀教育行政領導理念**。臺北市：師大書苑。
- 蔡卓芬、李芳齡(譯)。**領導不設線：組織圖框不住的動員力**，J.R.Katzenbach與Z.Khan原著。臺北市：天下雜誌。
- 蔡進雄 (2000)。**國民中學校長轉型領導、互易領導、學校文化與學**

- 校效能關係之研究**。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 蔡進雄(1993)。國民中學校長領導方式與教師組織承諾關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蔡進雄(2004)。學校競爭力的關鍵：論人力資本與社會資本的提升。**初等教育學刊**，17，105-122。
- 蔡進雄(2005)。學校領導理論研究。臺北市：師大書苑。
- 蔡進雄(2007)。批判領導對學校領導的啟示。**研習資訊**，24(2)，121-125。
- 蔡進雄(2009)。國民中小學校長領導之研究：專業、情緒與靈性的觀點。臺北市：高等教育。
- 蔡進雄(2013a)。學校領導的新趨勢：從金字塔到鑽石。**教育人力與專業發展**，30(3)，73-80。
- 蔡進雄(2013b)。教育領導研究：組織環境、領導者與被領導者探析。臺北市：五南。
- 蔡進雄(2013c)。國民小學校長毀壞型領導之研究。(未出版)
- 鄭崇趁(2012)。教育經營：六說、七略、八要。臺北市：心理。
- 鄭燕祥(2001)。學校效能及校本管理：發展的機制。臺北市：心理。
- 賴志峰(2010)。學校領導新議題：理論與實踐。臺北市：高等教育。
- 謝文全(2009)。教育行政學。臺北市：高等教育。
- 謝傳崇(譯)(2009)。變革時代卓越的校長領導—國際觀點。C.Day 與 K.Leithwood主編。臺北市：心理。
- 蘇文賢、江吟梓(譯)(2009)。教育行政與組織行為。E.M.Hanson原著。臺北市：學富文化。
- Avolio, B., & Gardner, W.I.(2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership*

- Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Barth, R.S.(2001). *Learning by heart*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Beck, L.G.(1999). Metaphors of educational community: An analysis of images that reflect and influence school scholarship and practice. *Educational Administration Quarterly*, 35(1), 13-45.
- Copland, M.A.(2003). Leadership of inquiry: Building and sustaining capacity of school improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 375-395.
- Denis, J., Langley, A., & Rouleau, L.(2012). The practice of leadership in the messy world of organizations. In M.Preedy, N.Bennett, & C.Wise(eds.), *Educational leadership: Context, strategy and collaboration*(pp.115-127). Thousand Oaks, Calif.: SAGE.
- Donaldson, G.A.(2001). *Cultivating leadership in schools: Connecting people, purpose, and practice*. New York: Teachers College Press.
- English, F.W., Papa, R., Mullen, C.A., & Creighton, T.(2012). *Educational leadership at 2050: Conjectures, challenges, and promises*. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield Education..
- Fine, G.A.(1984). Negotiated orders and organizational cultures. *Annual Review of Sociology*, 10, 239-262.
- Foster, W.(1989). Towards a critical of leadership. In Smyth, J.(ed.), *Critical perspectives on educational leadership*. London: Falmer Press.
- Fullan, M.(2001). *Leading in a culture of change: Being effective in complex times*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hallinger, P.(2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hargreaves, D.V.(1994). The new professionalism: the synthesis of

- professional and institutional development. *Teaching & Teacher Education*, 10(4), 423-438.
- Harris, A.(2008). *Distributed school leadership:Developing tomorrow's leaders*. New York:Routledge.
- Hatcher, R.(2012). Leadership, participation and power in the school system. In M.Preedy, N.Bennett, & C.Wise(eds.), *Educational leadership: Context, strategy and collaboration*(pp.269-282). Thousand Oaks, Calif.: SAGE.
- Hill, C.W.L., & Jones, G.R.(2001). *Strategic management theory: An integrated approach*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Khan, S.N., Qureshi, I.M., & Ahmad, H.I.(2010). Abusive supervision & negative employee outcomes. *European Journal of Social Science*, 15(4), 490-500.
- Leithwood, A,K., & Riehl, C.(2005). What do we already know about educational leadership. In W.A.Firestone & C.Riehl(ed.), *A new agenda for research in educational leadership*(pp.12-27). New York, NY: Teachers College Press.
- Lunenburg, F.C., & Ornstein, A.C.(2004). *Educational administration: Concepts and practice*(4 th). Belmont, CA: Wadsworth.
- Marshall, C.(1995). Imagining leadership. *Educational Administration Quarterly*, 31(3), 484-492.
- Maxcy, S.(1995). Responses to commentary: Beyond leadership framework. *Educational Administrative Quarterly*, 31(3), 473-484.
- Mintzberg, H., & Waters, J.A.(1985). Of strategies, deliberate and emergent. *Strategic Management Journal*, 6(3), 257-272.
- Morrison, K.(2002). *School leadership and complexity theory*. London: Routledge.

- Owens, R.G., & Valesky, T.C.(2011). *Organizational behavior in education: Leadership and school reform*. Upper Saddle River, NJ.: Pearson.
- Padilla, A., Hogan, R., & Kaiser, R.B.(2007). The toxic triangle: Destructive leaders, susceptible followers, and conducive environments. *The Leadership Quarterly*, 18, 176-194.
- Peter, B.G., & Pierre, J.(1998). Governance without government? Rethinking public administration. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 8(2), 223-243.
- Reeves, D.B.(2011). *Finding your leadership focus:What matters most for student results*. New York, NY: Teachers College Press.
- Roberts, S.M., & Pruitt, E.Z.(2003). *Schools as professional learning communities: Collaborative activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sergiovanni, T.J., Keller, P., McCarthy, M.M., & Wirt, F.M.(2004). *Educational governance and administration*. Boston, Mass: Allyn and Bacon.
- Shields, C.M.(2013). *Transformative leadership in education: Equitable change in an uncertain and complex world..* New York: Routledge.
- Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B.(2007). Complexity leadership theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298-318.
- Wheatley, M.(2005). *Finding our way: Leadership for an uncertain time*. San Francisco: Berrett-Koehler Publisher.
- Zellars, K.L., Tepper, B.J., & Duffy, M.K.(2002). Abusive supervision and subordinates' organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology*, 87(6), 1068-1076.
- Yukl, G.(2010). *Leadership in organizations*(7th ed.). Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall.



**高中社會領域教科書審查
規準之建構**

高中社會領域教科書審查規準之建構

林信志

國家教育研究院教育制度及政策研究中心助理研究員

楊國揚

國家教育研究院教科書發展中心助理研究員兼主任（通訊作者）

摘要

我國高中教科書審定制度的實施至今，最令相關教科書出版業者與編著者質疑之處，即在於教科書審查標準不一，以及審查標準不夠明確與適切，也因此衍生一連串爭議事件。本研究之主要目的係以高中社會領域教科書為範圍，探究教科書審查規準之理論基礎、相關研究與各國特色，並分析歸納高中社會領域教科書審查文件中審查意見之重點，草擬審查規準之初稿，最後透過三個回合德懷術問卷調查，收集20位學者專家之意見，反覆修訂，建構完成高級中學社會領域教科書審查共同規準共7大層面、25項規準，期盼對教科書審定委員會、出版業者、編者以及高中各校有所助益。

關鍵詞： 審查規準、社會領域、高中教科書

A Study of the Review Criteria of the Social Studies Textbooks for Senior High Schools in Taiwan

Hsin-Chih Lin

Assistant Research Fellow, Research Center for Educational System and Policy,
National Academy for Educational Research

Guo-Yang Yang

Assistant Research Fellow & Director, Development Center for Textbook,
National Academy for Educational Research (Corresponding Author)

Abstract

In Taiwan, a series of dispute brought up by the inconsistent, indefinite and improper review standards for senior high textbooks has cast the dubious atmosphere for publishers and authors. According to this, the research firstly explores important theories, relevant researches, and international attributes of textbook review criteria, and then analyzes and inducts the viewpoints of official textbook review documents. Finally, through Delphi Method Investigation, collecting opinions of twenty textbook scholars and experts, the research constructs 7 levels, 25 review criteria for senior high textbooks, and wishes them helpful to the textbook review and approval committees, publishers, authors and senior high schools.

Keywords: review criteria, social studies, senior high textbooks.

壹、緒論

一、研究背景與動機

國家教育權力是否應介入中小學教科書的出版發行，在多元民主的社會中始終是一項具爭議性之議題。依世界各國教科書實施現況，教科書制度大致可歸類為統編制、審定制、選用制（認可制）及自由制等四種類型；不論採行何種制度，國家或多或少都會透過各種方式影響教科書的內容。以我國現行之教科書審定制而言，國家介入之程度雖然沒有統編制深，但仍屬國家管制政策之一，不僅對教科書內容的表述自由有所影響，也對教科書的出版自由構成限制。因此有學者主張教科書審定制是一種違憲的制度（許育典、凌赫，2007）。

然而另一方面，教育除培養個人的生存競爭能力外，尚有肩負傳遞文化、塑造公民德行的責任。亦即，教育是國家責無旁貸之責任，而國家應提供平等的教育機會給每個國民（羊憶蓉，1998）。我國教科書制度從一元邁向多元後，國家本應具有之公共性格已隨市場化而弱化，部分人民原來高度仰賴之教育公共利益也隨之逐漸消失，加上中小學教師及學生於教育過程高度地依賴教科書，一本好品質、能傳達多元價值且符合國家課程要求的教科書，對於教學繁重、校務繁忙的中小學教師，無疑已成為最方便、最重要的工具（Biemer, 1992；Mikk, 2000）。因此，現行我國實施之中小學教科書審定制，或許對作者之表述自由有些影響，或許對出版者之出版自由構成某些限制，但其目的就是為審視教科書是否合乎品質並符合國定課程之要求，替教師之教學品質與學生之受教權把關，重要性不言而喻。

綜觀贊成或反對教科書審定制之論述，共同關注點與平衡點即為：如何一方面維持教科書品質，另一方面又能節制國家介入教科書，並賦予教科書編輯內容展現更大的自主性與多元性。據此，研究者以為，中小學教科書之本質畢竟與一般自由出版品有相當差異，且因個別學生通常僅選用一種教科書版本，故各種版本教科書（之出版

業者及編者)均負有傳達多元價值之憲法義務,而產生類似基本權第三人效力之實質效果(李惠宗,2012),且為確保每本教科書的品質達到課程綱要(即國定課程)之最低要求,保障每位學生學習機會之平等,實施教科書審定制是必要的;然另一方面,為防止國家透過對課程與教科書的過度干預,甚至灌輸符合執政者期望的價值與意識形態,同時也是避免審查者與編著者因價值與意識形態之不同而產生爭議,訂定公開、公正且具有法定效力的審查規準實為當務之急。此為本研究動機之一。

1980年代以後,我國教科書制度之變革,加速了教科書多元發展,也促成教科書重要性受到更多的關注,但學者仍指出教科書存在不重視設計研發、缺乏以學生為中心以及未展現多元與高品質等弔詭現象(任丹鳳,2003;黃顯華、霍秉坤,2005;陳麗華,2008)。而有關教科書研究之相關文獻,亦多偏重在教科書內容取捨、如何使用和評鑑等方面,對於教科書之編輯、研發等方面著墨甚少(周珮儀,2003;藍順德,2004;吳俊憲、宋明娟、吳錦惠,2007)。但事實上教科書編著與設計是一連串複雜且難度甚高的過程,探究教科書審查規準不能偏離教科書設計之基本原則。據此,本研究擬探究教科書設計相關理論基礎,期盼本研究所建立之規準兼具評鑑觀點與編輯設計觀點。此為本研究動機之二。

實務上,我國教科書審定制實施至今衍生的一連串爭議事件,相關出版業者及編著者最質疑之處即在於教科書審查標準不一以及標準不夠明確與適切(藍順德,2002;周淑卿,2003;歐用生、洪孟珠,2004);亦即國家介入人民私領域作為時,手段之正當性不夠充分。這正當性就有賴於建構明確、客觀、公正的教科書審查規準。此為本研究動機之三。

觀之我國過去教科書審查規準之建構,多為研究者參酌各國制度或以問卷及座談徵詢國內學者專家意見建立而成,鮮少從教科書審查實務運作中建構發展出來,加上許多研究建立之審查規準混用了「編

輯」、「選用」與「評鑑」的指標，因而相關之研究成果並未能完全符應實際審查情境，也無法落實於委員會審查運作之間。據此本研究擬分析歸納2005年至2008年高中社會領域教科書審查意見之重點，期盼本研究建立之規準能提供現行審定委員會實務運作所用。此為本研究動機之四。

二、研究範圍與目的

本研究所指稱之「高中教科書審查規準」，係指適用於審查高中歷史、地理、公民與社會等三個科目教科書之共同規準。所指稱之「社會領域教科書」涵蓋高級中學歷史、地理、公民與社會等必選修科目教科書。而所欲探究之「社會領域教科書審查文件」，係以2005年至2008年高級中學歷史、地理、公民與社會三個教科書審定委員會，針對依據「普通高級中學暫行課程綱要」編輯送審之一年級至三年級教科書，所提出之「總評意見部分」，不含細項個別之意見。具體研究目的如下：

- (一)由教科書設計相關理論基礎、過去審查規準相關研究、主要國家教科書審查規準內涵，以及社會領域教科書審查文件之重點，歸納探究明確、客觀、公正的教科書審查規準所應具備之原則。
- (二)經由編者、審定委員與教育學者之德懷術問卷，建立一套較明確、客觀、公正且適當之高級中學社會領域教科書審查規準。

三、主要名詞釋義

(一) 審查規準

本研究所指稱之審查規準，係教科書審定機關評定教科書通過與否所訂定之一套準則。中文用法中，亦有稱「審查標準」、「審查基準」、「審查準則」等，其用字雖不同，但常指涉相同概念。本研究採用「審查規準」一詞，主要係認為教科書之審定，乃國家教育行政部門依據國家法令執行之業務，其目的除確保教科書維持一定之品

質，以保障學生學習權益外，亦提供教科書編輯改進之方向與指引，故使用「規準」一詞。

(二)必要規準與一般規準

實施教科書審定制之國家，其審查規準或評鑑規準中，一般會視規準之重要性區分其名稱，但並無一定準則。而依我國審定辦法之規定及現行實務之運作檢核方式，係以質性評鑑方式行之，亦即所有規準只有符合程度的高低，沒有「是否符合」此種二分法檢核方式，亦不依各規準之重要性訂定權重加總計分。本研究依過去文獻將審查規準區分為「必要規準」與「一般規準」兩類；所謂「必要規準」，係指教科書審查通過與否的要件；所謂「一般規準」，為改進教科書之重要依據，但不作為其審查通過與否的要件。

(三)教科書審定、評鑑、選用

依其目的論，教科書審定（textbook review and approval）、教科書評鑑（textbook evaluation）與教科書選用（textbook selection）等三者並非等同的概念。教科書評鑑之主要目的，係為判斷教科書的整體價值，以改進教科書品質，甚至有評定優劣高下之目的，其所持標準較高；教科書選用之目的，係權衡某一地區或某一校使用者之背景與身心發展，綜合判斷哪一本教科書最符合該區或該校使用者之需求；而教科書審定之主要目的，是為確保出版之教科書符合國定課程的綱要，並具有一定的水準而採行之措施。據此，我國高中課程採行教科書審定制之目的，即在於衡量民間版本高中教科書是否符合高中課程綱要之基本要求，並具一定之編輯水準，而不在於教科書品質之比較與評鑑。

貳、文獻探討

本研究由「教科書設計相關理論」、「高中社會領域課程相關內涵」之相關文獻開始探討，接著就「主要國家教科書審查規準內

涵」、「教科書審查規準相關研究成果」以及「高中歷史、地理、公民與社會審查文件重點」來分析，期盼勾勒出高級中學社會領域審查規準應具備之原則。茲分述如下：

一、教科書設計相關理論

教科書設計的理論，主要可分為學科知識導向的教科書設計模式及學習者導向的教科書設計模式兩大類型（吳俊憲、宋明娟、吳錦惠，2007）。所謂學科知識導向的教科書設計，就是以學科知識為中心內容，強調知識的系統性與邏輯體系的嚴密性，一切由易而難、由淺入深、由古至今，按照邏輯順序，有條理的展開教材內容（張怡，2006）；學習者導向的教科書設計，則關注學生的認知理解和學習興趣，也包括學習方法的導引，並強調可以幫助學生理解課程內容，促使學生獲得良好的學習策略，以將所學應用於日常生活及實際問題的解決（吳俊憲、宋明娟、吳錦惠，2007）。

前述學科知識導向或學習者導向的教科書設計，並不存在何者較優之問題，而應該是隨教育目的的改變而變遷的；不同時代、不同社會、政治、文化制度，評價教科書的標準也會不同（陳月茹，2005）。而對於「什麼是好的教科書」，可以從下列相關研究中窺知一二。

黃顯華、霍秉坤（2005）參考Glynn（1986）等人於〈教學文本的設計：特別問題之概論〉一文中提出之文本設計模型，認為教科書文本設計之原則應考慮：課文的編寫、教材之組織要素、圖表設計及印刷樣式設計等向度。如果文本內容及圖表設計及印刷樣式設計這些要素能有效的連結，將能導引出良好設計的教科書。Chambliss 與 Calfee（1998）認為教科書是為學生學習而設計的，一本好的設計的教科書，其文本之設計應該從可理解性（文本設計的可理解程度）、課程（文本設計傳遞學科專家觀點之程度）與教學（文本設計支持以學生為中心的教學的程度）等向度考慮。

李宗薇（1998）則認為教科書品質的良窳，除受到政治、文化、經濟等外在因素之宰制外，也受到課程目標、教學時數、編輯者之見解理念及學生程度等教育因素之影響。故就教科書編輯設計言，除應深究其背後之深層結構及意義外，一般之內容可從「選材及其處理方式」、「書寫風格」、「組織」、「視覺教材」、「形式外觀設計」、「學習輔助」等向度檢視。林碧雲（2005）亦認為教科書應有之內涵，至少應包括依據課程目標編製、內容應包含學科知識體系和學習方法、應與學生心智能力發展配合、呈現主要教學流程及學習過程、具特殊體例等特點。

此外，教科書之設計除文本內容外，亦應重視視覺符號之功能。有關視覺設計對於促進學生學習的效果有正面之助益，相關研究已經證實，亦即帶有插圖之教科書，其教學效果優於純文字的教科書（曾天山，1999）。而就人類記憶的過程而言，教科書中之圖像若有進一步之講解，愈能幫助記憶（李文瑞等譯，2004）。一般而言，視覺符號呈現之特性主要包括圖表設計、編印設計兩個向度。在圖表設計方面，圖表是視覺符號的最主要表現形式，其角色與功能，是教科書設計上必須考慮的重要面向。

最後，在編印設計方面，教科書的編印式樣是視覺設計重要的一環，且其呈現方式，會影響教科書內涵的傳遞效果（林碧雲，2005）。教科書編印設計主要涵蓋版面設計、字體大小、紙質、色彩運用、裝訂、編輯要項等項目（歐用生，1999；秦夢群、鄧鈞文，2008）。基本上，教科書編印設計並不會影響教科書教學品質，但良好的編印設計可協助不同的閱讀策略（黃顯華、霍秉坤，2005）。

綜上，教科書設計之主要原則，除將國定課程或課程綱要之規範納入主要參照準則外，大致可歸納為文本設計及視覺設計兩大向度。就文本設計方面，可細分為「教材選擇及其處理方式」、「組織結構」、「教學活動設計」、「可讀性」、「正確性」、「編寫體例」

等面向；視覺設計方面，則可細分為「圖表設計」及「編印設計」等面向。

二、高中社會領域課程相關內涵

國內高級中學社會學科課程，自1929年頒行《高中課程暫行標準》以迄1995年修正之《高級中學課程標準》，社會學科課程之實施仍以分科教學為主，均未使用社會領域此一名稱。然2005年教育部發布《普通高級中學課程暫行綱要》，承襲國民中小學九年一貫課程統整之精神，強調學習領域之建構，將歷史、地理、公民與社會等社會學科整併為社會領域，但仍維持分科教學之模式。據此，高級中學社會領域課程之內涵分析如下：

(一)課程教材之組織與選擇

教育部於《普通高級中學課程綱要總綱》中，強調課程之整合，即各領域課程發展應落實領域內學科、領域間課程綱要內容之相互統整。對於教材之編選，強調教材內容相互之關連性與應用性，以協助學生習得統整性之知識能力，並力求與學生生活經驗聯結。其次，教材之選擇，強調基本概念與原理原則之習得，並提供高層次認知思考能力之學習素材，讓學生習得運用知識解決問題之能力，避免零碎的知識材料（教育部，2008）。

(二)各學科教材編選原則

依據教育部2008年修正發布之《普通高級中學課程綱要》，其中有關社會領域教科書編選規範，除編寫體例外，對於教材內容之編選，分述如下：

- 1.歷史科：強調教材之連貫性，避免與學生之舊經驗重複；教材內容之處理宜重視客觀、公正、無偏見；教材內容之敘述宜正確、文字具可讀性、圖表與課文內容相配合等。

- 2.地理科：強調教材之銜接、統整與連貫；注意教材之難易度及分量；教材內容之正確性、重視本土實例等；評量作業應能培養學生思考、推理及綜合能力。
- 3.公民與社會科：重視教材之銜接、統整與連貫性；教材內容考慮社會脈動，兼顧教材之平衡性；教材內容納入重要議題與價值之探討；教學活動設計之多元等。

綜上，高中社會領域課程雖維持歷史、地理、公民與社會分科架構，但於總綱中已重視課程統整的精神，強調學科、領域間教材內容的統整、關連。此外，分科教材編選原則也針對學科特性予以加強；如歷史科強調內容處理的客觀、公正及無偏見，地理科強調內容重視本土實例，公民與社會科強調內容考量社會脈動、納入重要議題與價值的探討等。

三、主要國家教科書審查規準內涵

世界各國，不論實施教科書審定制或選用制，多有建立教科書評鑑之規準或審查標準，部分國家甚至將其列為法律文件。本研究擬針對日本、韓國、俄羅斯、中國大陸等四個實施教科書審定制之國家，進行審查規準內涵之探討。

(一)日本

日本中小學教科書均須依照文部科學省所定《義務教育各學校教科用圖書審定基準》、《高中教科用圖書審定基準》進行適當且公正之審定。因此，日本教科書審定基準，不僅是審定教科書之依據，而且是政府法律文件，以確保教科書審定過程中的公正性與衡平性。

綜觀日本教科書審定基準，主要涵蓋總則、各學科共同條件及各學科不同要求等三部分（唐磊，2006）。茲分述如下：

- 1.總則：教科書是否符合《教育基本法》規定之教育目的、教育方針，以及《學校教育法》規定的學校教育目的和目標。
- 2.各學科共同條件：主要涵蓋範圍及程度；選擇、處理及組織、分量；正確性及記述、表現等3項次規準及11項細目。
- 3.各學科不同要求：依據各學科共同條件參酌學科特性訂定。

(二)韓國

韓國政府審定民間教科書之標準，主要分為「一般標準」及「分科標準」兩類。「一般標準」主要是審查教科書是否遵守政府所定之必要條件，而不是判斷教科書內容之品質；而必要條件主要指「同意憲法精神」、「同意教育、法律和國家課程」、「遵守版權」、「教育內容的一般性與適宜性」。因此，只要有一項不符合，教科書即不予通過。「分科標準」則指具體判斷教科書內容品質的標準，主要由6個領域共19項審查項目所構成，即「遵守國家課程」、「選擇與組織內容」、「創意」、「內容的準確與公正」、「教學與學習及評鑑方法」、「句子表達與正確拼字和編輯與設計」。如果教科書在各領域合計總得分未達80分以上者，教科書即不予通過（李寅濟，2008）。

(三)俄羅斯聯邦

2004年，俄羅斯政府發布聯邦國家教育標準，首次將教科書審定標準以法律形式明定下來。聯邦教育部審定教科書的標準主要涵蓋「教科書基本構想」、「教科書內容」、「教科書指導資料」三大部分（藤村和男，2005）：

- 1.教科書基本構想：指教科書應符合教育體系發展之原則、符合國家教育政策、符合國家教育標準各要素等條件。
- 2.教科書內容：包含與各基本要素相關聯；備有與教科書內容相關聯之輔助教材；內容之科學妥適性（如術語、符號使用）；

明示基於各種科學現代成果之科學命題；於選定與敘述教材之際，必須考量學生成長上之特性（如教材分量、組織結構、文字表達、繪圖表達等）。

- 3.教科書指導資料：指教師用書之內容，應包含科學概念及基本命題，理論之展開體系必須合乎指導法，具合理性；必須保障新教育技術實施之可能性；課題及習題、例題等，符合對學生教育水準所作之要求；對於該教育用圖書之訓育性及教授性、文化學性等要素之評價；教材必須取向於：發展學生創造能力與自我教育之熟習，教科及技能之實踐應用等之興趣上；教材必須充分考量與其他教科內容基本要素間之相互關係後選擇之；理論性教材與實踐性教材之比例必須適當；繪圖教材與參考資料，及其他教科用圖書中所含之指導資料，其指導上之合理性。

(四)中國大陸

依據2001年教育部發布之《基礎教育課程改革綱要（試行）》，明確指出教科書編寫之依據為國家課程標準，教材內容之選擇應符合課程標準之要求。而有關教科書審定原則及審定標準，則分別明定於《中小學教材編寫審定管理暫行辦法》及1996年修訂發布之《全國中小學教材審定委員會工作章程》中。茲分述如下（課程教材研究所，2004）：

1.審定原則

教科書應符合國家的有關法律、法規和政策，貫徹黨的教育方針；符合國家頒布的中小學課程方案和學科課程標準的各項要求；符合學生身心發展的規律，聯繫學生的生活經驗，反映社會、科技發展的趨勢，具有自己的風格和特色；符合國家有關部門頒發的技術質量標準。

2. 審定標準

- (1)教科書內容應符合觀點正確；內容科學，觀點正確，材料、數據準確可靠，編寫順序合理；符合國情，體現時代精神；符合學生認知發展程度；教材的容量和深廣度適當，內容精練，深入淺出，可讀性強，富有啟發性等基本要求。
- (2)教材體系應符合兒童、青少年身心發展規律；有利於實現學科教學目標；注意本學科各部分內容的相互銜接以及與其他學科內容間的聯繫等基本要求。
- (3)教材的文字、插圖應符合語言文字的規範、簡練，注意不同年齡階段學生的語言特點，運用語言文字的形式要生動活潑，富有啟發性和趣味性；圖表要和教材內容緊密配合，地圖應按照國家有關規定繪製；引文、摘錄要準確；名稱、名詞和術語均應採用國際統一名稱或國家統一規定名稱，外國人名、地名採用通用譯名；編輯體例統一等基本要求。

綜上各國之經驗，在審定制度下，明定教科書審查共同規準以作為教科書通過與否及評斷品質的重要依據，乃是各國訂定審查規準的重要特色；而其中，國定課程文件（如課程標準、課程綱要）均為教科書編輯、審定之重要依據，相關之審查規準更是列入國家法規文件。

四、國內教科書審查規準相關研究

國內有關教科書審查規準或標準之博碩士論文及相關研究並不多見。自1994年迄今，符合此一主題之博碩士論文共3篇、研究成果報告共9篇（詳見表1）。又其中相關「高級中學」及「社會領域」僅有2篇，皆為十多年前之研究。一篇僅以歷史科為研究範圍，一篇則以跨領域（語文及地理科）為研究範圍，且當時課程標準與現今課程綱要之理念有相當差異；最重要的是，其研究主要概念皆以量化標準「評

鑑」教科書好壞為目的（例如70分為及格）。此外，依據前述相關研究所建構出之審查規準項目，顯示多數研究者並未能明確區隔教科書審查規準所適用之時機，有偏向編輯過程之評鑑，如「研發過程」；有屬於選用之評鑑，如「物理屬性」、「出版特性」；有屬於教學後之評鑑，如「教學實施」、「輔助措施」。這明顯與我國現行教科書審定制度的設計理念不符，也造成這些研究成果難以為後來教科書審定委員會所應用，甚為可惜。

表1 以「社會領域教科書」及「審查規準」為研究主題之相關研究一覽表

研究者	年度	題目	審查規準項目
黃政傑	1994	國民中小學教科書審定制度的審查標準之研究	1.必要標準：包含編輯計畫、國家法律、課程標準、社會基本價值與多元文化。 2.一般標準：包含內容及組織、物理屬性、文句可讀性、教學設計。
黃政傑	1995	國民小學教科書審查標準之研究	1.必要標準：包含編輯計畫、國家法律、課程標準、社會基本價值與多元文化。 2.一般標準：包含教材內容及組織、物理屬性、文句可讀性、教學設計。
歐用生	1996	國民小學教科書評鑑標準	社會科： 1.出版特性；2.物理特性；3.內容特性；4.教學特性。
邱錦昌	1997	高級中學歷史及社會類科教科用書審查標準之研究	1.必要標準：包含課程標準、輔助教學資料。 2.一般標準：包含內容及組織、教學設計、架構與表達。
黃政傑	1997	高級中學語文及地理類科教科用書審查標準之研究	1.必要標準：包含編輯計畫、國家法律、課程標準、社會基本價值與多元文化。 2.一般標準：教材內容及組織、語文特性、物理屬性、教學設計。
沈珊珊	1999	高級職業學校一般科目教科用書審查標準之研究	社會領域： 1.必要標準：包含國家法律、課程標準、社會基本價值與多元文化。 2.一般標準：包含教材內容與組織、教學活動設計、圖文可讀性、物理屬性。

(續下頁)

研究者	年度	題目	審查規準項目
歐用生	1999	國民教育九年一貫課程教科書審查之研究	社會學習領域： 1.必要規準：包含編輯計畫、教材研發。 2.一般規準：包含能力指標、結構、內容、文字、排版與印刷、書寫格式、其他、教學與評量。
陳明印	2000	國民小學社會科教科書評鑑規準及權重之建構	總計分為5個規準、21個項目、64個細目；規準如下：1.內容；2.教學設計；3.圖文設計及印刷；4.可讀性；5.社會考量。
賴光真	2000	教科書審查規準建構之研究—以九年一貫課程社會學習領域為例	審查規準包含6大類： 1.內容選材；2.組織結構；3.教學設計；4.圖文傳達；5.物理產製；6.研發過程。
黃嘉雄	2003	國民中小學九年一貫課程教科書評鑑指標	社會學習領域： 1.出版特性；2.課程目標；3.學習內容；4.內容組織；5.教學實施；6.輔助措施。
葉虹吟	2005	國小社會學習領域教科書評鑑規準之研究	評鑑規準分為4大類： 1.內容組織屬性；2.教學屬性；3.配合屬性；4.社會文化屬性。
秦夢群	2008	九年一貫社會領域教科書審查基準之研究	1.必要基準：包含課程綱要、重大議題、編輯計畫書。 2.一般基準：包含教材編撰與課程設計、物理屬性。

資料來源：研究者自行整理。

五、社會領域教科書審查文件重點分析

歷年來高級中學教科用書之審查，係教科書審定委員會依據國定課程標準或綱要之規範，並由審查委員秉持學科、教學專業進行審查。為進一步了解教科書審定委員會在未明訂審查規準下，其審查標準是否存在一些共同且可資依循之準則，研究者分析並歸納2005年至2008年高中歷史、地理、公民與社會教科用書審查意見後，發現各科審定委員會雖未明訂教科書審查規準，但審查意見大都能反映一本優質教科書設計所必須關注之原則。茲分科說明如下：

(一)歷史科

2005年至2008年申請審定之歷史科教科用書計54冊，經分析其審查意見後，歸納出審定委員會對於教科用書關注之面向，主要涵蓋「組織結構」、「教材內容」、「問題與討論」、「教學課後活動」、「圖文表達」、「編印設計」、「其他」等項。茲整理列表如表2。

表2 高級中學歷史科教科用書審查重點彙整一覽表

項目	審查重點
組織結構	<ol style="list-style-type: none"> 1. 章節結構安排是否符合課程綱要規範，能統整且層次清晰。 2. 章節內容敘述是否與課程綱要重點相符，是否有清晰的時序與因果關係。 3. 章節標題與內容敘述是否相符，與學習重點有無出入。
教材內容	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程綱要之重要內容是否完整呈現，有無遺漏。 2. 教材內容是否清晰，有無過於精簡，而語焉不詳；或過於籠統、瑣碎、冗長而無必要。 3. 教材內容是否周延，有無遺漏某些重點概念、觀念；輔助說明（如小百科、補給站）內容是否與課文配合，有無矛盾。 4. 內容敘述是否正確，有無錯、漏、別字；圖示標號、標點符號使用正確；史實之敘述，是否以學界一般認定之客觀史實為準。 5. 內容敘述是否偏重一家之言，是否有濃厚之特定政治立場。 6. 內文敘事跳躍，時間及因果關係是否有前後矛盾或文不切題的情形，致欠缺教科書的邏輯性與連貫性。 7. 教材內容難易度合宜。能以流暢易懂的語體文書寫，儘量考量學生易讀、易懂，無充斥太多超過學生基礎知識的歷史名詞或引用太多原文。 8. 教材內容分量合宜，不會造成學生學習上的負擔。 9. 文字敘述是否流暢，用字遣詞精準、語意明確。
教學活動設計	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學活動設計能與課文內容配合，並符合教學重點及落實課程綱要培養學生核心能力之目標。 2. 教學活動設計是否具創意與啟發性，且能引導思辨。 3. 教學活動設計是否靜態與動態活動設計均衡。 4. 教學活動設計是否具可行性，難易、分量適中，並考慮學生所在城鄉差距所產生之差異。

(續下頁)

項目	審查重點
圖文表達	1.圖表照片之選用與配置是否適當。 2.圖表照片是否清晰。 3.圖表照片是否正確。 4.圖表照片與教材內容之配合是否適當。
編印設計	1.版式設計是否妥切。 2.印刷色彩等是否妥切。
其他	1.教材編寫體例如年代、度量衡、資料出處、人名、譯名等是否一致。 2.教材中之譯名是否一致、正確。 3.資料來源之引注，是否符合著作權法之規定。

資料來源：研究者自行整理

(二)地理科

2005年至2008年申請審定之地理科教科用書計29冊，經分析其審查意見後，歸納出審定委員會對於教科用書關注之面向，主要涵蓋「課程綱要符合度」、「組織架構」、「教材內容」、「圖文表達」、「其他」等項。茲整理列表如表3。

表3 高級中學地理科教科用書審查重點彙整一覽表

項目	審查重點
課程綱要符合度	1.教科書之單元及主題、個案名稱是否符合教材綱要。 2.教科書是否符合綱要之具體目標。 3.教科書主要概念是否符合教材綱要之範圍。 4.教科書符合地理學觀點之核心能力。 5.教科書符合教材綱要之授課節數。
組織架構	1.教材內容之層次性、邏輯性與連貫性。如章節架構是否完整，無重複、凌亂或不合邏輯之現象；主題或內容層次或順序之間前後連結不佳。 2.教材之銜接性。如與九年一貫課程是否銜接，冊與冊間是否連貫銜接等。
教材內容	1.教材文字敘述之正確與流暢性。如資料是否陳舊、未經查證、推論有問題等現象。 2.教材內容是否與具體目標相對應，無偏離、誇大或說明不足之現象。 3.教材個案敘述是否具體、適當，內容有無不足，缺乏合宜性。 4.地理名詞解說是否過多或太簡化，名詞之間的銜接是否不足，專有名詞是否太多，缺乏適切性。

(續下頁)

項目	審查重點
教材內容	5.地理年代與區位空間之合宜性。如地理年代的呈現與因果脈絡。 6.補充資料之合宜性。如內容是否過於深奧或簡單，是否與章節所列學習目標配合等。 7.教材分量是否適當。如超出教學節數，內容過多、過深等。 8.教學活動設計難易度是否適當、是否具多元性與啟發性、是否具可行性等。
圖文表達	1.文辭表達是否精準、用詞前後一致。 2.圖文比例與對照之適切性。 3.圖表、照片是否與內文一致，並能引用於課文中。 4.地圖之正確性，是否有標注不當或繪製不精確之問題。
其他	1.名詞索引與資料引用之適當與正確性。 2.學術譯名之統一性。 3.圖表格式全書是否一致。 4.圖表照片來源是否標註出處。

資料來源：研究者自行整理

(三)公民與社會科

2005年至2008年申請審定之公民與社會科教科用書計37冊，經分析其審查意見後，歸納出審定委員會對於教科用書關注之面向，主要涵蓋「課程綱要符合度」、「知識系統」、「教材內容」、「課後練習設計」、「引注」、「文字與標點符號運用」、「美編與插圖」等項。茲整理列表如表4。

表4 高級中學公民與社會科教科用書審查重點彙整一覽表

項目	審查重點
課程綱要符合度	1.內容符合課程綱要所欲達成之「課程目標」。 2.內容符合教材綱要所列主題、主要內容及說明。 3.能考量教材綱要所建議之授課時數，提供適切的內容分量，避免教學與學習的過度負擔。 4.須關照課綱「基本目標」所提之社會價值，注意公民情意之內涵養成。
知識系統	1.避免缺乏系統連貫性，造成知識零碎或缺乏整合。 2.各類型引文和課文學科主體性能適當地結合。

(續下頁)

項目	審查重點
知識系統	<ol style="list-style-type: none"> 3.理論如有重要差異或對立，相關呈現不宜過於狹隘或者定於一尊。 4.學理運用或概念理解，雖有解釋問題，但仍有解釋是否合宜，運用是否正確與否問題。 5.公民與社會科學需要整合，並能提供反思與討論空間，不宜教條灌輸。 6.內容與標題應相符合，並避免文不對題的情況發生。 7.宜從學生學習角度出發，進行撰寫，內容貼近學生生活。 8.各單元（冊）之間，相關知識深度應能循序漸進，觀點要能呼應或對照。
教材內容	<ol style="list-style-type: none"> 1.編排方式：避免過於抽象、舉例不足。避免教條或背誦式的敘寫方式，建議能多採用「議題討論」方式編撰。引用官方文書時，避免照文全錄，取代知識，宜進行知識轉化，才能提供知識與價值學習。 2.舉例部分：宜多舉生活事例，並以生活化之書寫方式加以說明。相關知識內容宜先說明再舉例；舉例說明時要能照顧到臺灣的現實狀況（但不應限於此），引導出公民學科中包含的核心價值。反面的題材或事例，亦可考量，適當運用可留給學生比較寬廣的價值判斷空間。舉例說明如係負面例子，宜有適當教學引導。 3.資料使用：引用的資料需查明正確性，包括定義、史事等，必要時需加註出處（包括課文和小百科或小辭典）。基於用語精確性等考量，專業術語使用或不可避免，但必須兼顧教學現場，老師與學生之教學互動與學習興趣，建議應考慮以更生活化之書寫方式改進，協助達成學習效果。名詞概念避免僅附上參考文獻，需要附註解釋時，可考慮增加對該名詞或意義的補充說明。有關重要學理的學者，應該說明其背景來歷（含生卒年及生平介紹等）。如果篇幅過多，建議設法於教師手冊中增補。應避免抄襲問題。
課後練習設計	<ol style="list-style-type: none"> 1.各章之後，提供學生思考、自行閱讀並具有啟發性的「自修複習問題」、「討論問題」及「補充讀物目錄」等，內容應多元豐富並貼近學生生活。 2.課後練習設計的內容與題型，不應流於概念再認與闡述，宜增加對高中生日常生活事例的討論。若有自我評量，建議用「問答、申論」等激發討論及思考的題型，如為選擇、是非，則建議放入教師手冊。
引注	<ol style="list-style-type: none"> 1.資料及圖片引用應遵守「著作權法」有關規定，註明出處。 2.專有名詞、科學名詞、人名、地名等譯名，應以教育部或國立編譯館公告者為準；無統一譯名者，採約定俗成之用法。（第一次出現時均應附英文全名） 3.課文中使用年代，不論西元或民國，應全書統一。 4.各課編輯架構宜有一致性。

(續下頁)

項目	審查重點
文字與標點符號運用	<ol style="list-style-type: none"> 1.用字遣詞宜嚴謹、簡潔、深入淺出、清晰呈現概念，以能讓高中生掌握重點與理解概念為原則，能適當補充舉例更佳。 2.文字需要適度口語化，行文應求通順，前後文間敘述的脈絡需一致。 3.內文因果關係（連接詞、副詞使用）之陳述，應清楚明白。 4.標點符號需正確。
美編與插圖	<ol style="list-style-type: none"> 1.圖片安排需扣緊課文內容，必要時應作解釋或論述。 2.選擇圖例時，需要能顧及學生多重的視野需要，請兼顧國外圖例以及本國圖例。 3.圖片文字說明要洗鍊，發揮教學的畫龍點睛、啟發、加深印象等意義。 4.需注意肖像權、隱私權以及污名化、刻板印象等負面問題。

資料來源：研究者自行整理

六、審查規準之初步建構

如前所述，教科書審定是一種資格審查，也就是教科書能否進入學校教學場域，成為學生學習之主要工具的門檻，因此，重視的是教科書符合規準之程度。本研究擬建構之教科書審查規準，其目的不在於評定最優或最佳版本，亦不在於代替學校選擇最合適之版本，故本研究之規準不採用量化、訂定規準權重或加以排序。此外，雖為社會領域，然而不論歷史、地理或公民與社會皆有其學科之專業性與特殊性，如歷史特別重視年表，地理特別重視地圖，公民與社會特別重視法令等，因而衍生之分科特殊規準並不在本研究之範疇。

茲根據前揭之相關研究文獻分析，初步建構高中社會領域教科書審查規準及其內涵為「編輯計畫」、「組織結構」、「教材內容」、「教學活動設計」、「圖文表達」、「編寫體例」、「版面設計」等7大層面，共23項規準及其定義（詳如表5）。

表5 高級中學社會領域教科書審查規準之初步建構內涵

層面	規準	定義
1.編輯計畫	1-1編輯計畫符合課程綱要	指教科書之編輯計畫，能符應課程綱要中所規範之教學目標、所列主題、主要內容及說明等要項。
	1-2教材分量與參考節數適當	指教科書之編輯計畫，其教材分量能符應課程綱要中所列參考節數。
	1-3融入重要議題	指教科書之編輯計畫，能具體說明融入重要議題之內容及教學方法。
2.組織結構	2-1教材安排之統整性	指教科書中使用之概念在學科間或領域間能有適當的整合與連結，避免知識零碎化或新概念與舊經驗間缺乏適當連結。
	2-2教材安排之連貫性	指教科書中概念之陳述能符合學科知識的邏輯順序，並隨學生學習進程逐步加深加廣，避免過度的重覆或跳躍。
	2-3教材安排之層次性	指教科書中章節結構之安排合理，主要概念與次要概念之呈現，能有清晰的時序與因果關係。
3.教材內容	3-1教材內容之完整性	指教科書各單元內容之選擇，能呈現所有課程綱要規定之重要內容，並符應各該單元之教學目標；另教科書中概念、定義或專業術語之敘述周延且精確。
	3-2教材內容之平衡性	指教科書內容的呈現或處理，對於群體（如族群、宗教、弱勢者等）或議題（如性別、語言、意識形態等）之敘述，能客觀、公正、無偏見；對於爭議問題能尊重不同理論及價值的多元呈現，不偏重一家之言。
	3-3教材內容之正確性	指教科書內容陳述正確，包括學科及事實性之知識正確、無矛盾，資料性內容之呈現能經過查證且為最新資訊。
	3-4教材內容之合宜性	指教科書內容之難易度適當，概念呈現之多寡能符應學生認知發展程度；內容之敘述沒有過於抽象、艱澀或舉例不足之現象，並能與學生先備經驗及生活經驗相連結。

(續下頁)

層面	規準	定義
4.教學活動設計	4-1活動設計之可行性	指教科書之活動設計，其難易度及分量適當，能貼近學生生活經驗且具體可行，並能考慮不同學生所在城鄉差距所產生之差異。
	4-2活動設計之引導性	指教科書之活動設計，能與課文內容相呼應，活動之引導，能於教科書或教師用書中適當的提示單元教學目標、學生先備經驗，以協助教師及學生進入單元教學程序。
	4-3活動設計之均衡性	指教科書中之活動設計，能注意靜態與動態活動設計之分配比例。靜態活動如影片欣賞、文獻蒐集與閱讀、心得作業等，動態活動如分組討論、實際生活考察、田野調查等。
	4-4活動設計之多元性	指教科書中活動之設計能呈現多種樣貌的形式，能盡量減少記憶與機械式操作之題型；而多提供能引導學生主動探索與批判思考之題型。
5.圖文表達	5-1文字之可讀性	指教科書中使用之文字，符合學生認知程度，能適度口語化而不流於媚俗或用詞不精準；課文敘述之因果關係（如連接詞、副詞等），清晰明白，前後文敘述之脈絡一致；用字遣詞、標點符號之使用正確，無誤植、誤記及錯、漏字等。
	5-2圖表之可理解性	指教科書中使用之圖表照片，除清晰、正確外，其標題、說明或相關內容文字能有助學生之圖表學習。
	5-3圖表與文本之關聯性	指教科書中使用之圖表照片，能配合課文內容呈現。
	5-4圖表與文本比例之適當性	指教科書能考量高中階段學生認知發展來適當分配圖表與文本之比例。
	5-5圖表照片之多元性	指教科書中能提供多面向之圖表照片，以拓展學生多重視野。

(續下頁)

層面	規準	定義
6.編寫體例	6-1體例之一致性	指教科書中各單元章節架構編排、風格前後一致，使用之年代、數據、人名、參考資料等格式統一；圖表符號、方程式之使用符合學科慣用體例，引用資料能確實注明出處。
	6-2譯名之統一性	指教科書中出現之外國人名、地名、專有名詞等，確實使用經公布之統一譯名，未經公布之譯名則依學術界慣用之名稱；教科書中首次出現之譯名能加注原文。
7.版面設計	7-1版面編排之適切性	指教科書版面編排之各項參數，如字體大小、字距、行距、邊界、留白、圖文位置等基本版型或規格，能設計適切。
	7-2色彩呈現之適切性	指教科書版面色彩能設計適切，且兼具美感。

參、研究設計與實施

本研究從相關文獻分析，了解高級中學社會領域教科書審查規準之相關內涵；接著藉由過去三年間教科書審定委員會實務審查意見之分析，結合各審定制國家審查規準分析與國內審查規準相關研究，編製德懷術問卷，進行專家問卷調查，據以建構出我國高級中學社會領域教科書審查規準。茲說明具體研究步驟與資料處理如下：

一、具體研究步驟

- (一)確定研究主題：本研究定名為「高級中學社會領域教科書審查規準」。
- (二)收集相關文獻並分析：收集高中社會領域教科書審查規準之理論基礎、過去相關研究與各審定制國家相關文獻。接著進行高中社會領域教科書審查意見分析。前述之教科書乃依2005年發布之《普通高級中學暫行課程綱要》編輯而成；審查意見係2005年至2008年高中

歷史、地理、公民與社會三個審定委員會第一次審定會議共同決議之審查意見表總評部分，其中歷史科54份，地理科29份，公民與社會科37份，共計120份。

(三)初步建構高中社會領域教科書審查規準內涵。

(四)進行德懷術問卷調查：將上述結果編製成德懷術問卷，徵詢20位學者專家，反覆進行三回合，據以建構出我國高級中學社會領域教科書審查規準。

(五)將分析之研究結果撰寫成研究報告。

二、德懷術問卷專家群

德懷術專家群傳統上多採小樣本，人數無一定之規定，但一般而言最少須在五人以上（謝潮儀，1983）。Dalkey（1969）認為，德懷術專家群如有十人以上時，成員間的誤差可降至最低，而相對的其信度會最高。據此，本研究共邀請20位專家，其中高中教科書審定委員9位、高中教科書編者9位、教育課程專家2位（詳見附錄1）。邀請之代表除其專業性外，亦盡量顧及科目之平衡性（歷史科、地理科、公民與社會科各6位專家代表），以及出版業者之平衡性（各家業者2至3位專家代表）。

三、問卷資料處理

本研究共進行三回合德懷術問卷調查，茲分述各回合資料處理方式如下：

(一)第一回合德懷術問卷之資料處理

依初步建構之審查規準編製成第一回問卷，每項規準及其定義採1至5分之評分方式，分數愈高表示愈適合，分數愈低表示愈不適合，數值為連續變數。另置逐題修正意見開放性欄位，及問卷最後之綜合意見開放性欄位供20位專家填寫。第一回合問卷於2009年6月中發送，同

年7月底全部回收，回收率100%。統計分析以問卷各題填答結果之平均數、眾數、標準差與四分位差逐一分析，其中「平均數」與「眾數」代表各規準適合作為審查規準之程度，「標準差」與「四分位差」代表所有專家對各規準之共識程度。本研究之分析原則參酌過去相關研究（李隆盛，1988；林振春，1993；王瑞璦，2006），設定標準如下：（1）合適性標準，即以平均數、眾數代表各題項適合做為規準之程度，若平均數 <4 或眾數為3、2或1者，應據專家填寫之開放意見進行修改、分題或合併，並於下回合再次評定。（2）一致性標準，即以標準差、四分位差代表專家們對各題項之共識程度，若標準差 ≥ 1 或四分位差 ≥ 1 者屬較低共識，應據專家填寫之開放意見進行修改、分題或合併，並於下回合再次評定。（3）前揭兩項標準皆未達成之規準，應考慮刪除。

（二）第二回合德懷術問卷之資料處理

依第一回修正之結果編製成第二回問卷，需再測之9項規準及其定義之評分方式，逐題修正意見開放性欄位，以及問卷最後之綜合意見開放性欄位，皆與第一回相同，但不同的是，每個規準旁另置「第一回德懷術問卷填答結果」欄位，提供上回20位專家填答結果之統計數據，並於問卷後附上第一回開放性意見整理彙整表供其填答時參考。第二回合問卷於2009年8月底發送，同年9月底全部回收，回收率100%。填答結果所採之統計分析方法與第一回相同，並依據統計結果及專家逐題填寫之開放意見進行規準刪除、修改、分題或合併；最後亦彙整所有專家之開放性意見。

（三）第三回合德懷術問卷之資料處理

依第二回修正之結果編製成第三回問卷，因所有規準已全數達成合適性與一致性之標準，本回問卷不再針對規準之合適性與一致性進行調查，而改以詢問各規準之屬性（必要規準或一般規準）。各規準逐題修正意見開放性欄位，及問卷最後之綜合意見開放性欄位與前兩回相同，但每個規準旁另置「第一、二回德懷術問卷填答結果」欄

位，提供上兩回20位專家填答結果之統計數據，並於問卷後附上「第二回德懷術問卷各專家之開放性意見逐題整理彙整表」。第三回合問卷於2009年10月底發送，11月底全部回收，回收率100%。統計分析方法以問卷填答結果之眾數逐題分析，亦即該一規準為必要規準或一般規準，以多數專家勾選之結果為依歸；最後亦彙整所有專家之開放性意見。

肆、研究結果之分析與討論

一、第一回合德懷術問卷調查結果分析與討論

本研究初步建構之規準共計7層面、23項，分別為「1.編輯計畫」、「2.組織結構」、「3.教材內容」、「4.教學活動設計」、「5.圖文表達」、「6.編寫體例」、「7.版面設計」等7大層面，以及「1-1編輯計畫符合課程綱要」、「1-2教材分量與參考節數適當」、「1-3融入重要議題」、「2-1教材安排之統整性」、「2-2教材安排之連貫性」、「2-3教材安排之層次性」、「3-1教材內容之完整性」、「3-2教材內容之平衡性」、「3-3教材內容之正確性」、「3-4教材內容之合宜性」、「4-1活動設計之可行性」、「4-2活動設計之引導性」、「4-3活動設計之均衡性」、「4-4活動設計之多元性」、「5-1文字之可讀性」、「5-2圖表之可理解性」、「5-3圖表與文本之關聯性」、「5-4圖表與文本比例之適當性」、「5-5圖表照片之多元性」、「6-1體例之一致性」、「6-2譯名之統一性」、「7-1版面編排之適切性」、「7-2色彩呈現之適切性」等23項規準。

經第一回德懷術問卷後（詳如表6），結果發現除規準1-3（平均數=3.6、眾數為4）」外，其餘規準之平均數皆在4以上，眾數亦皆在4以上，表示專家認為絕大部分規準之合適性很高；在一致性方面，除規準1-1（四分位差=0.5、標準差=1.11）、規準1-2（四分位差=0.5、標準差=1.12）、規準1-3（四分位差=1、標準差=1.31）、規準2-1（四分

位差=0.5、標準差=1.05）、規準3-1（四分位差=0.5、標準差=1.05）等5項外，其餘規準之四分位差皆小於1，且標準差皆小於1，表示專家對大部分規準之看法一致性很高。承上，「1-3融入重要議題」不僅合適性不高，專家間之看法亦太過分歧，決定予以刪除。另外4項未達一致性標準之規準，應依開放意見適度修改，於下回合再測。

表6 第一回德懷術問卷規準之合適性與一致性統計結果分析表（N=20）

規準	合適性		一致性		判斷 保留 或刪除
	平均數	眾數	四分位數	標準差	
1-1編輯計畫符合課程綱要	4.45	5	0.5	1.11	保留
1-2教材分量與參考節數適當	4.1	5	0.5	1.12	保留
1-3融入重要議題	3.6	4	1	1.31	刪除
2-1教材安排之統整性	4.45	5	0.5	1.05	保留
2-2教材安排之連貫性	4.6	5	0.13	0.75	保留
2-3教材安排之層次性	4.6	5	0.5	0.68	保留
3-1教材內容之完整性	4.4	5	0.5	1.05	保留
3-2教材內容之平衡性	4.75	5	0	0.55	保留
3-3教材內容之正確性	4.8	5	0	0.52	保留
3-4教材內容之合宜性	4.5	5	0.5	0.83	保留
4-1活動設計之可行性	4.6	5	0.5	0.75	保留
4-2活動設計之引導性	4.6	5	0.13	0.82	保留
4-3活動設計之均衡性	4.4	5	0.5	0.88	保留
4-4.活動設計之多元性	4.45	5	0.5	0.89	保留
5-1文字之可讀性	4.65	5	0.13	0.75	保留
5-2圖表之可理解性	4.65	5	0.5	0.59	保留
5-3圖表與文本之關聯性	4.75	5	0.13	0.44	保留
5-4圖表與文本比例之適當性	4.55	5	0.5	0.6	保留
5-5圖表照片之多元性	4.15	4	0.5	0.88	保留
6-1體例之一致性	4.75	5	0	0.55	保留
6-2譯名之統一性	4.9	5	0	0.31	保留
7-1版面編排之適切性	4.25	4	0.5	0.21	保留
7-2色彩呈現之適切性	4.21	4	0.5	0.98	保留

另外，依據專家之開放性意見中之建議，將「3-1教材內容之完整性」分題為「選材適切性」與「內容周延性」，「4-2設計引導性」分題為「活動引導性」與「活動與課文關聯性」，以及將「5-1文字之可讀性」分題為「文句可讀性」與「文句正確性」。23項規準更動為25項，並依序調動其編號，因此，第二回合需再測之規準增加為9項。

二、第二回合德懷術問卷調查結果分析與討論

為進一步確認前述9項規準之合適性與專家看法一致性，發出第二回德懷術問卷，結果（詳如表7）發現9項規準之平均數皆在4以上，眾數亦皆在4以上，表示專家認為其合適性很高；在一致性方面，除規準1-1（四分位差=0、標準差=1.14），其餘規準之四分位差皆小於1，且標準差皆小於1，表示專家對絕大部分規準之看法一致性很高。承上，「1-1計畫涵蓋課程綱要之要項」合適性已相當高，四分位差為0代表專家間之看法也已有相當共識，雖然標準差仍稍大，研究者決定予以保留，且不需於下回合再測。

表7 第二回德懷術問卷規準之合適性與一致性統計結果分析表（N=20）

規準	合適性		一致性		判斷 保留 或刪除
	平均數	眾數	四分位數	標準差	
1-1計畫涵蓋課程綱要之要項	4.5	5	0	1.14	保留
1-2教材規畫之節數適當	4.35	5	0.5	0.88	保留
2-1教材統整性	4.5	5	0.5	0.83	保留
3-1選材適切性	4.8	5	0	0.52	保留
3-2內容周延性	4.35	5	0.5	0.88	保留
4-2活動引導性	4.5	5	0.5	0.76	保留
4-3活動與課文關聯性	4.5	5	0.5	0.76	保留
5-1文句可讀性	4.7	5	0.13	0.57	保留
5-2文句正確性	4.8	5	0	0.52	保留

三、最終回合德懷術問卷調查結果分析與討論

根據前兩回問卷之結果，規準合適性與一致性已達穩定，故第三回合不再針對合適性作專家意見調查，而改採規準屬性（必要或一般）之專家意見調查，結果如下（詳見表8）：（一）屬必要規準者計有5項，分別為「1-1計畫涵蓋課程綱要之要項」、「1-2教材規畫之節數適當」、「3-4內容正確性」、「5-1文句可讀性」、「5-2文句正確性」。（二）屬一般規準者計有20項，分別為「2-1教材統整性」、「2-2教材連貫性」、「2-3教材層次性」、「3-1選材適切性」、「3-2內容周延性」、「3-3內容平衡性」、「3-5內容合宜性」、「4-1活動可行性」、「4-2活動引導性」、「4-3活動與課文關聯性」、「4-4活動均衡性」、「4-5活動多元性」、「5-3圖表可理解性」、「5-4圖文關聯性」、「5-5圖文比例適當性」、「5-6圖表多元性」、「6-1體例一致性」、「6-2譯名統一性」、「7-1編排適切性」、「7-2色彩適當性」。

表8 第三回德懷術問卷規準之屬性統計結果分析表（N=20）

規準	必要 次數	一般 次數	判斷 必要或一般
1-1計畫涵蓋課程綱要之要項	18*	2	必要規準
1-2教材規畫之節數適當	11*	9	必要規準
2-1教材統整性	9	11*	一般規準
2-2教材連貫性	8	12*	一般規準
2-3教材層次性	8	12*	一般規準
3-1選材適切性	7	13*	一般規準
3-2內容周延性	8	12*	一般規準
3-3內容平衡性	5	15*	一般規準
3-4內容正確性	12*	8	必要規準
3-5內容合宜性	4	16*	一般規準
4-1活動可行性	8	12*	一般規準
4-2活動引導性	5	15*	一般規準
4-3活動與課文關聯性	3	17*	一般規準

(續下頁)

規準	必要 次數	一般 次數	判斷 必要或一般
4-4活動均衡性	3	17*	一般規準
4-5活動多元性	1	19*	一般規準
5-1文句可讀性	11*	9	必要規準
5-2文句正確性	15*	5	必要規準
5-3圖表可理解性	3	17*	一般規準
5-4圖文關聯性	3	17*	一般規準
5-5圖文比例適當性	1	19*	一般規準
5-6圖表多元性	1	19*	一般規準
6-1體例一致性	0	20*	一般規準
6-2譯名統一性	0	20*	一般規準
7-1編排適切性	0	20*	一般規準
7-2色彩適切性	0	20*	一般規準

*佔填答者半數以上勾選者

伍、結論與建議

一、結論

(一)教科書審查規準應具備「國定課程、文本設計與視覺設計」等三個向度

依據教科書設計相關理論基礎、各教科書審查制度國家之規準特色、國內相關之研究、以及2005年至2008年高中歷史、地理、公民與社會教科用書審查意見之共同審查重點，研究者歸納教科書審查規準應具備之原則有三個向度：1.國定課程方面：國定課程或相關之課程文件多為教科書編輯之依據，而實施審定制之國家，符合課程國定課程或相關之課程文件，乃教科書審查通過之必要條件。2.文本設計方面：就教科書文本之設計，其考量之面向主要為教材內容之選擇、教材之組織結構、教材內容之處理、教材內容之正確性、教學活動設

計、教材可讀性、教材份量及難易度等。3.視覺設計方面：就教科書視覺設計方面，其考量之面向主要在版面編排、圖表編排及印刷式樣等。

(二)高級中學社會領域教科書審查規準共計7大層面、25項規準

依據德懷術問卷調查之結果，本研究建立之高級中學社會領域教科書審查規準共計7項主規準與25項次規準（詳如表9）。其中建議納入必要規準者為「1-1計畫涵蓋課程綱要之要項」、「1-2教材規畫之節數適當」、「3-4內容正確性」、「5-1文句可讀性」、「5-2文句正確性」等5項，其餘則建議列為一般規準。

表9 本研究建立之高級中學社會領域教科書審查規準規準及其內涵

規準		規準定義
1.編輯計畫	1-1計畫涵蓋課程綱要之要項*	指教科書編輯計畫所列之教學目標與教材內容，涵蓋課程綱要所定之課程目標、核心能力、教材綱要等要項。
	1-2教材規畫之節數適當*	指教科書編輯計畫所規畫之教材節數，配合課程綱要所列參考節數。
2.組織結構	2-1教材統整性	指教科書中出現之概念、原則、理論等，在各單元間整合與連結的程度，以避免知識零碎化。
	2-2教材連貫性	指教科書中知識之陳述符合學科知識發展的邏輯順序，並依循學生學習能力逐步加深加廣，避免不必要的重復、倒置或跳躍。
	2-3教材層次性	指教科書中章節架構安排、主要與次要概念的發展層次，呈現之清晰度。
3.教材內容	3-1選材適切性	指教科書內容之選擇，對應課程綱要所定重要內容的程度。
	3-2內容周延性	指教科書中之概念、定義與專業術語敘述完整之程度。
	3-3內容平衡性	指教科書內容的呈現或處理，在群體（如族群、宗教、階層等）或議題（如性別、語言、意識形態、環境、職場等）之敘述，客觀、公正；在爭議問題上亦尊重不同理論及價值多元的呈現。

(續下頁)

	規準	規準定義
3.教材內容	3-4內容正確性*	指教科書內容陳述正確，包括事實性之知識正確、無矛盾，資料性內容查證無誤且為最適或最新資訊。
	3-5內容合宜性	指教科書內容難易度、概念表達深淺度，符合學生認知發展程度；概念敘述無過於抽象、艱澀或舉例不足之現象。
4.教學活動設計	4-1活動引導性	指教科書中之教學活動設計，於教科書或教師用書中適當提示單元教學目標、學生已習得之知識，以利活動之進行。
	4-2活動與課文關聯性	指教科書中之教學活動設計，與課文內容呼應之程度。
	4-3活動可行性	指教科書中之教學活動設計，難易度及分量配合學生生活經驗，且具體可行，並考慮學生居住區域所可能產生之差異。
	4-4活動均衡性	指教科書中之教學活動設計，考量靜態與動態活動之適當分配。靜態活動如影片欣賞、文獻蒐集與資料閱讀等；動態活動如分組討論、田野調查等。
	4-5活動多元性	指教科書中之教學活動設計，呈現多樣的形式，減少記憶與機械式操作之活動，而多提供以引導學生主動探索與批判思考之活動。
5.圖文表達	5-1文句可讀性*	指教科書中使用之文句用字遣詞符合學生認知發展程度，且課文敘述清晰易懂。
	5-2文句正確性*	指教科書中用字遣詞、標點符號之使用正確，無誤植及錯、漏字等。
	5-3圖文關聯性	指教科書中使用之圖表照片，與課文內容相互呼應。
	5-4圖表可理解性	指教科書中使用之圖表照片清晰、精確，且其標題、說明或相關內容文字有助學生對圖表之了解。
	5-5圖文比例適當性	指教科書考量學生認知發展程度，適當分配圖表與文本之比例。
	5-6圖表多元性	指教科書中之圖表照片配合課文內容多面向呈現，以拓展學生多重視野。

(續下頁)

規準	規準定義
6.編寫體例 6-1體例一致性	指教科書中各單元章節架構之安排，風格前後一致；使用之年代、數據、人名、參考資料等格式統一；圖表符號、方程式之使用符合學科慣用體例；引用資料確實注明出處。
6-2譯名統一性	指教科書中出現之外國人名、地名、專有名詞等，使用經公布之統一譯名；未經公布之譯名則依據學科或學術界慣用之名稱；首次出現之譯名加注原文。
7.版面設計 7-1編排適切性	指教科書版面各項參數（如字體大小、字距、行距、邊界、留白、圖文位置等）之編排，適切易讀。
7-2色彩適當性	指教科書內文色彩之配置適切，具美感與視覺舒適性。

*為必要規準

二、建議

(一)持續研究並建構高中社會領域分科審查規準及其他領域之規準

本研究係針對高中社會領域教科書建構共同性之審查規準，但審查規準並非放諸四海皆準，不同學科領域亦有其差異性。因此，未來應進一步研究該領域中三個科目之特殊屬性，建構分科審查規準之相關規準。另外，也應持續應用此研究模式建立其他領域之規準。

(二)國家宜明定高中教科書審查規準並使之法制化

教科書審查規準乃構成教科書合格與否之重要準據，也是審查機關是否依法行政之衡量指標。現行高中各科教科書審定委員會審查教科書時所依循之判斷準據，係為各委員會內部形成之共識，不僅對內不具強制約束力，對外亦不具法律效力。因此，將教科書審查規準列為國家法律文件（至少為法規命令層次），不但對內可約制審查者過度擴權或濫用其專業，對外而言更是教科書審查制度正當性之必要手段。

(三) 審查機關應訂定高中教科書審查通過或重編之明確標準

本研究僅以高中教科書審查規準之建構為主要目的，惟實務運作上，目前高中教科書審查之通過或重編係仰賴各科委員會之會議共識與議決，然而，各科委員會之判準仍有程度上的差異與寬嚴不一的疑慮。由於判定教科書重編實為國家之行政處分，如繼續任由各科教科書審定委員會自行決定，恐未來引起的爭議會愈來愈大。因此，未來除應透過研究，建立明確、公正、客觀之審查規準外，審查機關更應依此準則深入探究教科書審查通過或重編之審查文件，以訂定明確之通過或重編標準。

(四) 出版業者宜參考審查規準精進教科書之編輯設計

建構教科書審查規準不但不能偏離教科書設計之基本原則，對於指引教科書編輯方向，也具有關鍵性之指標作用。所以，教科書審查規準不僅是衡量教科書品質之指標，也是一本優良教科書所應具備之基本條件。因此，建議教科書出版業者可參考審查規準之各個向度，作為精進教科書編輯設計之參考。

(五) 高中各學校可參考審查規準調整教科書選用之標準

一本教科書產出，從出版業者之市場評估、編輯計畫、審定機關之審查、學校之選用及教師之教學評鑑等，各個階段均是環環相扣，也應各有其評鑑之向度。過去相關教科書審查標準之研究，與各個階段評鑑所需之向度並未區隔；也就是說，審查規準、選用標準或教學評鑑等，各個階段欠缺適當之整合。因此，訂定審查規準後，未來各級學校研訂教科書選用規準時，可參考已建構之審查規準，來提升與建構適用於教科書選用之規準。

參考文獻

- 王瑞堦（2006）。學校知識管理指標建構之研究。**教育政策論壇**，9（3），129-160。
- 任丹鳳（2003）。中小學教科書編制設計的理論與實踐研究。華東師範大學課程系博士論文，未出版，上海。
- 羊憶蓉（1998）。**教育與國家發展－臺灣經驗**。臺北市：桂冠圖書。
- 李宗薇（1998）。教科書的編輯機制。**課程與教學季刊**，1（1），41-56。
- 李寅濟（2008）。**韓國中小學教育的教科書政策**。東亞教科書政策研討會專題報告。2009年4月10日，取自中華民國教材研究發展協會網頁：<http://www.trd.org.tw/upload/files/韓國中小學教育的教科書政策／李寅濟處長.doc>
- 李文瑞等（譯）（2004）。W. R. Foshay, K. H. Silber & M. B. Stelnicki 著（2003）。**教材設計：原理與實務**（Writing training materials that work: How to train anyone to do anything）。臺北市：雙葉。
- 李隆盛（1988）。德爾非預測術在技職教育上的應用。**工業教育雙月刊**，7（1），34-60。
- 沈珊珊（1999）。高級職業學校一般科目教科用書審查標準之研究（編號：0004）。臺北市：國立編譯館。
- 吳俊憲、宋明娟、吳錦惠（2007）。社會領域教科書編輯的現況與問題：從一位國小社會領域編輯者的經驗談起。載於中華民國課程與教學學會（主編），**教科書制度與影響**（191-214頁）。臺北市：五南圖書。
- 邱錦昌（1997）。高級中學歷史及社會類科教科用書審查標準之研究（編號：192008）。臺北市：國立編譯館。
- 林碧雲（2005）。臺灣社會領域教科書編製模式及其影響勢力之探

- 究。張建成（主持人），**華人世界近年教育改革的檢討**。2005華人教育學術研討會，臺灣師範大學教育學院。
- 林振春（1993）。**社會調查**。臺北市：五南。
- 周淑卿（2003）。論中小學教科書評鑑機制建立的必要性。載於中華民國課程與教學學會主編：**教科書之選擇與評鑑**（55-78頁）。高雄市：高雄復文圖書。
- 周珮儀（2003）。教科書研究的現況分析與趨勢展望。載於中華民國課程與教學學會主編：**教科書之選擇與評鑑**（175-207頁）。高雄市：高雄復文圖書。
- 唐磊（2006）。**走近日本教科書制度**。北京：人民教育。
- 秦夢群、鄧鈞文（2008）。**九年一貫社會領域教科書審查基準之研究**。臺中市：逢甲大學公共政策研究中心。
- 陳明印（2000）。**國民小學社會科教科書評鑑規準及權重之建構**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳月茹（2005）。**教科書內容屬性改革研究**。華東師範大學課程系博士論文，未出版，上海。
- 陳麗華（2008）。評介「為學習而設計的教科書」及其對我國中小學教科書設計與研究的啟示。**教科書研究**，1（2），137-160。
- 黃政傑（1994）。**國民中小學教科書審定制與審查標準之研究**（編號：0088）。臺北市：國立編譯館。
- 黃政傑（1995）。**國民小學教科書審查標準之研究**（編號：0100）。臺北市：國立編譯館。
- 黃政傑（1997）。**高級中學語文及地理類科教科用書審查標準之研究**。臺北市：國立編譯館。
- 黃顯華、霍秉坤（2005）。**尋找課程論和教科書設計的理論基礎**。北京：人民教育。

- 黃嘉雄等（2003）。**國民中小學九年一貫課程教科書評鑑指標**。臺北市：教育部。
- 教育部（2008）。**普通高級中學課程綱要總綱**。臺北市：教育部。
- 許育典、凌赫（2007）。教科書審定制的合憲性探討。**東吳法律學報**，**19**（1），1-50。
- 曾天山（1999）。國外關於教科書插圖研究的評述。**外國教育研究**，**3**，20-23。
- 張怡（2006）。國外主流的教材設計思想評述。**外國教育研究**，**33**，52-56。
- 葉虹吟（2006）。**國小社會學習領域教科書評鑑規準之研究**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 藍順德（2002）。**九年一貫課程教科書審定政策執行之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 藍順德（2004）。二十年來國內博碩士論文教科書研究之分析。**國立編譯館館刊**，**32**（4），2-25。
- 課程教材研究所（2004）。**教材制度沿革篇（上、下）**。北京：人民教育。
- 歐用生、洪孟珠（2004）。社會學習領域教科書審查歷程之分析。**教育資料集刊**，**29**，225-246。
- 歐用生（1999）。**國民教育九年一貫課程教科書審查之研究**。新北市：中華民國教材研究發展學會。
- 賴光真（2000）。**教科書審查規準建構之研究－以九年一貫課程社會學習領域為例**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 藤村和男（2005）。**ロシアの教育課程と教科書**。東京：財團法人教科書研究中心。

- 謝潮儀（1983）。德爾斐（Delphi）專家學者問卷法之應用—以臺北都會區為例。《法商學報》，**18**，109-132。
- Chambliss, M. J., & Calfee, R. C. (1998). *Textbooks for learning: Nurturing children's minds*. Malden, Massachusetts: Blackwell.
- Biemer, L. B. (1992). The textbook controversy: The role of content. In J.G. Herlihy. (Ed.), *The textbook controversy: Issues, aspects and perspectives*. NJ: Ablex.
- Dalkey, N. (1969). *The Delphi metho: An experimental study of group opinion*. CA: Rand.
- Glynn, S. M., Andre, T., & Britton, B. K. (1986). The design of instructional text: Introduction to the special Issue. *Educational Psychologist*, *21*(4), 245-251.
- Mikk, J. (2000). *Textbook: Research and writing*. NY: Peter lang.

附錄

本研究德懷術專家群一覽表

代號	職稱	服務機關	備註
E01	教授	國立成功大學歷史系	翰林書局編者
E02	教授	國立臺灣師範大學地理系	高中審定委員
E03	兼任教授	國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系	三民書局編者
E04	教師	國立基隆女子高級中學	高中審定委員
E05	教師	普臺高級中學	高中審定委員
E06	研究員	中央研究院社會學研究所	高中審定委員
E07	副教授	國立臺灣藝術大學視覺傳達設計學系	高中審定委員
E08	教師	國立板橋高級中學	翰林書局編者
E09	教授	國立臺灣師範大學地理系	龍騰書局編者
E10	教師	臺北市立景美女子高級中學	翰林出版編者
E11	教授	國立中興大學歷史系	高中審定委員
E12	教師	臺北市立建國高級中學	龍騰書局編者
E13	教師	臺北市立中山女子高級中學	高中審定委員
E14	教授	國立臺灣大學歷史系	南一書局編者
E15	教授	國立臺灣師範大學歷史系	高中審定委員
E16	教授	明道管理學院藝術研究所	高中審定委員
E17	助理教授	逢甲大學師資培育中心	教育課程專家
E18	副教授	國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系	南一書局編者
E19	助理教授	東吳大學師資培育中心	教育課程專家
E20	教授	國立臺灣師範大學地理系	三民書局編者

注：上表之順序係依姓氏筆劃由少至多排列



社會變遷中國民小學學校 創新經營對學校效能之影響

—以組織承諾為中介變項

社會變遷中國國民小學學校創新經營對學校效能之影響 —以組織承諾為中介變項

康龍魁

中臺科技大學文教事業經營研究所教授

蔡淑惠

台中市潭子區僑忠國民小學教師

摘要

社會變遷中，民眾的處事態度、價值觀在變，教育工作人員的做事方法、態度與價值觀也隨之在變。因此，為使學校效能提升，學校經營在社會變遷中能永續發展，則學校需創新經營是必然趨勢，就此，本研究旨在探討社會變遷中，學校創新經營對學校效能的影響關係，並進一步針對組織承諾在學校創新經營與學校效能之間所具之中介效果進行結構方程模式驗證。本研究採問卷調查法，以臺中市公立國小教師為研究對象。依學校規模大小採分層比例抽樣方式進行問卷調查，有效樣本計604份。以自編之「臺中市國民小學學校創新經營、組織承諾與學校效能調查問卷」為研究工具進行調查，所得資料以結構方程模式進行驗證。研究主要結論發現1.學校創新經營對學校效能與組織承諾均具正向直接影響效果。2.組織承諾對學校效能具正向直接影響效果。3.本研究建構之組織承諾中介模式適配良好具推論性，且驗證組織承諾在學校創新經營對學校效能影響中具中介作用。

關鍵詞：學校創新經營、組織承諾、學校效能

The Study of the Relationship Between School Innovation Management and School Effectiveness with social change —Organizational Commitment as Mediation Effects.

Long-Kwei Kang

Shu-Hui Tsai

Abstract

People's attitudes and values are changing with social change, so does education staffs. Therefore, in order to promote school effectiveness and school management can sustainable development with social change; it's an inevitable trend that the school needs to innovation management. Thus, this study aimed to investigate the relationship between school innovation management and school effectiveness with social change. Furthermore, the study focused on verified the mediating effects of organization commitment. The 604 valid subjects were chosen with stratified proportional sampling from the Taichung municipal elementary school teachers. The self-made questionnaire for the elementary school teachers' attitudes toward the school innovation management, organization commitment and the school effectiveness was used to collect data for this study. The data obtained were analyzed by structural equation modeling (SEM). The main findings were as follows: 1. The school innovation management had positive and direct effect on the school effectiveness and organizational commitment. 2. The organizational commitment also had direct effect on school effectiveness. 3. The model of SEM was mutually matched with the theory mode assumed in this study and showed the generalizability of this study.

Keywords: school innovation management, organizational commitment, school effectiveness

壹、緒論

近年來，由於資訊科技迅速發展，全球化與社會多元化的腳步越來越快，隨而帶動整個社會急遽變遷，其對教育發展影響最大者主要為少子化的影響、社會價值觀的轉變、及家長對教育參與度的需求日漸提高，促使學校經營面臨很大的挑戰，因而學校經營唯有力求創新，取得競爭優勢，始得以永續發展。是故學校經營必須力求革新和創新，將創新經營轉化為學校進步與發展的動能，以使學校經營能夠適應社會時代的變遷獲得永續發展。然而，一個組織能否實施創新經營管理以適應時代之轉變而達成其成效，與組織承諾則有密切的關係。由於教師是學校組織的重要核心，教師是否能認同學校、願意奉獻心力，努力教學便成為學校效能的重要關鍵。因此，組織承諾對於組織經營的影響性也一直是研究組織效能很重要的參考變項。

過去的研究常習慣將組織承諾視為自變項，以探討其對組織效能之影響；抑或將組織承諾視為依變項，以探討組織經營策略對組織承諾產生之影響；甚或直接分析組織經營策略對組織效能之影響，如此卻往往忽略組織承諾所可能扮演之中介角色。因此，分析學校創新經營、組織承諾與學校效能三者間之關連性，並探究組織承諾在學校創新經營與學校效能間所產生之影響，確立組織承諾之定位，期能提出學校創新經營的相關建議，此為本研究之主要動機。

綜合上述研究動機，本研究主要目的如下：

- 1.學校創新經營對學校效能、組織承諾是否具有正向直接影響效果。
- 2.組織承諾對學校效能是否具有正向直接影響效果。
- 3.學校創新經營與學校效能的關係中，組織承諾是否具中介作用。

貳、文獻探討

一、社會變遷的涵意及其影響

所謂「社會變遷」，歸納各方意見，係指社會各方面包括結構、人際態度、價值觀、生活方式及人群關係的變化情形。

社會變遷對很多方面都有相當大的影響，例如，科技的進步，帶動了人類的生活與工作方法的改善；經濟的進步，帶來了人類生活在物質上的大幅進步；那麼社會變遷對教育的影響為何呢？其最主要有1. 少子化，使得各校生源減少，導致各校必須有創新的經營，來吸引家長及學生的進入。2. 父母親管教子女方式偏重放任與溺愛，家長對學校教育方式的高度參與興趣，這也是導致各校必須走上創新經營始能適應與滿足社會潮流之需求。3. 教師的價值觀、社會角色及師生關係的大幅度變遷，校園倫理問題也是今日社會變遷，另一影響教育甚距的部分，是以學校經營要永續發展、要提升教育品質、要使家長安心、老師忠心，學校競爭力與效能要提高，學校經營唯有力求創新，取得競爭優勢，始得永續發展。

二、學校創新經營對學校效能之影響

所謂「學校創新經營」(school innovative management)-一詞源自於「創新」與「組織創新」的概念(張明輝、顏秀如，2005)。

吳清山(2004)提出學校創新經營乃是創新與經營的結合，以「創新」為本，以「經營」為用，發揮學校教育之功能。因此學校創新經營的內涵，係指學校基於永續經營的理念，提升教育品質的前提下經由學校一系列有計畫、有系統、有步驟的動態運作，將創新經營的理念、技術，轉化至學校場域中行動實踐的過程。至於「學校效能」一詞，由於諸多研究者常從不同思維角度來探討，使得對學校效能的界定呈現多元面貌，本文乃綜合諸多研究的研究結果，將學校效能分為行政效能，教師教學品質，學生學習表現及社區家長支持等四個衡量

構面的表現程度來說明。

學校創新經營是時代的趨勢，亦是提升學校競爭力的重要力量，為了增進學校創新經營效果，必須對學校背景進行分析，然後再規劃出創新經營的活動或項目，並尋求有效的策略，投入時間與資源，必可看出一些成效（吳清山，2004）。因此，學校運用創新經營策略，實為提昇學校效能與永續成長的必經途徑，諸多實證研究指出，學校的創新經營與學校效能具有密切的關係（黃麗美，2007；楊文達，2007；楊嘉玲，2008）。黃建翔（2007）以花蓮縣教育人員為對象，研究花蓮縣國民小學在學校創新經營與學校效能之關係，王宜貞（2008）則以台北縣之公立國民小學教育人員為母群體，研究台北縣國民小學學校創新管理、組織文化與學校效能之關係，二者研究結果同樣發現學校創新經營與學校效能有顯著正相關存在。

許佑民（2009）以台南縣公立國小教師為研究對象，探究國民小學學校創新經營與學校效能之相關，結果發現國民小學教師對學校創新經營的知覺越強，在學校效能的知覺感受也越高；學校創新經營之「外部關係創新」對學校效能最具有解釋力。徐易男（2009）以台灣地區公立國民小學的教師為對象，研究國民小學公共關係、組織創新經營與學校效能關係，研究結果發現創新經營與學校效能間具有正向的關聯，且國民小學公共關係可透過組織創新經營，增強對學校效能的正向影響力。莊清寶（2011）則以國中小特色學校為例，研究學校本位財務管理、學校創新經營與學校效能關係。結果發現：學校創新經營對學校效能具有高度正向的直接效果，此顯示學校創新經營之實施程度越高，越有助於提高學校效能。

綜合上述相關研究，結論可發現，學校創新經營與學校效能有顯著的正相關。此外，學校創新經營能顯著且有效的預測學校效能。亦即愈落實學校創新管理，則愈能促進學校效能。因此，本研究仍運用結構方程式(structural Equation modeling, SEM)進行驗證學校創新經營能正向直接影響學校效能(如圖1所示)。

三、組織承諾對學校效能之影響

「組織承諾」一詞，最早出現在1966年Grusky所發表的報告(Career mobility and Organizational Commitment)，之後「組織承諾」的概念始被廣泛的應用與研究，惟諸多研究者對「組織承諾」一詞的意義之界定，一致性不高，本研究綜合諸多研究者的看法，認為「組織承諾」是指組織成員對組織目標、信念和價值的認同感，希望繼續留任組織的態度傾向。

Steers (1997) 曾指出組織承諾受到重視的原因有以下三點：1.組織承諾對成員之離職行為具有預測力；2.高組織承諾的員工，其工作績效較佳；3.組織承諾可作為組織效能預測的指標。因此，成員組織承諾高則能對組織目標有忠誠度，願留任組織、獻身工作、付出額外的努力，而組織也因成員對工作的投入可達到高績效。國內相關研究同樣指出組織承諾愈高，則學校效能也愈高。

蔡炳坤(2006)以全國公私立高中教師為對象，研究高中校長領導行為、教師組織承諾與學校組織效能之關係，研究結果發現高中教師組織承諾與學校組織效能之間有密切的關係，且教師組織承諾中的「組織認同」，最能有效預測學校組織效能。陳毅宏(2006)以國中教師為研究對象，探討組織溝通、組織承諾、學校效能的關係；陳滄智(2006)以臺北市公立國民小學教育人員為對象，研究臺北市國民小學教育人員組織承諾與學校效能之相關，二者同樣發現組織承諾越高，則學校效能也越高。林春如(2009)以屏東縣公立國民小學教師為研究對象，研究國民小學校長服務領導、教師組織承諾與學校效能之關係，結果發現教師組織承諾程度愈高，越能提升學校效能，而且教師組織承諾能有效預測學校效能，其中以「組織認同」最具預測力。在國外之相關研究部分，Kushman (1992) 探討教師組織承諾和對學生學習的承諾與學校效能的關係，結果發現教師組織承諾與學生學習成就以及教師工作滿足有正相關存在。Veitenheimer (1993) 曾探

討「高績效小學與低績效小學教師與校長之組織承諾」，結果發現高績效小學校長與教師之組織承諾高於低績效小學的校長與教師。

綜合上述「組織承諾與組織效能之關係」的研究結果發現：教師組織承諾的各向度與整體學校效能之間呈現正相關，顯示教師組織承諾愈高、教師愈投入工作的學校，其學校效能愈高。亦即組織承諾高的學校會有較佳的效能，組織承諾高的教師較能達成學校的共同目標。因此，本研究仍運用結構方程模式(SEM)進行驗證組織承諾能正向直接影響學校效能(如圖1所示)。

四、學校創新經營對組織承諾之影響

張明輝(2008)指出創新管理對於組織發展而言，能發揮保護組織的競爭優勢及滿足顧客之需求，然而，學校經營在應用企業管理理論時，應認清企業組織與學校組織性質與目標的差異，宜進一步重視人性化的關懷，尊重組織成員的個性與尊嚴，提供學校成員生長與發展的空間、強調創新學習與主動求變，才能發揮企業組織理念在學校經營的最佳效能，展現學校經營的績效，進而提升學校競爭力。因此，組織創新經營與組織承諾間實為息息相關。

朱佳敏(2007)曾研究「學校創新經營」與「組織承諾」間之關係，研究結果發現學校創新經營情形愈佳，則教師工作愈投入，學校創新經營情形愈佳，則學校績效表現愈好。黃韻如(2008)則以臺北縣國民小學教師為對象，探討「組織承諾」與「學校創新經營」之關係，結果發現整體教師組織承諾與整體學校創新經營具有顯著中度正相關。

徐碧君(2010)以臺灣地區教學卓越金質獎、銀質獎獲獎幼稚園教師為研究對象，研究臺灣地區教學卓越幼稚園創新經營、組織承諾、教師專業社群及教學效能之關係，結果發現創新經營對於組織承諾有顯著正向影響，且組織承諾在創新經營、教師專業社群與教學效

能之間存在中介效果。周婉玲（2011）以臺北市立國民中學之教師為對象，研究國民中學校長變革領導、教師組織承諾與學校創新經營效能之關係，研究結果發現教師組織承諾之「留職傾向」、「努力意願」及「組織認同」三層面對學校創新經營效能均具有預測力。

歸納以上研究結果顯示，教師組織承諾與學校創新經營之間具有正相關，教師組織承諾對學校創新經營具有預測力亦即學校創新經營與組織承諾之間有著密切的關係。學校創新經營愈佳，則教師的組織承諾愈高，然而學校能否經營創新，亦有賴成員對學校的組織承諾，若成員對學校擁有較高的承諾感、認同感，則會傾向為組織的發展、目標與未來努力，教師具有高度的組織承諾均會有較高的學校創新經營。因此，本研究仍運用結構方程式(SEM)進行驗證學校創新經營能正向直接影響組織承諾(如圖1所示)。

五、學校創新經營、組織承諾與學校效能之相關研究

何宗岳（2009）指出自變項對依變項之影響，有時並非是直接對依變項產生效果，而是透過中介變項而對依變項產生效果，因為，教學活動並非嚴謹操控下之實驗，僅僅單純為自變項對依變項之影響，往往尚有其他變項之干擾與介入，因此，在探討各變項關係時，更應留意相關變項所可能產生之影響。而中介變項是否存在，並非研究者憑空想像而得，必須經由文獻探討作初步推論，而後可藉由階層迴歸分析來進行檢測或透過結構方程模式加以驗證。

據此，本研究綜合上述相關文獻之研究結果得知：學校創新經營不但對學校效能產生影響，且學校創新經營對組織承諾同樣具有影響；而組織承諾則會對學校效能產生影響，由此三者之關聯性觀之(如圖1所示)，研究者初步推論學校創新經營除可直接對學校效能產生作用，尚可透過另一個居中的中介變項（組織承諾）而對學校效能產生效果，此一推論假設應予確認驗證，始能瞭解三者間之真正關聯，故而本研究將採用結構方程模式對此一理論架構進行實徵資料的驗證。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究根據研究目的及相關文獻，提出學校創新經營、組織承諾與學校效能三個變項間之整體理論模式（含測量模式與結構模式），進行驗證性研究，如圖1所示。其中，學校創新經營界定為潛在自變項（latent independent variable），而組織承諾與學校效能則界定為潛在依變項（latent dependent variable）。此外，組織承諾亦為模式中的中介變項（mediator variable）。而各潛在變項則分別以其觀察變項加以測量。以下即依本研究所提之整體理論模式，分別依測量模式與結構模式進行說明。

（一）測量模式

在測量模式部分，採驗證性因素分析（Confirmatory Factor Analysis, CFA）的方法先行檢驗潛在變項與觀察變項間的線性函數關係。本研究的觀察變項資料，係採用個別觀察變項方式進行界定。其中外衍潛在變項「學校創新經營」係由五個題組之29項外衍觀察變項加以測量，五個題組分別為行政管理創新、課程教學創新、校園環境創新、學生多元智能創新、資源運用創新；內衍潛在變項「組織承諾」係由三個題組之15項內衍觀察變項加以測量，三個題組分別為價值承諾、努力承諾、留職承諾；內衍潛在變項「學校效能」係由四個題組之23項內衍觀察變項加以測量，四個題組分別為行政效能、教師教學品質、學生學習表現、社區家長支持。

因為無法直接測量潛在變項，為了解決各潛在變項量尺未確定性（scale indeterminacy）之問題，乃將各個題組之第一個觀察變項指標之因素負荷量設為1，以作為參照指標，進行參數估計；另外，各個觀察變項皆含有相關之測量誤差，為估計測量誤差之變異量，乃將測量誤差之路徑係數設為1（建立該指標變項的獨特變量之量尺）。

（二）結構模式

在結構模式的部分，採用路徑分析的方式界定外衍潛在變項與內衍潛在變項間的路徑關係。其中外衍潛在變項的部分：學校創新經營包含五個觀察變項（行政管理創新、課程教學創新、校園環境創新、學生多元智能創新、資源運用創新）。而在內衍潛在變項部分：組織承諾則包含三個觀察變項（價值承諾、努力承諾、留職承諾），學校效能包含四個觀察變項（行政效能、教師教學品質、學生學習表現、社區家長支持）。

此外，因學校效能屬內衍潛在變項，在學校創新經營對學校效能之預測關係中，解釋後之殘差變異量（D1）需建立參數估計之參照，因此路徑係數固定為1；而組織承諾在理論模式中屬中介變項，性質上同屬內衍潛在變項，在學校創新經營對組織承諾之預測關係中，解釋後之殘差變異量（D2）路徑係數同樣固定為1，以建立估計之參照基礎。

本研究依據相關研究文獻對各潛在變項間的可能路徑關係提出理論模式，如圖1，以驗證組織承諾之中介效果，其效果界定如下：

1. 效果一：學校創新經營對於學校效能具有直接正向效果。
2. 效果二：學校創新經營對於組織承諾具有直接正向效果。
3. 效果三：組織承諾對於學校效能具有直接正向效果。
4. 效果四：學校創新經營透過組織承諾對學校效能產生間接正向效果。

本研究擬針對上述理論模式進行檢定，藉以驗證實徵觀察資料與理論模式是否適配，由於本研究採取單純的嚴格驗證（strictly confirmatory, SC）取向，僅針對上述所提之單一先驗假設模式，評估其適切性，性質上為驗證型研究，非屬產生型研究（model generating, MG）或競爭型研究（competing models, CM）。因此，當資料與模式不適配時，並不再對整體理論模式做修正，以免造成過度依賴資料的

訊息，卻忽略理論的意義，進而產生濫用修正程序以獲得對自己有利之結論。

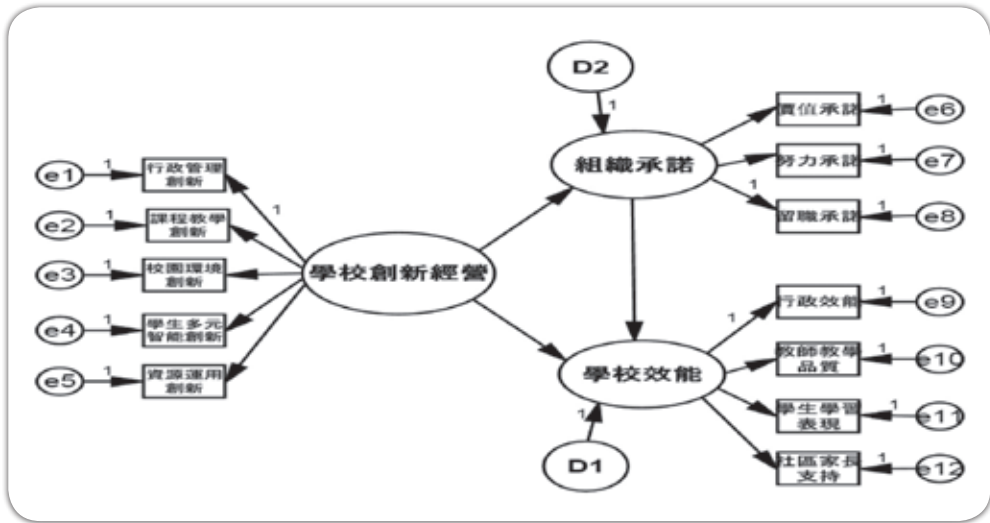


圖1 組織承諾中介結構模式圖

二、研究對象

(一) 預試問卷樣本

依據Gorsuch(1983)建議預試樣本數至少為變項數的五倍，且大於100（邱皓政，2002）。此外，吳明隆（2006）亦指出預試樣本數應為量表各層面中最多題數之3-5倍以上方為恰當。本研究兼採二者標準進行預試抽樣，計取樣152人，以進行預試問卷分析。

(二) 正式研究樣本

Huck與Cormier(1996)認為量化研究應重視品質管理，並建議研究者應估計最低效果值與統計考驗力來規劃樣本大小。基於上述，本研究樣本數之選取，根據「事前統計考驗力分析」，利用G * Power 3.0軟體設定 α 值為.05，卡方df為49（理論模式中中共有78個測量資料數，29個待估計參數），RMSEA為.05，Power為.80，求得SEM預估樣本數為243。

基於問卷回收率與問卷可能出現無效樣本之考量，保守估計需抽取樣本數約為300人。另外，本研究為使研究結論具有推論性，乃需進行效度複核（cross-validation），故本研究實際需抽取的樣本數為600（ 300×2 ）人。本研究以101學年度臺中市公立國小教師為研究母群，對象包括級任教師、科任教師及教師兼行政人員，為求取樣本具代表性，擬採二階段立意抽樣方式進行樣本抽樣，第一階段採分層立意抽樣，以學校規模大小做劃分，分別從大、中、小型三種類型學校中依其比例共抽取28所樣本學校。第二階段則再依級任教師、科任教師及教師兼行政人員三種類型教師之比例抽取所需樣本數。發出745份問卷，實際回收623份問卷，有效問卷為604人，有效問卷回收率約81.07%。另外，為使本研究所提出之結構方程模式能夠具有推論性，故將604份有效樣本隨機分派為二群樣本。其一為參數估計樣本（302人），另一作為效度檢驗樣本（302人），以作為結構方程模式之效度複核。

三、研究工具

(一) 量表內容

本量表為李克特氏五點量尺自評量表，問卷內容除教師個人基本資料外，主要為三個分量表：(1) 學校創新經營：係直接參考學校創新經營的研究報告（蔡純姿，2005；潘慧玲，2002；吳宗立，2000；張慶勳，1996）編製而成，內容主要分為行政管理創新6題、課程教學創新6題、校園環境創新6題、學生多元智能創新5題、資源運用創新6題等五個層面共29題；(2) 組織承諾：係參考Mowday、Steers 與 Porter (1979)所編製的組織承諾量表改編而成，內容包括價值承諾5題、努力承諾5題、留職承諾5題等三個層面共15題。(3) 學校效能：係參考黃麗美（2007）之「學校效能量表」改編而成，內容包括行政效能6題、教師教學品質5題、學生學習表現6題、社區家長支持6題等四個層面共23題。

(二)項目分析

預試後的項目分析採極端組 t 檢定、相關係數檢驗、題項刪除後 α 值檢驗等，其結果如下：

1. 極端組 t 檢定：取全體受試者總分最高與最低之27%為極端組，進行平均數差異檢定。各分量表中，各題之CR值均達顯著水準，因此全部予以保留。
2. 相關係數檢驗：學校創新經營、組織承諾二分量表之相關係數檢驗上，各題與總分之相關，均達顯著水準，僅有學校效能分量表中，c2與c19二題未達.3水準，因此將該二題予以刪除。
3. 題項刪除後 α 值檢驗：題項經刪除後之 α 值若較整體量表信度值為高，該題項之刪除對整體量表信度值有提升之作用，因此，可考慮予以刪除。學校創新經營、組織承諾二個分量表中並無刪題後能提升整體信度者；而學校效能分量表整體 α 信度值為.87，其中c2刪除後整體量表 α 值可提升至.88，因此，該題予以刪除。

綜合上列分析，刪除c2與c19二題後，再進行信、效度分析。

(三)信、效度分析

本研究量表之建構效度以因素分析方式建立，因素萃取方法採主成份分析法，以因素特徵值大於1者，作為因素個數萃取之決定，考量各因素彼此間具關聯性，因此，採直接斜交轉軸法進行分析，在抽樣適切性方面，三個量表之KMO值分別為.89、.84及.80，另外在Bartlett球面檢定方面，三個量表之檢定值分別為3780.061 ($df = 406$)、1380.18 ($df = 105$)及1509.63 ($df = 210$)，均已達顯著水準 ($p = .000 < \alpha = .05$)，表示題項間有共同因素存在，經分析第一分量表共得五個因素，合計解釋變異量為70.70%，第二分量表共得三個因素，合計解釋變異量為66.32%，第三分量表共得四個因素，合計解釋變異量為59.40%，經檢視各因素負荷量均大於.3之最低標準，如表1。因此保留全部題目，而因素之題項結構與原先理論分類相仿，因此沿用原名稱，編成正式量表。

表1 學校創新經營、組織承諾與學校效能量表之因素分析結果摘要表

學校創新經營				組織承諾				學校效能			
預試 題號	因素 負荷量	累積 解釋 變異量	因素 命名	預試 題號	因素 負荷量	累積 解釋 變異量	因素 命名	預試 題號	因素 負荷量	累積 解釋 變異量	因素 命名
a16	.82	44.02	校園 環境 創新	b7	.87	39.67	努力 承諾	c1	.76	29.63	行政 效能
a17	.77			b10	.83			c3	.74		
a13	.76			b9	.81			c5	.73		
a15	.70			b8	.69			c4	.71		
a14	.57			b6	.62			c6	.67		
a18	.48			b5	.94			c20	.90		
a2	.89	55.05	行政 管理 創新	b4	.89	57.56	價值 承諾	c22	.82	42.89	社區家 長支持
a1	.89			b2	.83			c23	.78		
a4	.83			b1	.82			c21	.78		
a5	.76			b3	.66			c18	.55		
a3	.64			b13	.83			c14	.86		
a6	.58			b11	.75			c13	.83		
a21	.75	62.23	學生 多元 智能 創新	b15	.71	66.32	留職 承諾	c15	.76	53.49	學生學 習表現
a23	.69			b12	.67			c12	.71		
a19	.55			b14	.47			c16	.62		
a20	.44							c17	.47		
a22	.40							c10	.87		
a27	.76							c8	.72		
a28	.66	66.71	資源 運用 創新					c9	.63	59.40	教師教 學品質
a26	.61					c11	.38				
a24	.54					c7	.32				
a29	.53										
a25	.51										
a11	.80										
a9	.72	70.70	課程 教學 創新								
a10	.64										
a7	.62										
a8	.54										
a12	.47										

而信度分析所得三個分量表的 α 信度係數值，分別為學校創新經營.95、教師組織承諾.88、學校效能.88，全量表為.96。

表2 學校創新經營、組織承諾與學校效能量表之信度分析摘要表

量表	因素層面	題數	各分量表 Cronbach's α 係數	整體量表 α 係數
學校創新經營	行政管理創新	6	.92	.95
	課程教學創新	6	.88	
	校園環境創新	6	.92	
	學生多元智能創新	5	.82	
	資源運用創新	6	.87	
組織承諾	價值承諾	5	.90	.88
	努力承諾	5	.88	
	留職承諾	5	.77	
學校效能	行政效能	5	.80	.88
	教師教學品質	5	.76	
	學生學習表現	6	.84	
	社區家長支持	5	.84	

四、資料蒐集與分析

本研究的研究過程，從研究主題的確定開始，接著蒐集並閱讀相關文獻，藉以建立研究架構，及編製研究所需問卷，以問卷調查方式蒐集初級資料，並採SPSS與AMOS作為資料分析工具，除以平均數、標準差、峰度、偏態等描述性統計，藉以了解國小教師在「學校創新經營」、「組織承諾」、「學校效能」等研究變項知覺現況與變異情形外，更以結構方程式(SEM)驗證「組織承諾」在「學校創新經營」對「學校效能」的影響中的中介效果。

肆、結果與討論

一、SEM基本假定檢驗

結構方程模式的統計分析具有許多的基本假定，其中以多變項常態分配之基本假定最為重要。參數估計檢定前，應先進行研究資料的檢視工作，藉以確保分析結果的正確性。本研究在資料檢視的分析以表3摘要呈現各觀察變項之平均數、標準差以及偏態與峰度指標的結果。

表3 觀察變項之平均數、標準差、偏態與峰度指標摘要表

觀察變項	平均數	標準差	峰度	偏態
行政管理創新 (X1)	2.472	1.194	-1.116	0.413
課程教學創新 (X2)	3.297	0.903	-0.448	-0.320
校園環境創新 (X3)	3.168	1.056	-0.932	0.085
學生多元智能創新 (X4)	3.462	0.765	-0.605	-0.216
資源運用創新 (X5)	3.685	0.805	-0.326	-0.480
價值承諾 (Y1)	4.349	0.578	0.041	-0.658
努力承諾 (Y2)	4.328	0.524	-0.244	-0.330
留職承諾 (Y3)	4.232	0.651	1.073	-0.835
行政效能 (Y4)	4.046	0.505	-0.024	-0.235
教師教學品質 (Y5)	3.753	0.829	-0.014	-0.503
學生學習表現 (Y6)	4.091	0.601	-0.405	-0.290
社區家長支持 (Y7)	3.949	0.698	0.133	-0.472

由表3的摘要結果顯示，各觀察變項在偏態上的情形，除行政管理創新 (X1) 與校園環境創新 (X3) 外，其餘觀察變項皆呈現略微負偏態的態勢；而在峰度上的情形，除了留職承諾 (Y3) 與價值承諾 (Y1) 外，其餘觀察變項皆呈現低闊峰的態勢。由於在結構方程模式的應用上，當偏態係數絕對值大於3時，峰度係數絕對值大於10時，被視為非常態 (Kline, 1998)，而上述各觀察變項之偏態與峰度指標皆在可接受的範圍，表示本研究資料適用於最大概似法 (ML) 作為估計的

方法，進行模式之適配檢定分析。而結構方程模式分析所需資料之共變數矩陣則如附錄所列。

二、理論模式適配度考驗

依據Anderson與Gerbing（1988）的建議，在進行結構方程模式之整體模式符合度檢驗時，應先對於測量模式進行適配檢驗，待測量模式完善無誤時，再進行整體模式的檢驗，因此本研究先進行測量模式檢驗，再對整體模式進行檢驗。

（一）測量模式檢驗

在學校創新經營量表方面，假設模式有29個觀察變項，5個潛在變項，經分析所得結果發現，在整體模式適配度方面， χ^2 、GFI、AGFI、NFI、IFI、TLI、CFI均未達標準，因此參考修正指標（Modification Index, MI）進行模式修飾，最大修正指標為題22與題23二者殘差之相關參數估計，從題目的內容與因素概念來看，將之納入修正似無不妥。是以將之納入模式之中。修正後模式適配度 χ^2 、NFI、TLI、GFI、AGFI未達標準，因而再次參考修正指標進行修飾，最大修正指標為e27（題27之殘差）與e29（題29之殘差）相關的參數估計，將之納入修正似無不妥，是以將之納入模式中。第二度修正後模式整體適配度指標 $\chi^2=901.042$ ， $df=365$ ， $p=.000$ ，因此卡方檢定所得之適配度不佳。然而，卡方檢定極易受樣本人數之波動的影響，較大的樣本人數使卡方檢定傾向拒絕假設模式（Bagozzi & Yi, 1988），因此卡方檢定僅為整體模式之參考指標之一。模式是否適配良好，應參照其他參考指標共同考量。本研究修正模式的GFI值為.830，未達.90之標準，但是，RMSEA值為.070，已達.05~.08之良好標準，RMR值為.035，則達到.05以下之標準，AGFI =.797，NFI =.859，二項指標均未盡理想，而TLI =.900、IFI =.911與CFI =.910三項指標值則均已達.90標準值，PNFI=.772、PCFI =.818，二項指標均超過.5之標準，而 χ^2 比率值為2.469小於3亦達適配標準，因此，本研究修正模式之適配情形，雖未盡理想，但仍達可接受程度。

組織承諾的因素結構中，假設模式有15個觀察變項，3個潛在變項，經分析所得發現，在整體模式適配度方面， χ^2 、AGFI、NFI三項指數未達標準。參考修正指標進行模式修飾，最大修正指標為e1（題1之殘差）與e2（題2之殘差）相關的參數估計，將之納入修正似無不妥。是以將之納入模式之中。模式修正後重新進行估計， χ^2 、AGFI、NFI三項指數仍未達標準。再次參考修正指標，進行第二次模式修飾，最大修正指標為e6（題6之殘差）與e9（題9之殘差）相關的參數估計，將之納入修正似無不妥。是以將之納入模式之中。模式第二度修正後重新進行估計， $\chi^2=194.887$ ， $df=85$ ， $p=.000$ ，因此卡方檢定所得適配度並不理想，此或許是受到樣本數過大所影響，其他參考指標方面，GFI值為.946，SRMR值為.038，RMSEA值為.066，RMR值為.035，AGFI值為.887，NFI值為.910，TLI值為.934，CFI值為.920，PNFI、PCFI值分別為.736與.766，均超過.5之標準，而 χ^2 比率值為2.293，小於標準值3。從模式的整體模式適配度評鑑的結果來看，整體而言，模式之適配情形尚可接受。

在學校效能量表方面，假設模式有21個觀察變項，4個潛在變項，經分析所得結果發現在整體模式適配度方面， χ^2 、GFI、AGFI、NFI四項指標均未達標準，參考修正指標進行模式修飾，題15與題16的殘差相關參數估計，MI值最高，從二題目的內容與概念來看，因此將之納入修正似無不妥。是以將之納入模式之中。模式修正後重新進行估計，修正後之整體適配度雖非理想，但已達可接受程度，由於為了維持驗證性之精神並使模式修飾具有理論上一定的合理性，避免過度修飾，造成技術導向之偏誤，因此，不再進行第二次修飾。修正後模式整體適配指標檢驗中， $\chi^2=513.720$ ， $df=182$ ， $p=.000$ ，同樣受樣本數過大所影響，適配度並不理想，其他參考指標方面，RMSEA值為.078，已達.05~.085之標準，RMR值為.021，已達.05以下之標準，而GFI值為.855則未達.90之標準，AGFI值為.816、NFI值為.886，二項指標值均未達.90之標準，未盡理想；TLI值為.911，CFI值為.923，二項指標值均達到.90之標準，PNFI、PGFI值分別為.768與.800，均超過.5之標

準，而 χ^2 比率值為 2.823，已達到標準值 3 以下，亦達適配標準。

綜上所述，三個測量模式除 χ^2 值同樣受樣本數過大影響未達標準，GFI 值、AGFI 與 NFI 值未達標準外，其餘各方面皆符合要求，整體而言仍達可接受程度，各分量表之測量指標皆具有其信度，而因素結構亦合宜。綜合以觀，模式在基本適配標準方面皆符合標準，整體模式適配方面，雖未盡理想，但已達可接受標準，模式內在品質方面，各方面均達標準，因此，模式之內在品質優於外在品質。綜合整體而言，分量表之各測量指標皆具有其信度，而因素結構亦合宜。

(二) 整體模式檢驗

依據估計結果，茲將整體模式估計之結果彙整如表 4，模式適配度評鑑分三方面加以說明：

1. 基本適配度

在本研究模式中，計有 3 個潛在變項與 12 個觀察變項，潛在變項對觀察變項欲估計之參數（即 λ_x 與 λ_y ）共 12 個，參數估計值如下表 4，標準化係數介於 .689 到 .930 之間，且 CR 值均達統計之顯著水準。該結果顯示本模式各觀察變項之因素負荷量並無違反參數估計之情形。由此可知，本模式在潛在變項對觀察變項之估計檢定部份，其分析結果並未違反估計檢定之相關規準。

本模式提出一個外衍潛在變項 ξ_1 （學校創新經營）以及二個內衍潛在變項 η_1 （組織承諾）、 η_2 （學校效能），模式中潛在變項對潛在變項欲檢定之估計參數共計 3 個，包含外衍潛在變項 ξ_1 與內衍潛在變項 η_1 、 η_2 之間的關係（ γ_1 、 γ_2 ）以及內衍潛在變項 η_1 與內衍潛在變項 η_2 之間的關係（ β_1 ）兩大類。模式中 3 個潛在變項間的參數估計結果，其估計參數的絕對值均未接近 1，且 CR 值均達 .01 之顯著水準。

在模式中，觀察變項之測量誤差分為兩種類型，即外衍潛在變項的觀察變項測量誤差（ $\delta_1 \sim \delta_5$ ）以及內衍潛在變項的觀察變項測量誤差（ $\varepsilon_1 \sim \varepsilon_7$ ），由表中之參數估計結果可知，本模式12個觀察變項的測量誤差之參數估計均為正值，且CR值均達顯著水準。

由上述之分析結果顯示，本研究在模式的基本適配檢定部份，均符合Bagozzi與Yi（1988）所提出之相關規準。意即，本研究針對學校創新經營、組織承諾及學校效能所建構之路徑關係模式，其基本適配度頗為良好。

表4 組織承諾中介模式之潛在變項對觀察變項、潛在變項與潛在變項、觀察變項測量誤差之參數估計

參數	非標準化			標準化參數估計值	參數	非標準化		
	參數估計值	標準誤	CR值			參數估計值	標準誤	CR值
λ_{x1}	1.000			.718	$\hat{\delta}_1$	.689	.067	10.339***
λ_{x2}	.745	.066	11.323***	.706	$\hat{\delta}_2$	.408	.039	10.464***
λ_{x3}	1.019	.078	13.039***	.826	$\hat{\delta}_3$	.353	.042	8.329***
λ_{x4}	.699	.056	12.466***	.783	$\hat{\delta}_4$	.226	.024	9.358***
λ_{x5}	.648	.059	11.059***	.689	$\hat{\delta}_5$	.339	.032	10.632***
λ_{y1}	1.000			.930	ε_1	.045	.011	4.128***
λ_{y2}	.816	.045	18.148***	.836	ε_2	.083	.010	8.532***
λ_{y3}	.944	.057	16.501***	.779	ε_3	.166	.017	10.029***
λ_{y4}	1.000			.772	ε_4	.102	.011	9.567***
λ_{y5}	1.596	.123	12.928***	.750	ε_5	.300	.030	9.934***
λ_{y6}	1.241	.089	13.922***	.805	ε_6	.127	.014	8.881***
λ_{y7}	1.486	.104	14.319***	.829	ε_7	.151	.018	8.204***
γ_1	.233	.040	5.822***	.393				
γ_2	.116	.032	3.618***	.256				
β_1	.189	.053	3.592***	.246				

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

註：表中未列標準誤者為設定之參照指標

2. 整體模式適配度

(1) 絕對適配指標

在絕對適配指標方面，於下表5之統計分析結果可知， $\chi^2=150.163$ ， $df=51$ ， $p=.000$ ，因此卡方檢定所得之適配度不佳。此可能肇因於本研究之較大樣本人數波動影響，使卡方檢定傾向拒絕假設模式。此外，在其他參考指標方面，SRMR值為.052未達.05以下之標準；而GFI值為.929，RMR值為.034，RMSEA值為.080，此三項指標皆已達到理想標準。因此，本研究之理論模式在絕對適配指標方面，適配情形尚稱良好。

(2) 增值適配指標

在增值適配指標方面，下表5中顯示，AGFI值為.891未達.90之標準，該項指標未盡理想。而NFI值為.923，TLI值為.932，CFI之指標值分別為.947，此三項指標則均達到.90之標準值，因此，本研究之理論模式在增值適配指標方面，適配情形尚稱良好。

(3) 精簡適配指標

在簡效適配指標方面。下表5中顯示PNFI、PGFI值分別為.713與.732，均超過.5之標準，而 χ^2 比率值為2.994，低於3，已達適配標準，三項指標全部符合理想標準，顯示本研究理論模式之精簡適配情況十分良好。

3. 模式內在品質

在模式的內在品質方面，表6顯示12個觀察指標之信度，全部指標的 R^2 值均大於.45，其值介於.475~.865之間，顯見各個測驗項目的信度十分良好。3個潛在變項的成份信度如表6所示，分別為.862、.886、.869，三個潛在變項的成份信度均大於.6之標準。3個潛在變項的平均變異抽取如表6所示，分別為.557、.724、.623，三個潛在變項的平均變異抽取均大於.5之標準。所有之估計參數皆達顯著水準，顯示整個模式的內部要素具有效度。

表5 組織承諾中介模式之整體適配度檢定摘要表

統計檢定量		適配之標準或臨界值	檢定結果	模式適配度評估
	卡方 (χ^2)	愈小愈好，至少大於.05顯著水準	150.163 $df=51$ ($p=.000$)	不佳
絕對適配檢定	GFI	大於.90	.929	佳
	RMR	最好在.05以下，愈低愈好	.034	佳
	SRMR	最好在.05以下，愈低愈好	.052	未盡理想
	RMSEA	.05以下優良，.05~.08良好	.080	良好
增值適配檢定	AGFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	.891	未盡理想
	NFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	.923	佳
	TLI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	.932	佳
	CFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	.947	佳
精簡適配檢定	PNFI	大於.50	.713	佳
	PCFI	大於.50，愈接近1，表示模式愈適配	.732	佳
	CMIN/ df	此值最好介於1~3之間	2.944	佳

表6 組織承諾中介模式之觀察指標信度、潛在變項信度及平均變異抽取摘要表

潛在變項	參數	觀察指標信度	潛在變項之平均變異抽取量	潛在變項之成分信度
學校創新經營 (ξ_1)	λ_{x1}	0.516	.557	.862
	λ_{x2}	0.498		
	λ_{x3}	0.682		
	λ_{x4}	0.613		
	λ_{x5}	0.475		
組織承諾 (η_1)	λ_{y1}	0.865	.724	.886
	λ_{y2}	0.699		
	λ_{y3}	0.607		
學校效能 (η_2)	λ_{y4}	0.596	.623	.869
	λ_{y5}	0.563		
	λ_{y6}	0.648		
	λ_{y7}	0.687		

綜上所述，本研究之理論模式在基本適配標準方面皆符合標準，而在整體模式適配方面，雖然卡方值（ χ^2 ）仍達顯著水準，AGFI值未達.90之標準，但其餘檢驗指標皆已符合標準，顯示在整體模式適配度上已有不錯之適配，此外，在模式內在品質之各方面均符合標準，因此，以之作為本研究結論的模式。

（三）主要潛在變項之效果分析

本研究主要是分析學校創新經營、組織承諾對學校效能的關係，進一步探究各變項之間的直接效果（direct effect）、間接效果（indirect effect）與整體效果（total effect）。圖2表示路徑模式所估計出的完全標準化係數（Completely Standardized Solution）結果。

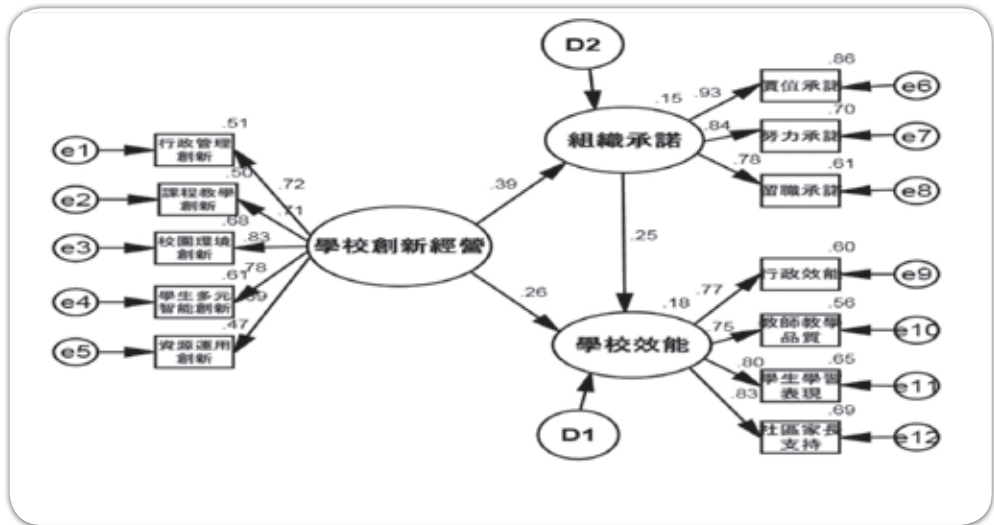


圖2 組織承諾中介模式標準化參數估計結果圖

1. 外衍潛在變項「學校創新經營」產生的直接、間接與整體效果

- (1) 「學校創新經營」對「學校效能」的直接效果為.26。透過「組織承諾」對「學校效能」有 $.39 \times .25 = .0975$ 的間接預測效果，因此「學校創新經營」對「學校效能」的整體效果為 $.26 + .0975 = .3575$ 。均達.01以上顯著水準，說明就結構方程模式而言學校創新經營對學校效能具正向直接的影響效果，此結果

與秦夢群、莊清寶(2012)與謝博崇、李芳茹(2009)等人的研究結果相一致。

- (2)「學校創新經營」對「組織承諾」並無間接效果，因此「學校創新經營」對「組織承諾」的整體效果為直接效果值.39。

2.內衍潛在變項「組織承諾」產生的直接、間接與整體效果

「組織承諾」對「學校效能」具有.25的直接效果，「組織承諾」對「學校效能」並未有間接效果，因此「組織承諾」對「學校效能」的整體效果為直接效果值.25。說明就結構方程模式而言，組織承諾對學校效能具正向直接的影響結果，此結果與彭添星(2010)的研究結果相一致。

表7 組織承諾中介模式各項效果(標準化參數估計值)摘要表

自變項 (外衍變項)		依變項 (內衍潛在變項)			
		組織承諾 η_1		學校效能 η_2	
		Effect	<i>t</i>	Effect	<i>t</i>
學校創新經營 ξ_1					
外衍變項	直接效果	.39	5.82***	.26	3.62***
	間接效果			.0975	3.16**
	整體效果	.39	5.82***	.3575	5.16***
組織承諾 η_1					
內衍變項	直接效果			.25	3.59***
	間接效果				
	整體效果			.25	3.59***

** $P < .01$. *** $P < .001$.

三、效度複核

由於模式適配度評鑑結果尚佳，本研究接著進行模式之效度複核，在原先取樣604個樣本數中，分割為二，分別為「原始模式樣本」與「效度複核樣本」，效度複核工作主要為考驗兩群樣本在模式上，

其內在結構模式適配度評鑑之參數估計值與整體模式適配度評鑑之評鑑指標的穩定性。模式穩定是最基本的效度複核分析形式，茲將模式之複核分析結果依序說明如下：

(一)效度複核樣本之參數估計

本研究僅從整體模式考驗結果中，將原始模式樣本與效度複核樣本上之參數估計值，以表8呈現。

表8 組織承諾中介模式原始模式樣本與效度複核樣本之參數估計值比較摘要表

	原始模式樣本			效度複核樣本		
	標準化估計值	標準誤 S.E.	p值	標準化估計值	標準誤 S.E.	p值
學校創新經營→行政管理創新	.718			.729		
學校創新經營→課程教學創新	.706	.066	11.32***	.695	.064	11.36***
學校創新經營→校園環境創新	.826	.078	13.04***	.856	.075	13.75***
學校創新經營→學生多元智能創新	.783	.056	12.47***	.770	.052	12.57***
學校創新經營→資源運用創新	.689	.059	11.06***	.668	.054	10.92***
組織承諾→價值承諾	.930			.947		
組織承諾→努力承諾	.836	.045	18.15***	.834	.072	18.88***
組織承諾→留職承諾	.779	.057	16.50***	.790	.065	16.15***
學校效能→行政效能	.772			.740		
學校效能→教師教學品質	.750	.123	12.93***	.749	.049	12.21***
學校效能→學生學習表現	.805	.089	13.92***	.791	.059	12.83***
學校效能→社區家長支持	.829	.104	14.32***	.825	.069	13.28***
學校創新經營→組織承諾	.393	.040	5.82***	.380	.028	5.79***
學校創新經營→學校效能	.256	.032	3.62***	.219	.049	3.05**
組織承諾→學校效能	.246	.053	3.59***	.167	.108	2.42*

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

由表8可知，理論模式在原始模式樣本之參數估計值的範圍介於.246~.930於，標準誤的範圍為.032~.123， p 值皆小於.001；效度複核樣本之參數估計值的範圍為.167~.947，標準誤的範圍為.028~.108， p 值皆小於.05。由此可知，理論模式在原始模式樣本與效度複核樣本所獲得的參數估計值差異並不大。效度複核樣本在組織承諾中介模式之徑路圖上所估計出之標準化參數估計值如圖3所示。

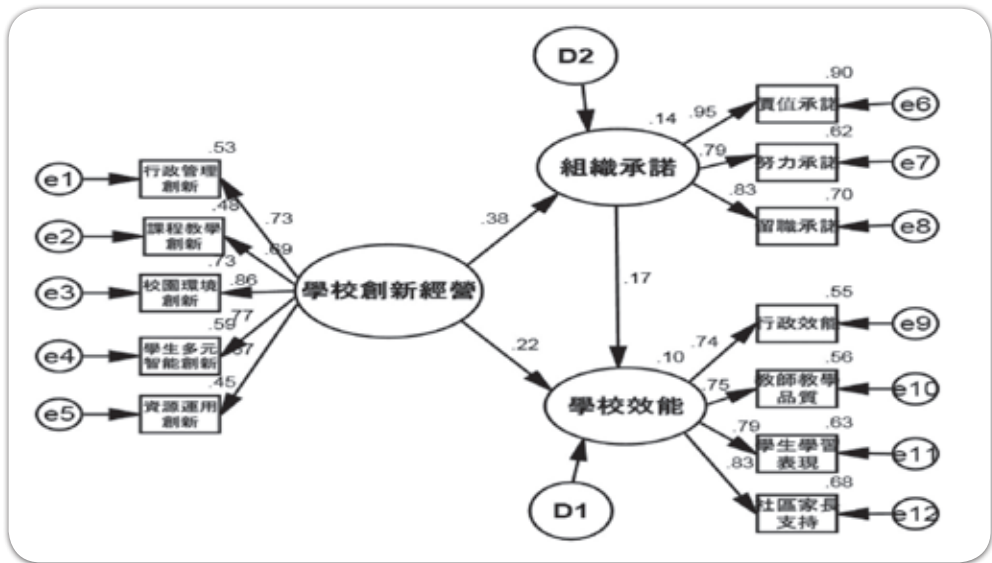


圖3 組織承諾中介模式之徑路圖與標準化參數估計值（效度複核樣本）

(二) 效度複核樣本之整體模式適配度

在原始模式樣本與效度複核樣本上，其整體模式適配度評鑑指標之差異比較，彙整如下表9。

由表9可知，原始模式樣本與效度樣本之所有適配指標的數值，實質上的差異皆不大，兩群樣本在絕對適配度檢定上，四項檢定值中，除值因易受樣本人數之波動的影響，較大的樣本人數使卡方檢定傾向拒絕假設模式，其餘三項指標皆已達適配標準。增值適配度檢定上，除AGFI值未達標準外，其餘指標皆已達適配標準。在精簡適配度檢定

上，三項指標之適配度皆達理想水準。以上大部分指標值已達理想之適配標準，表示兩群樣本在整體模式的適配度堪稱理想。綜合而言，上述模式進行效度複核考驗之結果，效度複核樣本與原始模式樣本在內在結構模式適配度所獲得的參數估計值實質上的差異並不大；而在整體模式適配度評鑑指標所獲得的適配度檢定值也大致接近。因此，就一般教師而言，本模式的效度複核呈現一致性，模式分析結果相當穩定且具推論性。

表9 組織承諾中介模式之原始模式樣本與效度複核樣本之適配度比較摘要表

統計檢定量	適配之標準或臨界值	原始模式樣本		效度複核樣本		
		檢定結果	模式適配度評估	檢定結果	模式適配度評估	
絕對適配檢定	卡方值 (χ^2)	愈小愈好，至少大於.05顯著水準	150.163 $df=51$ ($p=.000$)	不佳	147.31 $df=51$ ($p=.000$)	不佳
	GFI	大於.90	0.929	佳	.926	佳
	RMR	最好在.05以下，愈低愈好	0.034	佳	.034	佳
	RMSEA	.05以下優良，.05~.08良好	0.080	良好	.079	良好
增值適配檢定	AGFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	0.891	未盡理想	.886	未盡理想
	NFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	0.923	佳	.924	佳
	TLI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	0.932	佳	.933	佳
	CFI	大於.90，愈接近1，表示模式愈適配	0.947	佳	.948	佳
精簡適配檢定	PNFI	大於.50	0.713	佳	.714	佳
	PCFI	大於.50，愈接近1，表示模式愈適配	0.732	佳	.733	佳
	CMIN/ df	此值最好介於1~3之間	2.944	佳	2.888	佳

伍、結論與建議

一、結論

(一)學校創新經營對學校效能及組織承諾均具正向影響效果

根據本研究之結果分析發現，學校創新經營對學校效能除具直接且正向影響效果外，也會透過組織承諾對學校效能具間接且正向影響效果。此外，學校創新經營對組織承諾也具直接且正向影響效果。

(二)組織承諾對學校效能具正向影響效果

根據本研究之結果分析發現，組織承諾對學校效能具有直接且正向影響效果。

(三)本研究建構之組織承諾中介模式適配良好，具有推論性，且驗證組織承諾在學校創新經營對學校效能影響中具有中介作用

本研究所提出的組織承諾中介模式，經檢定各項適配指標後，顯示其適配情形堪稱理想。且原先建構之理論模式在未經修正之情況下，在原始模式樣本與複核效度樣本之二組參數估計值及適配度評鑑指標的比較上，差異不大，故本模式具有複核效度，顯示其有相當不錯之推論性。而且根據本研究之結果分析也發現，組織承諾是學校創新經營對學校效能影響的主要中介變項。組織承諾在學校創新經營與學校效能之間具有間接效果，學校創新經營除了直接影響學校效能，也會透過組織承諾間接影響學校效能的表現。亦即學校創新經營可透過組織承諾的中介作用對學校效能產生間接且正向之影響效果。

二、建議

(一)營造正向和諧學校組織氣氛，建立學校與教師互信互惠的機制，提高教師組織承諾

經由本研究結果分析發現組織承諾是學校創新經營對學校效能影響的中介變項，擁有較佳學校創新經營能力的學校，能透過積極正向

的組織承諾，進而增進學校效能之表現。因此，國民小學學校創新經營應投注更多心力於激發教師的熱忱與活力，領導教師勇於追求創新卓越的表現，提升教師工作的努力承諾，增強教師組織承諾的程度，營造出和諧的學校組織氣氛，促成學校與教師的互信，進而提高學校的效能。

學校的領導者可加強運用領導方法營造良好的組織氣氛，促進學校人員彼此的溝通協調與合作交流，如鼓勵教師成立成長團體相互研究，組成教學研究群，暢通教師與領導者之間的溝通管道，或是多辦理校內的聯誼活動等方式，增進學校組織的親密關係，營造正向和諧的組織文化。此外，在建立學校與教師互信互惠的機制上，學校應盡力在學習、升遷、生活、福利、願景上建立教師生涯發展與學校生涯管理的互利互惠機制；校長應秉持公開公平的態度處理學校各項財務、人事及福利事宜並鼓勵同仁參與相關決策及制度的制定；學校應建構全校一致的核心價值並能獲得校內外師、生、家長的信任，使能瞭解教育工作必須不斷的學習創新以符合社會大眾的期待。

(二)校長應更精進學校經營策略的創新，提升組織承諾，以組織承諾為利基，建構高效度的學校效能

組織創新是學校賴以生存發展的動力，也是奠定學校競爭力優勢的關鍵，校長做為學校經營的決策者，應更加學習精進經營策略的創新做法，並透過行政管理，推動各種變革、再造、創新的方案實踐，使學校、教師因而學習成長，並強化學校的核心競爭能力。本研究SEM建構以學校創新經營、組織承諾與學校效能之「學校效能中介模式」，並確認組織承諾是促進學校效能的重要中介變項。換言之，校長在經營領導一所學校時，不能以威權手段要求學校績效的表現，應著重於學校成員的向心力，藉由提高成員的努力承諾、留職承諾、價值承諾，才能真正達成有效能的學校。

依據本研究驗證，學校組織承諾是校長運用創新經營型態增進學校效能的主要中介變項。因而有效能的經營者，宜從促進正向良好的

團體凝聚、組織規範、人群互動之團體動力築基，在建立高度正向的組織承諾之後，自然而然養成有利於學校效能的分享性、動態性、專業性、統整性之文化特質，如此一來，學校效能必高度可期。

(三)未來相關研究建議納入更多變項如校長領導風格、組織氣氛、教師工作滿意度等

本研究主要在關注學校創新經營、組織承諾與學校效能間相關性之研究與探討，研究過程中從文獻分析發現，影響學校效能的因素相當多，而且在實證研究中，本研究結構方程模式驗證結果顯示，學校創新經營與組織承諾對學校效能有顯著影響效果，只是此種影響效果的解釋力，仍有些尚待加強之處，也就是說對學校效能的影響可能尚有其他因素尚待進一步探討。因此建議後續可加入其他因素如校長領導風格、組織氣氛、教師工作滿意度等納入研究變項，做更深入的探討與實證，使研究結果更具完整性與價值性。

參考文獻

- 王宜貞（2008）。**臺北縣國民小學學校創新管理、組織文化與學校效能關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 朱佳敏（2007）。**高雄市國民小學學校創新經營、教師工作投入與學校績效關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 何宗岳（2009）。國小教師之教師信念、領導行為、班級經營策略與班級經營效能之結構關係研究。**國立臺中教育大學學報：教育類**，**23**（1），99-127。
- 林春如（2009）。**屏東縣國民小學校長服務領導、教師組織承諾與學校效能關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳明隆（2006）。**SPSS統計應用學習實務--問卷分析與應用統計**。臺北：五南。
- 吳宗立（2000）。邁向卓越的學校行政：全面品質管理。**研習資訊**，**16**（3），42-50。
- 吳清山（2004）。學校創新經營的理念與策略。**教師天地**，**128**，30-44。
- 邱皓政（2002）。**結構方程模式**。臺北：雙葉。
- 周婉玲（2011）。**臺北市國民中學校長變革領導、教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 范熾文（2007）。教師組織承諾：概念、發展、類別及其啟示。**學校行政**，**50**，128-144。
- 徐易男（2009）。**國民小學公共關係、組織創新經營與學校效能關係**

- 之研究（未出版博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 徐碧君（2010）。**臺灣地區教學卓越幼稚園創新經營、組織承諾、教師專業社群及教學效能之研究**（未出版之博士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 秦夢群、莊清寶(2012)。台灣國民中小學特色學校創新經營及其學校效能關係之探討，**教育政策論壇**，15(2)，163-192。
- 許佑民（2009）。**臺南縣國民小學學校創新經營與學校效能之研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 莊清寶（2011）。**學校本位財務管理、學校創新經營與學校效能關係之研究：以國中小特色學校為例**（未出版博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 陳滄智（2006）。**臺北市國民小學教育人員組織承諾與學校效能相關之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 陳毅宏（2006）。**國民中學教師組織溝通、組織承諾與學校效能關係之研究-以桃竹苗地區為例**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 黃建翔（2007）。**學校創新經營與學校效能之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立花蓮教育大學，花蓮市。
- 黃韻如（2008）。**臺北縣國民小學教師組織承諾與學校創新經營關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 黃麗美（2007）。組織創新氣氛與學校效能關係之研究。**臺北市立教育大學學報：教育類**，38（1），93-128。
- 張明輝（2008）。學校經營的新議題。**教育研究月刊**，165，40-52。
- 張明輝、顏秀如（2005）。學校創新經營的意涵與實施計畫。**中等教育**，56（3），28-52。
- 張慶勳（1996）。**國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究**（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學，高

雄市。

彭添星(2010)。國民中學校長知識領導，教師組織承諾與學校創新經營效能關係之研究(未出版之博士論文)。國立台北教育大學，台北市。

楊文達(2007)。臺北縣國民小學創新經營與學校效能之研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。

楊嘉玲(2008)。臺北市國民小學創新經營與學校效能之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

蔡炳坤(2006)。高中校長領導行為、教師組織承諾與學校組織效能關係之研究(未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。

蔡純姿(2005)。學校經營創新模式與衡量指標之建構研究(未出版之博士論文)。國立臺南大學，臺南市。

潘慧玲(2002)。學校革新：理念與實踐。臺北市：學富文化。

謝傳崇、李芳茹(2009)。應用結構方程模式探討學校創新經營與學校效能之關係，2009臺灣教育學術研討會，取自<http://nhcuer.lib.nhcue.edu.tw/bitstream/392440000Q/833/1/93.pdf>

Anderson, J.C. & Gerbing, D.W. (1988). Structural equation modeling in Practice: a review and recommended two step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.

Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structure equations model. *Academy of Marketing Science*, 16(1), 76-94.

Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis*(2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Grusky, o.(1966). Career mobility and organizational commitment, *Administrative Science Quarterly*, 10(4),488-503.

Huck, S. W., & Cormier, W. H. (1996) . *Reading statistic and research*. New York: Harper Collins College Publishers.

Kline, R. B. (1998). Principles and practice of structural equation

- modeling. New York: Guilford Press.
- Kushman, J. W. (1992). The Organizational Dynamics of Teacher Workplace Commitment : A Study of Urban Elementary and Middle School. *Educational Administration Quarterly*, 28, 5-42.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22, 46-56.
- Veitenheimer, J. R. (1993). Employee-organizational linkages: Teacher and principal organizational commitment in high-performing and low-performing elementary schools. *Dissertation Abstracts International*, 54(04),524A. (University Microfilms No.AAC93-23579)

附錄

一、組織承諾中介模式共變異數矩陣（原始模式樣本）

	TA1	TA2	TA3	TA4	TA5	TB1	TB2	TB3	TC1	TC2	TC3	TC4
TA1	1.425											
TA2	0.540	0.816										
TA3	0.825	0.559	1.116									
TA4	0.479	0.395	0.500	0.585								
TA5	0.386	0.341	0.467	0.389	0.648							
TB1	0.211	0.119	0.190	0.130	0.166	0.334						
TB2	0.119	0.063	0.094	0.058	0.118	0.236	0.275					
TB3	0.230	0.114	0.175	0.100	0.179	0.270	0.225	0.423				
TC1	0.164	0.081	0.123	0.068	0.075	0.047	0.058	0.061	0.255			
TC2	0.310	0.204	0.242	0.146	0.123	0.138	0.110	0.155	0.237	0.688		
TC3	0.177	0.073	0.099	0.077	0.053	0.091	0.060	0.089	0.194	0.298	0.361	
TC4	0.290	0.151	0.162	0.104	0.079	0.107	0.113	0.098	0.225	0.360	0.279	0.487

二、組織承諾中介模式共變異數矩陣（複核效度樣本）

	TA1	TA2	TA3	TA4	TA5	TB1	TB2	TB3	TC1	TC2	TC3	TC4
TA1	1.529											
TA2	0.585	0.903										
TA3	0.931	0.612	1.194									
TA4	0.494	0.420	0.520	0.588								
TA5	0.371	0.340	0.490	0.384	0.644							
TB1	0.185	0.094	0.191	0.125	0.153	0.315						
TB2	0.079	0.033	0.094	0.055	0.110	0.219	0.271					
TB3	0.114	0.085	0.165	0.099	0.143	0.206	0.162	0.218				
TC1	0.258	0.193	0.206	0.134	0.086	0.099	0.055	0.071	0.680			
TC2	0.117	0.075	0.103	0.056	0.059	0.039	0.034	0.037	0.220	0.240		
TC3	0.133	0.050	0.065	0.058	0.021	0.065	0.024	0.036	0.278	0.172	0.338	
TC4	0.232	0.138	0.130	0.086	0.046	0.076	0.065	0.057	0.343	0.205	0.259	0.464

The background features a light gray gradient. On the left side, there are several vertical gray lines of varying thicknesses. A prominent diagonal line, composed of a white inner border and a dark gray outer border, splits the page from the bottom-left towards the top-right. The area below and to the right of this diagonal line is filled with a dark gray, textured pattern.

新加坡高齡教育政策探究

新加坡高齡教育政策探究

許民忠

國家教育研究院教育制度及政策研究中心副研究員

摘要

本文旨在瞭解新加坡高齡教育政策之面貌，以文件分析法為主，探討新加坡高齡教育政策發展背景、發展現況以及省思該國高齡教育政策，提出建議。本研之結論為：（一）新加坡能即早成立跨部會組織，制定成功老化政策架構，奠定高齡教育發展之基礎；（二）新加坡結合個人、家庭、社區、官方及民間之力量，全民邁向活躍老化；（三）新加坡培訓高齡志工，鼓勵高齡者再就業；（四）新加坡建構樂齡健康完整理念，指引多元創新的課程與教學；（五）新加坡強調代間教育，積極促進世代融合。建議如下：我國應（一）成立跨部會高齡社會對策委員會，規劃政策，並整合各部會資源；（二）扶植民間組織，獎助民間團體辦理多元的高齡教育活動；（三）成立高齡教育專責研發機構，提昇高齡教育品質；（四）加強不同世代學習融合的機會，並提供優惠措施；（五）提供全國性高齡志工人才交流平台，促進老有所用。

關鍵字：成功老化、高齡教育、新加坡、樂齡

A Study of Elderly Education Policy in Singapore

Hsu Min-Chung

Associate Research Fellow, National Academy for Educational Research

Abstract

This study aimed to understand Singapore elderly education policy. Through document analysis, this study tried to explore the background factors of Singapore elderly education policy, its development and current status, reflecting on its policy for advancing suggestions. The results of this study indicated that (1) Singapore (SG) has earlier established an integrated organization to develop a full range of successful ageing policy framework; (2) SG united with the strength of individuals, families, communities, government and the non-official organizations, moving towards active ageing; (3) SG trained elder volunteers and encouraged the elderly re-employment; (4) SG constructed all-around ideas of active ageing to provide the diverse innovative teaching and curriculum; (5) SG strengthened the intergeneration education to promote intergenerational fusion. Suggestions were as follows: Our government should (1) establish an inter-ministerial committee to administer elder policy and integrate resources; (2) facilitate the development of the private sectors and offer a grant in aid of the diverse elderly educational activities; (3) set up an elderly educational research unit to enhance the quality of elder education; (4) strengthen the intergenerational education and provide incentives; (5) provide a national elder volunteers exchange platform to promote the use of elder resources.

Keywords: successful ageing, elderly education, Singapore, active ageing

壹、緒論

隨著少子化趨勢以及人類壽命的延長，世界各主要國家高齡人數比率增加，高齡族群是否也讓國家老化或轉而成為社會資產，有賴政府建立完善的高齡教育制度，活躍老化，善用高齡人力資源，以維持國家競爭力。世界衛生組織大會對「活躍老化（active ageing）」的定義為「提供老年人促進健康、安全及社會參與的最佳機會，以提昇其生活品質」〈World Health Organization [WHO], 2002〉。活躍老化可涵蓋健康老化、成功老化、正向老化、就地老化與提供高齡友善環境等說法，但範圍更為廣泛（Han & Braun, 2011）。依據歐盟2012年所訂定之活躍老化指數，乃是從「就業」、「社會參與」、「獨立、健康及安全生活」及「活躍老化能力及有利的環境」四大面向，延伸出22項指標，除了涉及多項身體健康及社會參與多項指標之外，也包括志工活動、就業能力、心靈健康、財務安全、世代交流、使用資訊科技以及終身學習等多項指標（European Centre Vienna, 2013），實可作為各國高齡教育發展之參酌內涵。

對新加坡這個「城市國家」而言，天然資源極度缺乏，人力資源運用便成為國家發展最大的資本，高齡族群也是人力資源重要的一環，亟需高齡教育政策作為引導。事實上，新加坡政府有感於人口老化的威脅，自1980年便針對人口老化議題成立許多政府高層的委員會，積極制訂相關政策目標與架構，目前已建立成功老化政策架構，邁向成功老化，其高齡教育政策之發展背景，值得探究，為本研究動機之一。

其次，新加坡在高齡教育政策規劃與實務方面，經驗豐富，其樂齡教育之推展為人所推崇，我國「樂齡」（active ageing）翻譯一詞便源自新加坡，樂齡學習中心的設置乃受到新加坡高齡教育政策的啟示，國內學者偕同台灣樂齡發展協會成員曾組團至新加坡參訪，並於2011年出版《新加坡樂齡學習組織與實務》專書（胡夢鯨，2011a），

介紹新加坡高齡教育相關組織，並說明其具體作法及成效。有關新加坡高齡教育政策發展現況，值得進一步探討，為本研究動機之二。

新加坡與我國同為華人文化區，在邁向高齡化社會的同時，大多數國家競爭力指標皆超越我國，尤其在21世紀各國倡導終身學習的趨勢下，高齡者職場能力也形成國家競爭力的一環，有必要汲取新加坡高齡教育政策精髓，提供我國高齡教育政策實施之參考，為本研究動機之三。

本研究主要採用文件分析法蒐集資料，蒐集新加高齡教育相關的研究文獻，以便瞭解新加坡高齡教育發展之背景以及高齡教育政策現況與問題。文件資料來源包括期刊論文、專書、國家圖書館之「全國博碩士論文」、新加坡官方統計資料、新加坡高齡教育相關網站資料、教育部樂齡學習網站資料、以及網路上之電子文獻等。其次，為實際瞭解新加坡當地高齡教育狀況，充實本研究之資料，也諮詢多位曾經到新加坡實地參訪的專家學者（包括臺灣樂齡協會成員及某大學高齡教育研究所教授），彙整各方寶貴意見，多方比對校正，增加資料可信度，以利完整呈現新加坡高齡教育政策發展之面貌。

綜合以上所述，本研究之目的歸納如下：（一）瞭解新加坡高齡教育政策發展之背景；（二）瞭解新加坡高齡教育政策發展現況；（三）省思新加坡高齡教育政策，對我國提出建議。

貳、新加坡高齡教育政策發展之背景

一、新加坡人口結構及影響因素

新加坡人口組成有兩大類：居民及非居民人口。居民則包括新加坡公民（Singapore Citizens, SCs）及永久居民（Permanent Residents, PRs）；有一部份新加坡移民每一年會取得新加坡公民或永久居民資

格，而加入居民人口數；非居民意指在新加坡工作、求學及生活者，不會永久居住的外國人；觀光及短期旅客不列入總人口數。截至2012年6月，新加坡總人口數有531萬，新加坡居民有382萬，包括329萬新加坡公民及53萬永久居民，另外還有149萬的非居民（Non-residents）（National Population and Talent Division, 2012b）。

人口高齡化是當前及未來世界的挑戰，亞洲國家也不例外，預估在2030年左右，亞洲60歲以上之人口佔全世界60歲以上人口數之60%。根據WHO之定義，65歲以上人口數占全國總人口數的7%以上者，即為「高齡化社會」（ageing society），達到14%者為「高齡社會」（aged society），而達到20%者為「超高齡社會」。新加坡為亞洲快速老化國家之一，將於2030年達到19%，即將邁入超高齡社會。諸多影響因素帶給新加坡人口結構不少挑戰，說明如下（Committee on Ageing Issues [CAI], 2006; National Population and Talent Division, 2012a）：

（一）生育率降低

生育率降低是全球趨勢，隨著第二次世界大戰嬰兒潮(1947—1964年)之後，1960年代中期生育率便快速下降。1957年為嬰兒潮高點期，平均每位婦女生育數為6個，1965年新加坡獨立時為4.6個，1977年為2.1個，自此之後，未再上揚，2008年，已下降至1.28個，2010年為1.15個，2012年微幅上升至1.2個，但此下降趨勢已維持低於2.1個替代率超過30年。由於每年出生之嬰兒數不多，年輕者比例也逐漸下降。

生育率下滑起因於單身人數升高、晚婚者增多、以及結婚後的夫妻子女生育數大為減少。近年來，新加坡單身人數有上揚之趨勢，2001年，新加坡居民30-34歲者，男性單身佔33.5%，女性佔22.3%，到了2011年，男性單身佔44.2%，女性佔31.0%，較10年前高出許多。若以教育背景來看，35-39歲的年齡層當中，受到高等教育的女性最難找到適合的結婚對象，教育程度較低（中學以下）的男性單身比率也

最高。以晚婚情形而言，2001年，男性結婚年齡平均為28.7歲，女性為26歲，2011年，男性上升至30.1歲，女性上升至27.8歲。由於晚婚，第一胎的生育平均年齡也受到延遲，2001年為28.7歲，2011年為29.8歲。以子女生育數而言，對照10年前，年輕夫妻的生育數減少，以2011年為例，30至39年齡層的子數個數平均為1.52，而40至49年齡層的子數個數為2.06。

廣泛說來，社會及經濟因素影響著婚姻及為人父母的決定，如：高等教育擴張延遲民眾進入職場及組成家庭的時間，即使結了婚，面對婚姻困境時，多數人以離婚收場，而非儘可能維繫婚姻。民眾也考量養兒育女費用與社會福利，實難控制其個人自由意志。新加坡官方統計數字顯示，其生育率已從2000年的1.6不斷下降至2011年的1.2，其中，華人種族生育率最低（1.08），印度人也很低（1.09），馬來人較高（1.64）。新加坡政府期待能恢復到以往1.4至1.5的水準。

（二）高齡人口增加

由於社會經濟發展與醫療服務品質提高，新加坡在過去30年平均餘命增加10年以上，從1980年的72歲增加至2010年的82歲。若以1970年至2009年為例，平均壽命從65.8歲上揚至80.9歲，男性則從64.1歲延長至78.4歲，女性則從67.8歲延長至83.2歲；年老者壽命加長，65歲男性平均壽命從12.6歲延長至17.4歲；65歲女性則從15.4歲延長至20.8歲。截至2011年，新加坡國民平均餘命82歲（男性79.6歲，女性84.3歲），僅次於日本。

新加坡定義高齡者為達到65歲，平均餘命增長使高齡人口數量節節上升。自從1965年宣佈獨立以來，65歲及其以上者，從1965年總人口數的2.5%上升至2009年總人口數的8.7%，換言之，1965至2009年這段時期，高齡人口從47,200上升至330,100。不僅高齡人口增加，高齡人口也變得越來越老，1980年80或80以上歲數佔居住人口的0.2%，有4,500位，至2000年中期增加至0.7%，在2009年時已超過27,800位。在

高齡族群當中，女性比例超過男性，以2009年為例，65或65以上的高齡男女比例是：平均每1000個女性才有795個男性；85或85歲以上的男女比例更加明顯，為1：2。2010年老年人口已上升至12.1%，估計至2030年，將有900,000位高齡者，平均每5位居民，有1位是高齡者。2050年之前，38%之新加坡國民將達60歲以上。

(三) 勞力縮減及經濟負擔

2005年，新加坡12個居民當中就有1個老人，在2030年之前，高齡人口將增加三倍，達到900,000位。尤其戰後嬰兒潮的第一批人口將於2012年達到65歲，即將從勞力市場大量消失。1970年時，13.5位20歲至60歲之工作人口，負責1位65歲及其以上之老人，到了2011年，大約6.3位工作者須負責1位高齡者，在2030年之前，平均2.1位工作者須負責1位高齡者。

面對越來越多人退休及越來越少人投入職場的狀況下，勞動力人口將於2020年開始萎縮，家庭結構也有所改變，年長人口比年輕人口多，為了供養老年者，年輕者必須擔負逐漸增加的稅收及經濟負擔；人口老化可能也導致經濟活力及創新減少，客源減少，並缺乏足夠的人力，跨國公司可能因此不在新加坡設廠，國內公司也會面臨裁員、關閉或另謀出路的窘況，其結果是經濟發展遲緩，難以滿足新加坡人高度的生涯期望，年輕人只好遷移至國外就業，無形中更加重高齡社會中國內年輕人的負擔。其次，面對日益增加的老年人口（2030年將增加3倍），國家醫療保健及長期照護的成本增加，家庭外勞、看護或護士的需求也會倍增，對個人或國家經濟乃是一大負擔。

(四) 人口遷移之調整

移民也是人口變化的一項因素，新加坡在鼓勵結婚及生育之餘，若能調整移民作法，可能有助於減緩人口及勞動市場的老化。新的移民需要一段時間融入社會，太多的移民不利於社會團結。一般而言，新加坡移民想擁有新加坡公民或永久居民資格，其判別標準涉及考量

個別家庭與新加坡人的關係、對經濟的貢獻、個別條件、年齡以及家族情況等，以判斷申請者貢獻國家、融入社會及在地生根的能力。2009年底，新加坡便調整移民政策，掌控移民數量，確保移民能對國家有實質貢獻，與社會融為一體。2011年，有15,777人取得公民資格，有27,521人取得永久居民資格，新的居民教育背景良好，大多數擁有學位及大學文憑。

二、新加坡成功老化政策之發展

新加坡自1999年以成功老化（successful ageing）為遠景，意即能培養健康、活躍、財務穩固及生活獨立的高齡國民，並融入家族及社區，相互支持與依賴，建立代間密切的關係，最終創造出具包容性、凝聚力，以及經濟活躍的社會。以下說明其成功老化政策之發展。

（一）1980年代成立委員會，及早因應人口老化

新加坡早在1980年代便體認人口快速老化的情形，1982年至1984年，便組成「人口老化問題委員會」（Committee on the Problems of the Aged），由當時的健康部長主持，研究老化問題及提出解決方案。該委員會認為人口快速老化的情況下，亟需制訂國家級的政策，其中一項重大的建議乃是要改變社會對老化及高齡者的態度，不容小覷高齡者對勞動市場的貢獻，呼籲將退休年齡從55歲延至60歲，並且提高領取退休金的年齡門檻。另外，也建議以變通的方式為高齡者創造更多的工作機會，例如：部分工時工作、彈性時間上班以及在家工作。該委員會也體認到家庭是照顧高齡者最好的保證，機構的照顧反而最後的手段，因此特別強調培養年輕人善盡孝道（Goh, 2006）。相關的公共政策包括改變中央公積金制度（Central Provident Fund）的老人提撥率、訂定老人之家的最低標準法案、提高高齡人口扶養人的免稅額、以及訂定奉養父母法。1988年也成立老年議題諮詢委員會（National Advisory Council on the Aged），研議相關政策之制訂與實施，例如：從1999年元旦起，退休年齡從60歲提高至62歲（國家教育研究院，2012）。

(二) 1998年成立跨部會委員會，指引政策方向

人口老化議題，樣貌複雜，呈現變動的狀態，處理此項廣泛及跨領域的議題，需要各部門之間通力合作與協調，因此，新加坡政府的態度乃是以跨部會的方式來處理高齡化議題。1998年便成立跨部會老化人口委員會（Inter-Ministerial Committee on the Ageing Population），該委員會於隔年提出人口老化報告書，針對人口老化六大領域—財務安全、就業及可就業性、公共住宅與土地使用政策、老年人口之社會整合、保健政策以及高齡化社會之團結與衝突等，提出78項建議。該委員會強調家庭為主要照顧者，社區、家庭及高齡者本身必須成為伙伴關係，才能確保老年幸福（Goh, 2006）。

(三) 成立高齡化議題委員會，提出政策目標、準則與方向

2004年成立高齡化議題委員會（The Committee on Ageing Issues），委員來自民間及公私立部門，整合各委員會以往之各項議題，提出政策建議，期待達到下列目標：1.就個人而言，高齡者應為人所敬重，確保健康、活躍與安全；2.就家庭而言，家庭成員與年長者形成互補，相互依存，發揮家庭功能；3.就社區而言，培養社區意識，提供服務網絡，讓高齡者有機會投入社區；4.就國家而言，需要發展高度的國家意識，因應人口老化帶來的社經問題（CAI, 2006）。

高齡化議題委員會重申1999年跨部會老化人口委員會三項準則，強調高齡者主動參與社會，有能力貢獻社會，而非只是尋求協助的被動參與者，意即：1.高齡者是社會貢獻的成員：相信高齡者也能對社會有所貢獻，盡可能保持其身心健康、活躍社會；2.家庭是關懷照顧的主要來源：相信家庭是照護的主要單位，有必要加強家庭功能，照顧好老人，老人機構是最後的去處；3.各部門形成集體的責任：老年人整體的幸福來自社區、家庭及老年人本身，首先，個人有責任為自己的老年生活做好準備，其次，家庭是第一線照顧者，社區是第二線協助者，協助家庭善盡照顧責任，國家則是規劃好政策，讓個人、社區及家庭扮演好自己的角色（CAI, 2006）。

2012年，第一批戰後嬰兒潮之高齡者達到65歲，新加坡為因應社會轉型與挑戰，高齡化議題委員會於2006年便提出人口老化報告書（Report on the Ageing Population），形成高齡者政策方向，歸納以下四點（CAI, 2006；Goh, 2006）：

- 1.高齡者住屋—應提供廣泛的居住選項（如組屋、公寓、私人住宅），符合高齡者實際需要，並鼓勵居住於家庭及社區當中，得到更多的關愛與支持。建構高齡友善的居住環境為首要，確保安全舒適。
- 2.高齡者便利—無障礙環境對老人極為重要，各個建築物、交通工具及各個接點應朝無障礙努力，方便老人往來住家及公共設施之間，並有利於高齡者參與社區或私人活動，過著樂齡的生活。
- 3.高齡者照顧—提供完善的健康與老人照顧服務，滿足老年人不同的需求，確保生活品質及尊嚴；對於居住於社區中的高齡者，健康及照顧服務能有效率、划算及便利。
- 4.高齡者機會—促進高齡者健康及正面積極的生活態度，提供世代情感交流的機會，滿足高齡者活動及學習選項，以展現高齡者活力與經驗。

除外，高齡者擁有豐富知識及經驗，為社會珍貴之資源，雖然到了正式退休年齡，依然十分活躍，工作慾望強烈，政府有必要協助其就業，貢獻社會。事實上，新加坡十分強調競爭力及人才運用，盡其可能從世界挖角及高薪聘用，以發展國家經濟，這種思維也影響高齡教育政策，政府不希望老人職場退休後，成為依賴人口或社會無用的一群，因此往後又推出老所有為政策，提供高齡再就業的方案，使老人退休後有人力可以再運用。

（四）成立內閣層級委員會，擬定成功老化政策架構

2007年3月，新加坡總理李顯龍任命總理公署部長（類似我國政務委員）林文興組成內閣層級的「高齡化部長級委員會」（Ministerial

Committee on Ageing [MCA])，整合各部會資源，評估高齡化帶來之社會問題，該委員會必須提供策略性與政策指導方向。新加坡並非一個福利國，政府遂採取「全民參與」的策略，由政府擬定架構，結合個人、家庭與社區的力量，因應老化。社區發展、青年及體育部（簡稱社青體部，但自2012年7月31日進行重組，成為社會和家庭發展部）主要負責管理新加坡有關人口老化等議題，成立工作小組，如「三方樂齡工作就業組」及「部長級老化工作組」，並結合其他社會福利機構，共同推動代間融合的政策與活動，從「保障」、「參與」和「健康」三大面向，實現新加坡「成功老化」的遠景。其政策架構如下四點（王維妮，2011；凌展輝，2011；Ministry of Social and Family Development [MSF], 2009a）：

- 1.老有所為：增加高齡者就業機會和財務保障，使高齡者保持就業狀態，經濟上能獨立，此乃成功老化的重要環節之一。高齡者可以繼續為國家經濟做出貢獻，一方面填補勞動職場空缺，一方面維持其經濟獨立，減少對家庭及政府的依賴。另一方面，政府也透過中央公積金制度來確保高齡者經濟來源無虞，如1987年開始規定公積金最低存款計畫，確保有一筆錢留在退休戶頭。
- 2.老有所醫：提供完整且收費合理的醫療保健與老人照護制度，確保老人需要照顧時，能繼續獲得醫療和老人安養服務，滿足他們不同的需求。新加坡醫療費用昂貴，政府硬性規定一部份的公積金納入保健儲蓄中，並提供全面性負擔得起的醫療保健和樂齡護理。
- 3.老有所養：推展在地老化，提供完善社區措施，包括無障礙生活環境及交通系統，讓老人家與子女一起居住，結合政府、社區、家庭及個人力量，就地養老。
- 4.老有所樂：推廣活力老化，確保高齡者能維持身心健康，持續效力社會，乃是成功老化的重要指標之一。1978年成立第一間樂齡俱樂部，辦理各項活動，鼓勵高齡者參與及終身學習。社青體部也成立活躍樂齡理事會，推廣「活躍樂齡」的概念。此外，新加坡的樂齡

據點主要包括鄰里服務中心、樂齡活動中心、民眾聯絡所、康樂中心和樂齡學院，以後政府也將增設6間日間護理中心及22間樂齡活動中心。

除了官方力量之外，理應結合民間人力與資源，培養高齡者獨立自主的力量，讓高齡者感受變老也是一種樂趣，積極體驗生命，選擇適合的工作機會，並從事各類銀髮產業與服務。圖1顯示成功老化政策之架構：

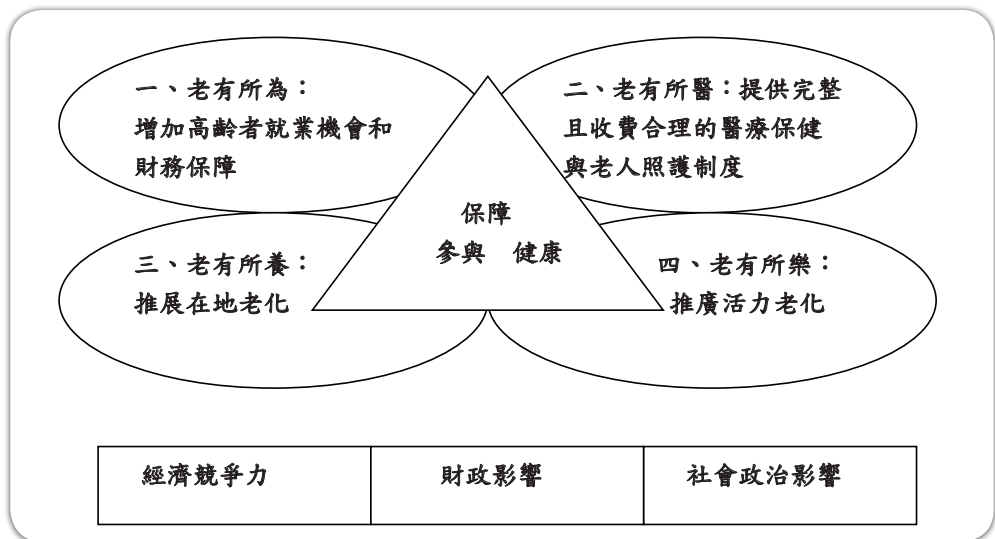


圖1 成功老化政策架構圖

資料來源：MSF (2009a). State of the elderly in Singapore 2008/2009: release1, p. 5. Retrieved from http://app.msf.gov.sg/Portals/0/Summary/research/State%20of%20the%20Elderly_Release%201.pdf

參、新加坡高齡教育政策發展現況

新加坡以「樂齡」或「樂齡人士」尊稱高齡者，以「樂」取代「老」，意謂「快活」、「安樂」之意，以「樂齡」呈現老年人快樂學習而忘記年齡的圖像，顯示出新加坡高齡教育的最佳標誌。新加坡樂齡教育之推廣機構涵蓋官方與民間組織，官方機構如「社區發展、

青年及體育部」，民間組織如「活躍樂齡理事會」，此兩大機構是新加坡推動活躍樂齡的兩大機構，在政策擬定與實務運作上，均展現優異的質量績效（朱芬郁，2011）；其他民間組織如快樂學堂、飛耀樂齡服務、樂齡志工組織等在樂齡教育推動上亦功不可沒，以下說明新加坡高齡教育相關機構及其具體作法：

一、社會與家庭發展部主導高齡教育，定期提出調查報告，並提供相關服務

社會與家庭發展部（Ministry of Social and Family Development, MSF）屬於新加坡內閣新成立的部會，於2012年11月1日由先前之「社區發展、青年及體育部」改組而成，透過政策、社區基礎設施、方案和服務，培養新加坡「心實力」（heartware），主要使命在於建構一個充滿愛心和韌性的社會，個人不畏懼挫折，家庭一體，社會有溫情，共同克服挑戰。

MSF管轄的政策範圍廣泛，自1980年以來便成立跨部會委員會處理人口老化問題。MSF也是樂齡教育的主導機構，與其他部會和機構形成策略聯盟，解決相關問題，如：活躍老化與就業、家庭護理和家庭協助、健康和社會保健服務與設施發展、老人安養之人力開發等。其次，人口老化加上平均餘命的延長，罹患慢性病及其他疾病之年長者非常普遍，全面性的照顧老人的方式必須顧及身體、情感和精神方面的需要，MSF乃與衛生部密切合作，發展綜合性衛生和老年保健服務與方案（Ministry of Community Development, Youth and Sports [MCYS], 2009）。

歷年來，MSF於固定時期提出人口指標統計數字及高齡化政策各項報告，如：1999年提出跨部會人口老化報告書、2005年提出全國高齡居民調查報告、2006年提出人口老化報告書、2008年提出老人學習需求調查報告、2009年提出新加坡老人概況報告書等、2013年提出2011全國高齡居民調查報告以及非正式照顧調查報告書（MSF,

2013)；另外，也自行或與其他單位合作，出版老人關懷相關手冊，如：瞭解老人（2000年）、如何安度晚年（2000年）、如何有效與老人溝通（2000年）、了解長者受虐待和忽視—如何檢測和協助、家庭第一—2009年家庭狀況報告、活躍老化手冊等（MCYS, 2009）。

除外，MSF也針對高齡者提出相關服務，項目包括：（一）友善服務：家訪、電話呼叫、規劃外出及出差、發放配給、援助較孤立的老人；（二）諮商服務：協助高齡者及其家人處理困境，保持身心健康；（三）老人活動中心：提供老人社交娛樂場合、緊急服務、資訊服務、監測體弱及閒居家中之老人、醫療諮詢；（四）其它服務：高齡族群之家（針對肢體傷殘者）、老人服務熱線、庇護之家（針對無家庭依靠者）、長期及短期照顧服務、社區照顧服務（MSF, 2013）。

事實上，社青體部於1999年便全年度引介樂齡（active ageing）公眾教育，強調提早規劃好老年及高齡者，以維持樂活的形態，並參與家庭及社區活動。在媒體、學校及志工團體的協助下，發展對老化及高齡者正面的態度。除外，還有許多類似的計畫也在進行，培養敬重高齡者的態度。每一年度皆頒發高齡公民榮譽獎（Seniors Citizens Award），獎勵模範祖父母及社區樂活之長者，供其他年長者仿效（CAI, 2006）。由以上可知，MSF及其前身扮演著新加坡高齡教育政策推展之最高指導機構，根據各個報告書，擬定政策方案並提供相關老人服務。

二、活躍樂齡理事會揭示樂齡健康六大面向，定期辦理活躍老化活動

活躍樂齡理事會（Council for the Third Age, C3A）成立於2007年5月，屬於半官方機構，兼具公私立色彩，揭示樂齡健康六大面向：靈性健康、社交健康、知性健康、身體健康、情緒健康以及職業健康（Council for the Third Age [C3A], 2012），其目標在於創造一個充滿樂齡的社會，藉由教育、推廣及夥伴關係，老年人可以按照自己的興

趣和能力，融入社會，過著積極和有意義的生活。該理事會注重三個領域：（一）促進老年樂觀就業：培養老年人及其家人樂觀就業的態度，促進社會參與及幸福；（二）實用社會老年學：提倡成功老化的觀念，並瞭解社會對老化的看法；一方面以社區為基礎，安排老年學課程，傳達成功老化訊息，培養對老化正面的態度—「活得好，老得好」；另一方面與其他機構形成策略聯盟，創造成功老化的例子，吸引新的伙伴加入，豐碩成果；（三）終身學習：透過代間學習課程，改善大眾對老人的看法，加強世代之間親密關係，達成社會一體（C3A, 2012, 2013b）。活躍樂齡理事會也揭示樂齡健康六大面向，如圖2：

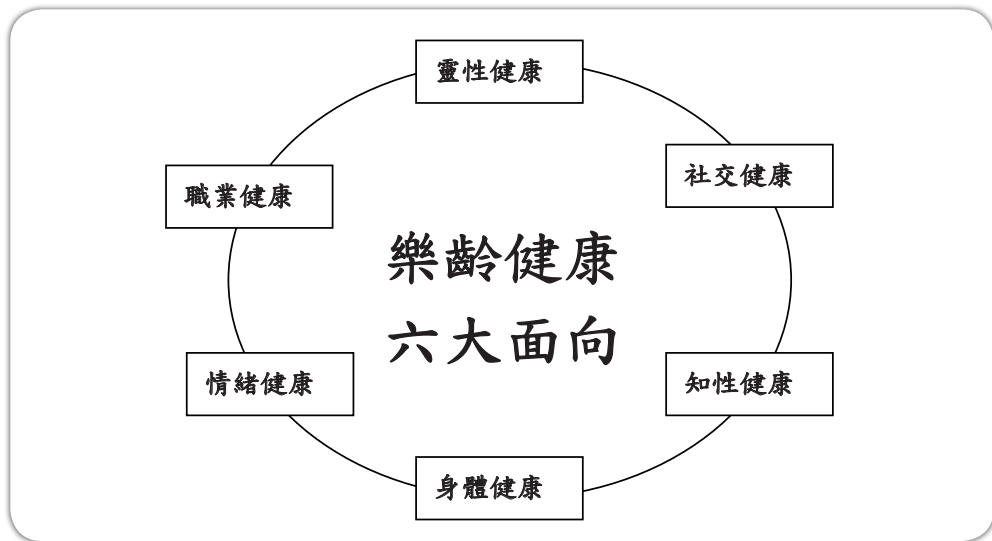


圖2 樂齡健康六大面向圖

資料來源：C3A (2012). Active ageing & 6 dimensions of wellness. Retrieved from <http://c3a.org.sg/active-living>

有關樂齡健康六大面向之理念，說明如下：（一）靈性健康：意指一個人可以欣賞生命的深度與廣度，以及宇宙中自然的力量，自己擁有一套價值系統，引導其日常生活，也願意探討人類生存的意義及目的，對多元文化理念保持開放；（二）社交健康：意指一個

人能與環境及社區維持和諧關係，並尋求之間正向及相互依賴的關係；（三）知性健康：知性健康意指終身學習，隨時隨地充實知識與技能，鍛鍊心智，形式不拘課堂學習、閱讀或嗜好追求；（四）身體健康：意謂擁有良好的身體素質，能優遊自在老化。健身可以提升高齡者健康與活力，健身四大要素為：力量訓練、耐力運動、平衡訓練及伸展運動；（五）情緒健康：意指一個人可以自由表達情緒，接受自身與別人不同的情緒，肯定生活。情緒健康者可以獨立工作，必要時，也會尋求與別人合作，有效處理壓力；（六）職業健康：意指一個人可以從工作中得到滿足及自我實現，符合自己的價值、興趣與信念。職業健康者能從事有意義的工作，貢獻自己的才能，進而擔任志工，發揮貢獻社會的本能，所投入的時間與精力也會獲得回報，豐富自己的生活(C3A, 2012)。

C3A在政府經費挹注之下，陸續推動各項新政策與活動方案，2007至2013年所辦理的活動主要有以下幾項（王維妮，2011；C3A, 2007, 2008, 2009, 2013a）：

（一）活躍樂齡季

活躍樂齡季（Active Ageing Festival）屬於年度盛事，時間長達5個月之久，以2009年為例，主要活動如下：

- 1.活躍樂齡嘉年華（Active Ageing Carnival）：整整有2天（6月20-21日）的時間，超過3萬人參與慶祝活動，活動多采多姿，讓大家體會活躍老化的精神。其中有1000人參與競走的活動，各種興趣社團及志工福利機構也展示精彩不同的活動；
- 2.活躍老化街頭秀（Active Ageing Roadshows）：連續2年（2008-2009），由活躍樂齡理事會贊助五個社區發展協會，將活躍老化措施推展至新加坡中心地帶，第二年由中心地帶者（共17,025人，增加20%），跨越新加坡，將活躍老化訊息傳達至家家戶戶；

- 3.活躍老化慶祝活動（Active Ageing Celebrations）：由活躍樂齡理事會贊助NTUC俱樂部倡導活躍老化生活方式，將近7000人參加，內容涵蓋退休與再就業、健康與幸福、運動與健身、理財以及親子趣味活動等；
- 4.傑出活躍樂齡獎（Active Agers Awards）：此獎項乃是對於活躍樂齡者的肯定，起了示範作用，激發同儕，在465個提名當中，有5位獲得年度活躍樂齡獎，第六位獲獎者則是由新加坡通訊發展局（Infocomm Development Authority of Singapore, IDA）頒佈的冠軍獎項，表示該位得獎者最能將通訊科技融入生活；
- 5.祖父母節（Grandparents' Day）：祖父母節為每一年11月的第四個星期，表揚祖父母對家庭及社會的貢獻，並強調世代連結的重要性。

（二）活躍老化公眾教育運動

「活躍老化」對新加坡人而言，還是新穎的概念，有必要加深民眾印象，實際採取活躍老化生活的行動。因此，活躍樂齡理事會乃通過撥款、贊助和組織大型公眾教育活動，鼓勵老年人多利用機會，過著有意義的老年生活。同時，也營造活躍老化的生活文化，改善社會對老年人的觀點，以正面的眼光看待。從2009年5月至2010年3月，活躍樂齡理事會辦理許多戶外活動，推動活躍老化概念與生活方式，製作大型海報宣傳，以2008年傑出活躍樂齡獎作為海報上宣傳示範，強調樂活不受年齡限制，鼓勵高齡者突破自己，勇於追求。

（三）黃金時機基金

黃金時機基金（Go! Fund）先前由社青體部提供2千萬資金設立，資助推展活躍樂齡理想的社區機構，支持樂齡人士發展各種計畫與活動，如：志工培養、終身學習、健康、網路以及銀髮產業市場開發與服務等，皆符合補助範圍。另外，也從中提撥一部份基金，成立代間連結獎（Intergenerational Bonding Awards, IGB），補助代間交流相關之方案。以2009年為例，有28項計畫獲得補助，超過3萬位高齡者

受惠，其中還有6位獲獎，藉此鼓勵更多機構推展代間教育，並表揚典範。

(四)樂齡公眾教育伙伴計畫

樂齡公眾教育伙伴計畫（Public education on Active Ageing Partnership Programme, PEA）為政府資助的基金計畫，協助推廣樂齡教育之第三團體，活動內容須符合推廣活躍樂齡的精神，類型多元，如：樂齡工作坊、娛樂或體育競賽、代間互動方案、樂齡概念創意推廣活動、或是與樂齡嘉年華結合的相關活動。2009年，補助11個計畫，嘉惠4,000位高齡者。

(五)知識網路平台

知識網路平台是活躍樂齡理事會新的創舉，共提供兩個網路平台，一個是樂齡興趣網路（SIGN-IN），提供有共同興趣的高齡者，分享網路資源與資訊；另一個是高齡方案知識網，目的在於促使活躍老化及老年學知識之分享，提高民眾對老化議題的興趣，共同面臨人口老化的挑戰，並進一步分享高齡相關的知識，促進情感交流。2013年又開闢C3A入口網站，提供高齡者友善介面，方便老人取得各項訊息。

(六)銀髮產業博覽會

銀髮產業博覽會（50PLUS EXPO）目的在於縮短產業與消費群之間的落差，特別針對50歲以上的人士設計，2009年首次舉辦，為期兩天，2012年有132個廠商參加，參展內容涵蓋保健、學習、生活、理財、旅遊等，將高齡產業新知介紹給大眾。2013年則以學習、聯絡及參與為主軸，高達30場會議，涵蓋腦力提升、立遺囑以及部落格建置等各式各樣議題，參加人數達75,000人。

(七)建立理財策略聯盟

活躍樂齡理事會與郵政儲蓄銀行形成策略聯盟，提出一系列方案、產品與服務，以迎合嬰兒潮世代及新時代的樂齡人士健康與理財

的需要。首先推出活躍鄰居計畫，其中包括協助高齡客戶進行銀行交易或學會銀行自助服務。2010年4月，又聯合推出活躍現金卡（Active Card）。此卡提供了一系列好處，如醫療保健、生活特享、現金折扣，以及避免詐欺交易的可能性，使高齡消費者充分享受樂齡生活。

（八）辦理學術活動

活躍樂齡理事不定期進行老人調查工作，如2008年民眾對高齡者態度調查報告、2009年新加坡嬰兒潮高齡者調查報告；另外，也辦講座或工作坊，2009年之活動如下：1. 於9月14-16日三天，執行「活躍樂齡理事與牛津活躍老化機構計畫」，邀請知名學者討論老化議題，包括未來醫療照顧的模式、灰色人力的啟示、科技對工作與照顧的影響等；2. 辦理亞洲老年學經驗研討會：10月1-2日兩天，與新加坡國立大學政策研究所聯合辦理，集結100位來自亞洲15個國家之學術界、政府和社會服務人士，針對老年醫學訓練和研究的最佳做法進行意見交流，並進行地區性的合作；3. 辦理實用老年醫學認證課程：2月23日至3月15日，與國立大學衛生系統聯合辦理研習，協助醫療服務者瞭解老年科學及高齡者專業照顧；4. 專題講座：2010年2月21-26日，特邀老年醫學研究所主任及任教於多特蒙德大學（University of Dortmund）社會老年學的格哈德·內格勒（Gerhard Naegele）教授擔任老年醫學研究計畫認證課程講座，介紹老年實用醫學，並與決策者、從業者和學者分享他的專長。

三、飛躍樂齡服務為自願福利團體，深入家庭及社區，推動高齡教育

飛躍樂齡服務在新加坡頗富盛名，成立於1991年，隸屬於先前之「社區發展、青年及體育部」，包括「家庭服務中心」和「社區服務」兩大體系，乃是以推動樂齡服務活動的自願福利團體。該機構之使命是：透過提供高素質的社會服務，達到轉變生命的目標；願景是：透過整合性的社區網路，協助人過著豐盛有意義的生活，最

終成為一間卓越的機構；目標有四：（一）採用以家庭為基礎、以實證為根據的課程和服務，協助社區因應社會與家庭的變動與需要；（二）提升勞動技能和知識，提高專業服務水準；（三）不斷革新，促使機構全面性改善服務品質；（四）透過與國內外個人或團體之知識與經驗分享，強調機構的社會責任。其價值觀有四：正直—說到做到、團隊合作、創新與學習、設想周到。「飛躍」的標誌代表了生命轉變的過程，意味著一個人可以克服過去困難，轉變成煥然一新的自己，也象徵著一個人從舊有生活跨越到理想生活之間的蛻變（Fei Yue Community Service, 2012）。

1997年7月成立第一所家庭服務中心，隨後，不但推出不同的活動與支援計畫，更陸續在不同地點開設輔導中心，茲簡介推動飛躍樂齡服務的「家庭服務中心」、「鄰里服務中心」、「退休人員中心」以及「老人活動中心」，其服務項目如下所述（朱芬郁，2011；Fei Yue Community Service, 2012）：

- (一)家庭服務中心：有三間家庭服務中心（油池、武吉巴督、蔡厝港），目的乃針對有經濟困難、婚姻問題、親子問題、人際關係問題的個人或家庭，提供援助和輔導；同時也為兒童、青少年、家庭和高齡者提供發展性和預防性的課程。服務項目包括：1.核心課程：專業輔導、諮詢與轉介、預防與發展性課程；2.延伸課程：志工培訓、家庭教育、青少年課程、樂齡服務。其中，樂齡服務乃藉由舉辦各項活動，鼓勵高齡者過樂齡的生活，加強隔代關係。活動包括：三代同堂研討會、三代同堂活動、講座或工作坊以及培訓。
- (二)鄰里服務中心：有兩間鄰里服務中心（荷蘭弄、武吉巴督），目標為：1.在社區提倡志工精神，使高齡者及其他居民活躍生活，融入社區；2.建構社區互助網路，提高社區內的福利服務；3.成為居民與社區服務機構的橋樑，特別針對老弱社群；4.提供節目與活動，促進世代之間的互動關係；5.警報系統操作。相關課程及活動如下：1.核心課程：志工服務、網路互助發展、如何共同協助老弱

者、代間活動設計、警報系統管理；2.中心活動：晨間運動、馬來語學習、茶藝、基礎英文、基礎英語會話、基礎電腦、舞蹈課、手工藝、華語學習、廣東歌教唱；3.其他活動：理髮服務、戶外活動、女性身體按摩、家庭教育講座、社區推廣計畫。

(三)退休人員中心—蔡厝港飛耀樂齡中心，目標為：1.促進退休人員身心健康；2.拓展退休人員生活及社交圈，並加強隔代感情；3.提供退休人員發揮的平台，找到生命價值與意義。相關課程及活動如下：1.核心課程：身體律動、語言發展、邏輯發展、人際發展、創造力發展、自我覺察發展；2.其他課程：戶外活動、家庭教育座談、代間活動、社區服務、志工發展；3.中心活動：語言學習、歌唱、手工藝、舞蹈、晨間活動、遊戲。

(四)老人活動中心—有兩間（德惠、荷蘭弄），協助照顧60歲以上的低收入高齡者，避免這些弱勢的高齡者孤立於社會，辦理的活動或提供的服務有：郵票交換、血壓測量、心智刺激遊戲（避免老人癡呆）、每月慶生活動、資訊及轉介、日常活動（如晨間運動、互動遊戲、免費早餐）、特殊項目（如郊遊、唱歌班、電腦班、免費理髮、街區聚會、茶敘）。

除了以上之機構外，飛躍社區服務下設高齡者服務組（Eldercare Service Division），2011年提供一項特別的計畫，稱為「安寧照顧—祝福之旅」，此項計畫攸關死亡教育，死亡在新加坡也是禁忌話題，有必要對於死亡採取正向的態度，並討論安寧照顧和生死議題（Fei Yue Community Service, 2011）。2014年7月也將辦理第四屆臨終關懷與生死學研討會，顯示對老人死亡教育的重視。2013年，高齡者服務組也辦理資訊科技樂趣週，免費教導老人使用桌上或平板電腦，以及玩電腦遊戲（Fei Yue Community Service, 2014）。

2008年5月31日，飛躍社區服務特別為高齡者成立飛耀樂齡學院（Academy of Active Ageing，簡稱AAA）。AAA專為華人開設第一

個證書課程，招收對象為50歲或以上，且能以華文讀寫的樂齡人士，協助高齡者可以同時學習輔導技巧和第三齡自我成長的知識。課程為期六個月，有一系列有關社區服務及人文發展的知識和訓練，其目的有四：倡導高齡志工、提倡終身學習、保持活躍生活、促進社會網絡發展，繼而能積極貢獻社會及家庭。開辦這項計畫的宗旨是：讓高齡者透過課程的訓練，改變思維，面對年齡老化，活得更精彩及更有意義。除此之外，這項課程也鼓勵高齡者/退休人士成為社區的鄰里大使或準心理諮商師協助專業輔導員擴展與推廣輔導服務。課程是以中文來教學，引起熱烈迴響（Active Ageing Academy, 2012）。另外，2012年5月8日，飛躍樂齡學院專為非華人者開設黃金年齡學院（Golden Age College），提供短期必修及選修課程，必修課程如：基礎心理學（7.5小時）、家庭生活教育（7.5小時）、體驗課程（7小時）；選修課程如：化妝美白課程（3小時）、高齡者自我防衛（3小時）（Golden Age College, 2010）。

四、成立全國性樂齡志工組織，運用高齡人力服務大眾

樂齡志工組織（Retired & Senior Volunteer Programme, RSVP）是一個非營利組織，由當時的總理吳作棟於1998年10月推出，成為高齡者貢獻社會的組織。該機構乃依據RSVP組織法，設立一個管理委員會，委員會成員皆是志工，包括專業人士、經商者、退休的學校校長及其他。RSVP的目標為「分享與服務」，鼓勵高齡者積極投入社會活動與參與，使退休生活更有意義。RSVP在活動設計中，結合教育、健康、資訊科技與代間整合等四大區塊，並融入高齡學習的概念，使參與的過程不限於「志工服務」，使個人更渴透過學習，獲得自我肯定與自我成長。目前，RSVP執行的計畫有以下十項（Retired & Senior Volunteer Programme [RSVP], 2014）：

（一）心智障礙者外援計畫（Mentally Disadvantaged Outreach Programme）

此計畫為RSVP與心理衛生機構合作，RSVP志工扮演照顧者角

色，協助精神障礙者恢復健康，適應社會。

(二)活躍老化樂齡計畫 (Active Ageing Seniors Programme)

此計畫乃高齡者社區參與之全國性計畫，旨在維護老年身心健康。透過藝術及手工、運動、唱歌、跳舞、語言、說故事以及演講活動等，高齡者可以輪流分享社區生活點滴。該計畫有兩項措施：1.表達方面：包括自我充實活動與健康生活講座；2.視覺方面：滿足高齡者對攝影的喜好，包括工作坊、戶外攝影、數位圖片處理。。

(三)網路科技引導計畫 (Cyberguide Programme)

此計畫乃藉由高齡義工的協助，教導其他高齡者資訊科技方面的技能。多年來，RSVP資訊中心已訓練出數以千計的高齡者，也由於教導高齡者有成，創造不少佳績。RSVP與微軟公司合作，提供高齡者學習微軟2007的機會，通過考試後，可取得微軟辦公軟體專業認證。

(四)銀髮資訊科技維修計畫 (Silver IT Care Programme)

此計畫旨在傳授資訊科技基本技能和知識，以利老年人管理家務及進行一般電腦維修。此外，還鼓勵老年人，形成自助性的團體或社群，分享最新訊息，以利電腦維修，協助老年人自行解決簡單的科技問題，充分享受科技便利。

(五)樟宜機場大使計畫 (Changi Service Ambassadors Programme)

此計畫讓高齡者與樟宜機場員工合作，扮演「流動大使」，引導到達樟宜機場的訪客及旅客至機場內不同區域（如購物區、用餐區及娛樂出口）；也提供過境購物引導以及機場外交通指引之服務。

(六)伙伴計畫 (MyBuddy Programme)

這是一項家庭訪視計畫，與大醫院合作。高齡志工由健康專家指導，定期探訪出院的老人，陪伴病人，表達關懷，並提醒服藥，以減少老年人寂寞，能照料自己，樂觀看待人生。

(七)接待計畫 (Hosting Programme)

此計畫是一項行之有年的既定方案，接待對象為國立新加坡大學 (NUS) 和淡馬錫理工學院的國際學生，以及短期接受培訓的政府官員 (隸屬於外交部事務計劃)，以下說明此三項計畫：(1) 理工學院接待計畫：協助國際學生適應新加坡的生活，給予信心，特別是英語；也包括邀請他們過農曆新年和其他慶祝活動，以及其他有趣的活動 (如：音樂會)；(2) 國立新加坡大學接待計畫：此項計畫類似理工學院，對象通常是大學及研究所學生，另外還有國際交換生；(3) 外交部事務計劃：包括短期停留的政府訪客，停留大約兩個星期。在兩個星期內，來賓會有一次到新加坡人家中作客，讓客人與新加坡家庭成員有所交流，留下美好的回憶。

(八)學習之旅計畫 (Learning Journey Programme)

此項計畫是一項戶外學習的活動，提供高齡者與兒童有趣的互動機會。高齡者擔任義工，解說地方歷史，並傳達正確的價值觀 (如喜愛環境)，學生必須完成簡單的學習單，看看自己學到什麼。此項計畫的特色在於藉由高齡者擔任解說員，參與終身學習、活躍老化及代間融合之活動，學生也可以多瞭解新加坡的歷史及種種成就，以新加坡為榮。高齡者要擔任解說義工，需事先經過訓練，解說參觀地點涉及水壩、水庫、樟宜機場第三航廈、溼地、海灣、舊工廠、乾草乳品及農夫市集中心等。

(九)指導計畫 (Mentoring Programme)

此計畫由高齡志工擔任指導員，指導欠缺家庭支持的低收入戶學生，有三小時課程，於放學後進行，活動包括講故事、藝術創作以及角色扮演，同時也灌輸道德教育 (如：堅持、責任以及同情)。

(十)高齡導覽計畫 (Senior Guide Programme)

此計畫可協助高齡者終身學習、維持社交、心智活躍、得到滿足與認可、實現導覽者夢想及分享知識等，高齡志工在以下七個定點服

務：（1）新生水訪客中心：志工引導學生參觀該中心的陳列館，那是一項極為刺激興奮的活動。志工也協助戶外活動工作坊之進行，教導色譜分析與反滲透水簡單實驗；（2）Marina水壩：志工於週末擔任大使，宣導水資源保護及愛惜環境；（3）新加坡科學中心：志工在中心各個陳列館作導覽服務；（4）環境水資源部想像畫廊：擔任中學生導覽志工，解說新加坡環境及其遠景；（5）竹腳婦幼醫院：志工在入口處，引導方向及提供協助；（6）文化遺產保護中心：志工對遊客團體解說二級以上之文物，了解國家文物局如何管理、保存和收藏古蹟；（7）邱德拔醫院：對來自學校或社會之團體進行解說、擔任口譯以協助醫生或大眾溝通；（8）海事博物館和水族館：對來自學校的團體進行解說，讓學生熟悉海事博物館和水族館的主要設施與陳列。

五、「快樂學堂」提供高齡者終身學習的園地，服務人群及社區

新加坡的「快樂學堂」（YAH!Community College），是由馬林百列家庭服務中心於2005年創辦的一個非營利的社區服務計畫，提供50歲以上之年長者多樣的培訓課程與活動，繼續發揮潛能，並增強自身與家庭和社區的凝聚力。YAH代表Young-at-Heart!，即「心不老」的意思，快樂學堂相信活躍老化將改變社會對老人的刻板印象與負面的評價，使高齡者在過程中重新找回自身尊嚴與價值，其理念是要促使高齡者改變心態，積極正面地繼續為社區服務，而且相信唯有從實踐中學習，親身體會，才能夠使得高齡者在晚年階段經歷自我發展及轉化，賦予老化積極的意義。其目標有三：（一）藉終身學習來促使年長者成功達到活躍樂齡之目的；（二）協助年長者發展潛能，成為領袖，引導同儕或未來的年長者成為有尊嚴、活躍與快樂的族群；（三）以公眾教育、社區參與、討論活動等方式，改變社會對老化的刻板印象（YAH! Community College, 2014）。

「快樂學堂」旨在營造一個讓高齡者生活有意義及價值的社會，讓活躍老化成為生活的方式。提供的課程與活動如下（YAH! Community College, 2014）：

(一)樂齡快樂學課程

從2005 年至今，快樂學堂讓1600多名樂齡改變生命，擁有樂活生活。2013年開始，快樂學堂則積極推動樂齡在自我實現之餘，也能為他人服務，成為快樂的愛心散播者。課程內容將包括應用樂齡學（如溝通、家庭關係、心理、看護者等課題），以及讓高齡者有機會體驗並學習社區服務的樂趣。

(二)專業證書課程

以2013年為例，開設的課程有：基本英語會話、基本中醫、初級聲樂班、資訊科技等，以上課程分別於1月、5月及8月份開班，主題有所不同，為期3個月，共27.5小時；除外，也開設iPad/iPhone短期課程（10小時）。

(三)傳愛行動網

這是一個完全由高齡者自主發起的學習行動項目。高齡者聚在一起分享及學習彼此的興趣，技能與經驗。快樂學堂也鼓勵高齡者在學習之餘，把自身的快樂及收穫傳遞到社區中需要幫助的高齡人士。

社區學習小組可以依照自己的服務熱忱，選擇不同的行動項目。在快樂學堂的激發及鼓勵下，小組能夠承擔各項活動規劃。社區學習小組的目的即是讓樂齡者在社區中學習，並將學習成果回饋在社區中。社區學習小組成為快樂學堂在社區中的行動種子，將更多愛心傳出去。興趣交流的主題有：體育活動（如太極，排舞）、精神層面（如瑜伽、讀書會）、工藝美術（如串珠、中國結）、休閒生活（如書法、烏克蘭麗麗、口才訓練）。

(四)社區大使培訓

1.預防嗜賭推廣大使：新加坡有鑒於賭博問題日趨嚴重，快樂學堂於2008年首次與全國預防嗜賭理事會合作，培訓本地第一批「預防嗜賭推廣大使」。培訓課程涵蓋「社區服務課程」及「預防嗜賭課

程」。如今，共有88個高齡者完成了這為期120個小時的培訓課程。

這項培訓課程包括了賭徒個案研究和參訪賭博機構（新加坡博彩和新加坡賽馬俱樂部）的實地考察。過後，這群充滿活力的大使們將會自行舉辦所有的公共教育活動。而宣傳活動主要是為了提高公眾對嗜賭的意識及為問題賭徒的家人提供援助。大使們也需要參加每週3小時的討論與交流會。這群大使讓大眾對嗜賭的嚴重性更瞭解，並通過特別設計的遊戲、講座及戲劇來推廣。目前為止，已超過132,000個公眾因大使們的志願工作而受益。

2.心理健康大使：在新加坡，精神病患者共有百分之十三，但卻只有三分之一的精神病患者尋求治療。一些分析資料顯示，心理健康促進模式能夠有效地減緩精神疾病。心理健康促進模式中，陪伴服務目的主要是提升個人的積極想法，例：自我實現、社會支援、以及建構有效地應對技巧和社會關係。這項服務主要是針對患有心理健康問題者，志願服務者將會與患者們建立支援網路關係，透過此關係帶領患者們參與社區各個活動以幫助他們重拾信心以及自我實現。目前快樂學堂共有55位校友被訓練成為心理健康大使。大使們本身具有普通精神病患常識，其主要服務對象的年齡為45或以上者。目前為止，共有150位以上患者透過友伴服務計畫與大使建立了關係，並且透過大使們的帶領下逐步走進社區裡。

（五）「我愛樂齡」活動

新加坡稱呼高齡者為樂齡人士，正在提倡我愛樂齡活動，改變社會對老年人的刻板印象，肯定老年人的獨特性與尊嚴，相信只要社會對老年人採取更積極創意的作法，必定能激發更多的潛能。目前已成立臉書網站，鼓勵大眾留言，同時也記錄老年人生活點滴及其對社會的影響。

六、政府補助民間組織，積極強化代間教育

新加坡人非常重視家庭，高居九成的民眾特別強調其重要性，對家庭生活也表達滿意的態度。新加坡人家居生活的快樂大多源自親子關係良好、家人健康情況良好以及夫妻感情和諧（MSF, 2009b）。政府為了強化家庭功能，深覺家庭生活必須與工作取得平衡，因此，在人力資源運用上，會考量到家庭生活，目前以五天為工作時間，在工作場所也採取輔助的措施，如：彈性時間的安排、奉親假、子女養育假（CAI, 2006）。事實上，依據新加坡住屋發展局2008年的調查報告，有60.3%的高齡者與配偶及（或）未婚子女同住，10.9%的高齡者與已婚子女同住，獨居者或與別人同住者各佔19.3%及9.3%。有59.6%的高齡者，有意願想與配偶及（或）未婚子女同住，14.6%的高齡者有意願與已婚子女同住，不想獨居的比例從2003年之24.3%下降至18%。即使不住一起，父母與子女也想就近居住，方便探訪與照顧，在過去20年，父母與子女約有九成一個月至少會面一次，有將近九成的子女會照顧生病的父母（MSF, 2009b）。由此可見，新加坡父母與子女之間的家庭聯結頗為強烈，互相依賴及照料的意願也很強，有利於實施代間方案，發揮家庭功能。

為了促進與祖父母及世代間的聯繫，2002年，社青體部設立工作小組，由家庭事務（Family Matters）機構及社青體部本身負責贊助，開始世代溝通計畫。自2002年起，新加坡有許多單位和團體都在推行代間方案（International Learning Programme, ILP），包括社會福利團體、活躍樂齡理事會、飛耀社區服務、人民協會、學校、國家圖書館、宗教團體等，倡導不同種類的代間活動，主要活動如下：

（一）活躍樂齡理事會之代間活動

自2011年4月開始倡導，以社區為單位，提供高齡者終身學習及世代交流的平台。在教室中，由年輕人擔任教師角色，教導高齡者，特別是教導資訊科技、照相及數位處理。代間活動之課程有兩種模式：
1. 預先開發的課程：涵蓋資訊科技及健康管理兩類，前者涉及數位技

能，教導高齡者透過網路與家人及朋友保持聯絡；後者教導高齡者為自己的健康負責，吸收保健知識，如：營養、運動、健康老化、預防跌倒及心理健康；2. 客製化課程：只要不違背代間方案的精神，學校可發揮創意，自行發展課程（C3A, 2014）。

（二）飛耀社區服務家庭中心負責代間課程規劃

自2013年6月開始，由活躍樂齡理事正式任命飛耀社區服務下屬之家庭中心為代間方案課程規劃機構，透過訓練、諮詢及分享最佳的作法以及參與的學校，提供課程架構、教學方法以及能力指標。代間課程之目標有三：1. 促進高齡者心理與社交健康：學習與世代交流可以避免老年癡呆及憂鬱等疾病；2. 世代交流可以改善老年人及年輕人彼此之間負面的看法與態度，凝聚社會團結；3. 促進終身學習蓬勃發展：老年人同儕之間的學習課程較多，應增加世代學習課程，特別是由年輕人教導老年人的課程（Family Central, 2014）。

（三）推行親家庭政策

1. 稅務優惠計畫：照顧父母、殘障的父母、配偶的父母、祖父母、曾祖父母者，若符合相關條件，享有7,000至11,000元新幣之稅務優惠；另外，全職母親若將小孩委由祖父母照顧的話，每年可獲得3,000元新幣之稅務優惠；2. 贍養父母法令：凡60歲以上，無法照顧基本需要者，可透過法庭向孩子領取贍養費；3. 購屋津貼：已婚子女或父母第一次購買組屋的地點，若距離父母或已婚子女住處距離在2公里以內，可享3至4萬元新幣的購屋津貼；已婚子女申請預購組屋，若想和父母同住或住在附近，機會比其他申請者多一倍；4. 社會福利政策：透過政府部門，結合其他社福機構，共同推動親家庭和代間融合的政策與活動（凌展輝，2011）。

（四）機構代間方案活動

1. 三合一中心：將不同年齡層需要照顧的族群規劃在同一大的機構內，彼此有自己的活動空間，也有互動的活動空間，更將日常的活

動結合在一起，讓老少彼此學習與分享快樂；2. 學校：補助學校在校推廣家庭教育、學生參與社會服務計畫、推展樂齡義工參與計畫；3. 幼稚園：把家庭教育帶入幼稚園，辦理各項家庭教育活動；4. 國家圖書館：國家圖書管理局也辦理閱讀計畫，由高齡志工在圖書館講述一系列的故事給小朋友聽（凌展輝，2011）。

肆、新加坡高齡教育政策省思

在面臨全球老齡化的趨勢，新加坡擬定高齡教育相關政策，帶領國家邁向成功老化，對此發展歷程與背景，值得省思與學習。另一方面，成功老化為新加坡高齡教育的願景，新加坡社會凝聚力強，政府善於與民間團體合作，並發揮家庭及社區功能，達成政策目標。高齡教育政策的順利推動，除了政府主導的力量之外，民間組織功不可沒，其發展特點與相關問題，亦值得吾人省思與學習。以下綜合學者意見，說明如下：

一、新加坡高齡教育政策發展背景分析

（一）重視人力資源開發，倡導終身學習

在客觀環境不利的狀況下，人力資源是最大的國本，新加坡政府善用人力資產，獲利能力傲居亞洲四小龍之首。一般人對於高齡者的刻板印象是：需要依賴的、需要照顧的、教育程度低…等等；但隨著嬰兒潮世代受過良好教育者之老化，有越來越多教育程度良好的高齡者，渴望有終身學習的機會，新加坡政府認為有必要為這些高齡者量身訂作高齡學習計畫，提供彈性化且可負擔的學習；提供更具支持性之環境，協助高齡者進行終身學習（湯玲玲，2004）。在全球化經濟競爭的態勢下，新加坡在高齡教育政策面向，以終身學習為依歸，藉由高齡者的再學習，帶給社會附加價值的資產。誠如魏惠娟（2011）指出，新加坡已塑造「終身學習，自我要求」的學習文化，意味濃厚。

(二)能及早確立宏觀的政策思維，實際採取行動與對策

新加坡政府的本能往往可以逆勢操作，轉頹勢為優勢。新加坡自1970年代開始，短短30餘年，人口快速老化，衝擊國家發展，乃迅速採取行動，推行社會整合、住屋安排、人力開發、財政安全、醫療照顧，提倡活躍老化與強調世代之間良好互動，邁向成功老化（凌展揮，2011）。除外，新加坡政府從1980年代開始，便展現行動，陸續成立跨部會委員會研擬對策，1999年，跨部會老化人口委員會以「成功老化」政策思維為基礎，目標在於協助老人成為健康、活躍、經濟獨立的樂齡者，內容具整合性，不會只關注老人單一面向（王維妮，2011）。2007年，委員會層級拉高至內閣，提出全方位的成功老化政策—老有所為、老有所氧、老有所樂；活躍樂齡理事會（C3A）的成立，使高齡成為全國議題，掌握「活躍老化」核心概念，拓展靈性、社交、知性、身體、情緒、職業等六個面向，形成系統完整的理念背景（魏惠娟，2011）。

(三)政府挹注民間團體，致力於樂齡教育推動及高齡產業

新加坡體會到政府力量有限，民間活力無窮，樂齡應是全民運動。為實現成功老化理念，2007年成立高齡化部長級委員會，委員會成員認為因應高齡化不能只仰賴政府力量，應結合民間資源與人力，尤其要培養高齡者獨立自助的能力。為了推廣活躍老化，政府乃提撥經費，輔導民間設立專職機構，2007年5月乃正式成立活躍樂齡理事會，扮演活車頭的角色，推動各項樂齡方案（王維妮，2011）。政府的功能在於提供願景、制定架構與指標、補助經費及績效評估，民間組織才是高齡教育真正的推動者（胡夢鯨，2011b；魏惠娟，2011）。隨著高齡人口的增加，銀髮產業勢必成為高齡化社會新興的產業，配合終身學習的趨勢，值得掌握先機，利用未來的樂齡學習方案進行創業及企業經營（魏惠娟，2011）。

二、新加坡高齡教育政策發展現況分析

(一)社會與家庭發展部現況分析

高齡化問題為全球及全國的問題，勢必涉及其他部門，高齡教育能否成功實施，高齡者之健康問題、經濟問題、住屋問題、生活問題也必須同時解決，因此這是跨部會的問題，需要成立跨部會委員會，才能畢其功於一役。新加坡主管人口老化相關政策之主要部門為社會與家庭發展部（MSF），其前身為社體青部，下設老化政策部長及委員會，由政務部長（相當於我國行政院政務委員）擔任主席，有利於整合政府其他部門與機構，推動高齡教育相關政策（胡夢鯨，2011b）。換言之，負責高齡教育政策跨部會委員會形同一個智囊團，能顧及不同層面，對於國家因應人口老化之應興應革提出政策建議，然後由MSF與其他部會合作，制訂高齡相關政策，才能符合國家最大的利益。

（二）活躍樂齡理事會現況分析

活躍樂齡理事會為新加坡政府推動高齡教育的代表機構，成立至今有5年，致力於達成活躍老化理念之實踐，提升高齡者靈性、社交、知性、身體、情緒、職業等六個面向之健康，其發展現況有以下之特色（王維妮，2011）：

1.由政府扶植活躍樂齡理事發展，影響力深遠

新加坡地小人稠，基於國情與政府結構，以中央集權並輔以跨部會委員會之方式運作，在政策方針引導、政策宣導、基礎建設落實、經費挹注、以及活動的辦理，較能突破體制，依照政策辦理，而達到立即的效果。活躍樂齡理事在新加坡政府鼎力協助之下，財物穩固，能固定辦理全國性大型的活動，成為高齡教育推動的亮點。

2.活躍樂齡理事採企業化經營，具創業家精神

活躍樂齡理事具扁平化組織特色，分工清楚，高度結構化，講究成效，而且是非會員制的社會企業，以全民利益為考量，消弭社會問題，讓高齡者生活有尊嚴。其實踐方式也常跳脫傳統思維，力求創新，如辦理長期的活躍樂齡季取代短期的樂齡嘉年華、與郵政儲蓄銀

行共同開發活躍現金卡，皆展現出創業家精神。除外，活躍樂齡理事也重視資源整合，與其他組織合作，如辦理博覽會、提供知識分享平台，創造更大的利益。

3.以第三齡者為主要服務對象，多元創新

活躍樂齡理事會積極倡導活躍老化，各項活動皆以活躍老化為號召，不拘形式，貼近生活，以協助第三齡者達到成功老化。其運作理念基礎涵蓋社交、知性、身體、職業、情緒以及靈性等六大層面，以此發展出多元創新的活動，如節慶活動、產業博覽會、樂齡講座、體驗活動、表揚樂齡傑出人士等。

(三)樂齡志工組織現況分析

我國樂齡中心雖有志工培訓，但因培訓不普遍及缺乏有系統的組織，未形成如新加坡樂齡志工組織的規模（胡夢鯨，2011b）。新加坡樂齡志工服務項目及範圍廣泛，充分運用高齡人力資源，對個人及社會發展呈現雙贏的局面，以下說明其發展現況之特色：

1.政府大力補助，以社會企業模式經營

樂齡志工組織（RSVP）由新加坡政府社福基金高額補助成立，奠定長期發展利基，同時也向活躍樂齡理事申請各類補助方案，推出服務計畫，短短10幾年，成果輝煌。而且，RSVP採社會企業模式經營，雖然員工為高齡志工，但組織架構嚴謹、分工與責任清楚、績效指標清楚、考核不含糊、方案定位明確，市場有所區隔，能發揮志工專長與興趣（陳雪珠，2011；魏惠娟，2011）。

2.充分利用及訓練高齡人力，提供全方位服務

（1）以利基概念辦理志工組織：高齡退休人士乃是一群經驗豐富與心智成熟的年長者，有不同的專長與興趣，因此，在志工的運用上，長久之計，務必以個人才華或興趣為基本考量，才能發揮其服務熱情，貢獻所學。另一方面，利基點必須與市場潮流配合，高齡者有

其專長，但若無法與市場潮流配合，便無法展現其市場價值。如學童督導計畫或心智障礙外援計畫，為市場所需，如果高齡人力可以支援，便能凸顯高齡者在社會的價值；（2）提供彈性化志工服務機會：樂齡志工組織與其他組織合作，提供各式各樣的志工機會，高齡志工可以根據自己的意願，選擇適合自己時間、地點、興趣或專長的服務類型；（3）實習與實作並行：參與志工服務的高齡者，有所謂行前訓練，包括：服務機構工作內容、技能要求、應有的義務旅行，權益保障及保險項目；（4）全方位自我服務概念：RSVP的成員，除活動及課程參與之外，必須擔負該中心的行政業務，使業務運作及活動辦理順暢；（5）多元服務概念：RSVP除了提供多元的服務之外，也提供多元的組織管理諮詢服務，內容包括：策劃方案、財務管理、人力資源管理、合作協商、工作流程重設、標準化處理流程、社福企業規劃、各式訓練課程（高文彬、李雅慧，2011）。

3.充分發揮高齡人力資源，展現其社會價值

新加坡提供高齡志工服務平台，善用高齡者豐富技能與經驗，一方面傳承知識與經驗，避免斷層；另一方面展現高齡者社會價值。以社會需求而言，由於新加坡是高度觀光產業的國家，導覽成為高齡志工活動重要的一環，包括機場導覽、景點導覽、教學導覽等；除外，接待工作也符合社會需求，如：海外學生接待、外國政府官員來訪接待等。其次，弱勢團體的照顧也符合社會需求，如：學童的陪伴與教育、心智障礙者的陪伴與看護等，皆可提供高齡人力揮灑的空間（高文彬、李雅慧，2011）。

4.推廣退休準備教育

新加坡的RSVP藉由教育、健康、資訊科技與代間教育，提供高齡者一個服務的平台，但志工對象不僅限於高齡者，亦招募即將邁入高齡或準備退休之人士（40-49）歲，提供社會參與的機會，預先體驗高齡生涯，提前規劃退休生涯，使將來之退休生活能正向發展（高文彬、李雅慧，2011）。

5.提供代間整合方案

新加坡的RSVP也注重代間教育，避免家庭結構改變帶來世代疏離，因此在10個計畫當中，學童督導計畫及理工學院學生外援服務等兩項計畫便利用高齡志工協助弱勢家庭兒童以及國際學生，提供家庭溫暖，增進世代之間經驗與感情的交流（高文彬、李雅慧，2011）。

(四)飛耀樂齡服務現況分析

飛耀服務服務範圍廣泛，涵蓋老人、兒童、幼兒、青年、家庭與社區，樂齡服務只是其中一環，其發展特色如下（朱芬郁，2011）：

1.飛耀是新加坡樂齡服務績效特優的志願福利團體

飛耀是一所學習型組織，為新加坡首次獲得「ISO9001：國際標準化認證」以及「人力資源發展計畫」證書兩項殊榮之機構，2002年級2009年也分別獲得新加坡品質獎及企業卓越獎。

2.以樂齡為理念，強調獨立自主與輔導素養培訓專業課程

飛耀涵蓋六個服務中心，其中有三個中心推動樂齡服務，以樂齡為主軸，推動相關活動。家庭服務中心之核心課程特別強調諮商輔導，飛耀樂齡學院也開設實用輔導證書課程，強調輔導技巧之培養。飛耀樂齡學院也提供第三齡成長課程，協助高齡者能自立更生。

3.重視志工發展，強調社區服務

鄰里中心的核心課程強調志工服務，新加坡有八成以上的居民住在政府的組屋，社區運作顯得更重要，社區志工的培養有利於社區安全與服務，特別是獨居或共租之低收入高齡者，從事志工可彰顯「老有所用」、「老有所為」，深具意義。

(五)快樂學堂現況分析

快樂學堂相信高齡者仍具無限潛能，其發展特色與趨勢如下：

1.教學方式創新多元，重視體驗與分享

快樂學堂上課的對象為高齡者，而且不限制學歷，其教學方式乃脫離傳統巢臼，多元創新。上課方式採小組討論、體驗學習、服務學習方式，並透過對話、分享與反省，結合大家的知識與經驗，激發高齡者學習熱忱（蕭玉芬，2011）。

2.對高齡者抱持正面看法，創新課程

快樂學堂對於樂齡族的看法不自我設限，以開發潛能角度規劃學習課程，相信老年人仍具備年輕人的活力，安排潛水、搖滾、攀岩…等活力十足的課程，注入創新的元素（魏惠娟，2011）。

3.依據課程理論規劃的觀點，規劃較有深度的學習內涵

快樂學堂的課程規劃觀點，超越一般高齡者休閒娛樂的觀點，重視課程深度，並提供證書，顯示較為完整的課程規劃（魏惠娟，2011）。

4.因應社會高齡化趨勢，將朝社會企業化經營

快樂學堂黃校長正思考未來將朝企業化經營，開設分店，擴大經營視野，以因應高齡人口的增加（魏惠娟，2011）。

5.培訓領導人：未來將規劃6-8小時課程，進行催化員訓練，培養高齡者成為某種興趣的種子教師，甚至有能力服務社區中失智及憂鬱症患者（魏惠娟，2011）。

(六)代間教育現況分析

新加坡固然重視代間教育，但面對人口老化以及現代化科技文明的挑戰，世代之間的年齡與距離漸行漸遠，世代之間的關係也面臨挑戰，代間教育可能面臨的困難如下：

1.祖孫相處時間減少

2004年新加坡聯合早報的一項調查顯示，55歲以上的高齡者有近七成有孫子，但只有53%在幫忙照顧孫子，越來越多的長者認為自己操勞大半輩子，應該過自己想過的生活。而且，年齡較大的年長者（65歲）以上，照顧孫子的比例較少，加上年輕人較晚生小孩，到時候父母恐怕將超過60歲，心有餘而力不足（凌展輝，2011）。

2.付費參加的意願不高

參與代間教育需要花費，上述調查顯示，有38%的回答者不認為自己有足夠的錢養老，而一般樂齡人士也不願意花錢參加活動，辦理機構通常必須自行擔負活動費用，因此，付費的活動，參與的意願不高（凌展輝，2011）。

3.高齡者參與活動的意願問題

上述調查顯示，只有17%的高齡者（55歲以上）過去一年曾參與活動，58%沒有參加，25%根本不知道（凌展輝，2011）。2008年，一項全國性樂齡人士需求調查顯示，高齡者參與活動，年齡是一大關鍵，年紀越大者，參與意願越低；其次，教育程度也會影響，教育程度高者參與程度較高，而具有電腦知能者，參與的意願也較高（Tan, 2008）。

4.社會未來更多元化

新加坡是多元種族、多元語言的社會，雖然英語為主要語言，但是有許多人不懂英語，尤其馬來族及印度族群無法參與華語或英語為主的樂齡活動；再者，新加坡也是移民社會，越來越多的新移民，也構成語言及溝通障礙，不利於代間教育之實施（凌展輝，2011）。

三、新加坡高齡教育發展對我國的啓示

我國高齡教育之發展歷程約略可分為三期：(一)愛心服務期：

1978年開始，由宗教團體發起，秉持敬老尊賢的態度，辦理「愛心服務」的活動；(二)福利服務期：1980年開始實施老人福利法，公部門社交機構與民間的社會福利機構有系統推動「福利服務」；(三)學習權益期：在終身教育理念引導之下，教育部與民間福利部門全面推動老人教育（教育部，2012）。但長期以來，我國政府較重視老人福利及照顧，老人教育的投資相對減少。例如：1980年就通過老人福利法，2007年開始提出「老人長期照顧十年計畫」，預計投入817億，而在前樂齡時期（2008年推動樂齡教育之前），老人教育投資平均每人大約只有70元（魏惠娟，2012）。目前，臺灣高齡教育政策之推展，已由福利取向轉為樂齡學習，期望55歲以上之中高齡者能「快樂學習，忘記年齡」。2006年，教育部便提出「邁向高齡社會：老人教育政策白皮書」，揭示四大願景：終身學習、健康快樂、自主尊嚴、社會參與（教育部，2006）。2008年，教育部開始推動樂齡教育，設置樂齡學習資源中心，並委託國立中正大學成人及繼續教育系及高齡教育研究中心，成立「樂齡教育行動輔導團」，對於新成立的樂齡學習中心，進行交流、督導訪視及培育人力，開啟老人教育新的里程碑（魏惠娟，2012）。

平心而論，我國對於人口老化的敏感度不若新加坡，具體行動落實高齡教育的腳步也較晚，成功老化程度不若新加坡。一項調查顯示，87%的新加坡人相信高齡者在社會能扮演活躍的角色，而且75%的新加坡人也認為新加坡人比以往更加活躍，新加坡人認為70歲才是老年的開始（MCYS, 2009），可見其心態之年輕。新加坡在邁向成功老化的歷程中，政府扮演適當的角色，發揮民間組織的力量，從理念形成、傳達及落實，分工清楚，一脈相承，對我國有莫大的啟示，以下說明之。

（一）新加坡政府角色功能的啟示

1. 政府必須發揮決策與主導的角色，制訂架構與績效指標：

政府必須建立具決策能力跨部會工作小組，協助整合政府資源，

落實高齡政策（王維妮，2011）。其次，由政府主導，制定成功老化的架構，激發民間活動的創意，換言之，政府有必要擔負架構建立的責任，整合相關資源，不需主導活動辦理（魏惠娟，2011）。最後，由政府制訂績效指標，讓民間在執行時有所依據，而且在全面開放的情況下，可呈現多元並達到品質的管控（魏惠娟，2011）。

2.政府能與民間通力合作，建構完整的樂齡體系：

政府推動高齡政策，必須與民間單位有良好互動，授權予合適之民間單位，代表政府，推動常態性大型活動，以擴大民眾得高齡議題之認知。另一方面，政府必須建立樂齡學習獎勵制度與補助機制，扶植民間組織，鼓勵創意提案，提供不同的服務，並加強產官學三方合作，建構完整的樂齡體系，滿足不同的學習需求與樂齡服務，奠定成功老化及高齡政策之基礎。關注於第三齡之活躍老化，才能減少長期照護之需求（王維妮，2011；胡夢鯨，2011b）。

3.政府必須充實高齡教育經費，支援民間團體：

績效卓著的民間團體，通常都獲得政府補助，但隨著高齡者增加的趨勢，未來將有更多的民間組織參與高齡教育，需要政府更多的支援與協助。政府有必要固定編列預算或成立「樂齡基金」，集結民間資源，擴充樂齡學習的經費。因應未來高齡人口增加，政府應給予民間團體充分的支援與協助（朱芬郁，2011；胡夢鯨，2011b）。

（二）民間組織運作對我國的啟示

1.民間組織運作之順暢與否，有賴政府政策理念引導：

人口老化議題之因應，需有明確發展願景與理念作為引導，C3A成立後得以順利運作，在於新加坡政府過去20年打下的基礎（1980年代開始），其施政方針明確，取得社會共識，反觀台灣，尚缺乏整體嚴謹性的討論，即使2006年訂頒老人政策白皮書，也缺乏中長程計畫配合（吳明烈、陳雯萍、楊國德，2008；胡夢鯨，2011b）。

2.高齡服務與學習機構之運作理念，應朝正向老化思維創新活動

綜觀我國樂齡學習活動，常呈現單一面向的活動內容，偏重醫療方面的服務，不像C3A呈現活潑多樣的活動，以活躍老化進行老人教育，因此台灣在規劃老人活動，應朝正向老化發展，而非負向老化或自然老化（王維妮，2011；胡夢鯨，2011b）。

3.培養專業的高齡教育推動者

我國民間推動高齡教育，以社會福利為主，尚未有計畫性及系統性的培育高齡專業人才，凸顯我國推動高齡教育之專業師資不足（教育部，2012）。新加坡除了政府的架構清晰之外，也十分強調實務工作者的專業素質與自我要求，以便注入創新的元素。因此，除了要求基本學歷（如大學畢業）外，也可開設長期進階的課程，授予證書。例如：飛耀樂齡學院開設80小時以上的課程，長達6個月，然後舉行畢業典禮；快樂學堂也開設終身學習認證課程。我國社區大學也開設18週的課程，新加坡課程較具內涵，我國可開設定期更完整的課程，於結業後辦理畢業典禮，增強學員成就與榮譽感。

4.成立全國性樂齡志工協會，充分開發志工人力資源

臺灣有許多高齡組織，但是倡導高齡者服務的機會並不多見，可見我國高齡者參與志工的比例甚低。一方面我國樂齡志工培訓並不普遍，另一方面未形成有系統的組織（胡夢鯨，2011b）。如果能學習新加坡RSVP的實踐經驗，設立全國性機構，整合中高齡資源，並加以訓練與包裝，將國家需要與高齡人力結合，一方面可滿足高齡者自我成長及自我價值感的需要，一方面可將中高齡的資源及影響力擴大至整個社會層面，發揮更大的效益（胡夢鯨，2011b；高文彬、李雅慧，2011）。

5.落實退休準備教育

我國在推動退休準備教育，零零星星，不足以應付以後的退休生

活。一項調查顯示，約有33%的退休族群缺乏退休的養老計畫（黃富順、林麗惠、梁芷瑄，2008），可見退休準備教育的重要性；而新加坡藉由RSVP，鼓勵中年人參與社會活動，提供擔任義工的機會，預先規劃退休生涯，此種方式值得我國參考（高文彬、李雅慧，2011）。新加坡甚至以40歲為老化教育及退休生涯規劃為起點，40歲者就必須開始思考自己的健康與人生規劃（李孟芬，2011）。

6. 加強代間教育，促進世代融合

我國國情與新加坡類似，同屬於儒家文化圈，重視倫理道德。但物質文明的發展，情感交流淡化，老人歧視多所存在。新加坡高齡機構大多提供代間方案，進行代間教育。如：RSVP整合中高齡資源，協助弱勢兒童及國際青年，促進世代之間的和諧發展，值得我國參考（高文彬、李雅慧，2011）。飛耀社區服務提供組屋照護、家庭教育中心及學生關懷中心，形成三位一體的照顧模式，可促進代間友誼及縮短文化差異（黃鈺樺，2011）。新加坡三合一中心亦是成功的案例，將老、中、青、幼巧妙安排在一起，學習大家庭相處，互助互愛。而我國較缺乏橫的聯繫，有許多福利場館內，有老人福利單位、幼稚園、婦女會或青少年中心，但分屬於不同行政管轄，各有各的方案，實難造成互動。未來，應該在各個高齡者活動據點，提供世代場域分享的機會，促進世代融合（李孟芬，2011）。

7. 加強社區功能，協助正向老化

新加坡高齡教育為全民參與的教育，以家庭為中心，以社區為範圍，以政府為架構，家庭為第一個支持點，家庭力量不夠的話，則有賴社區發揮實質力量（胡夢鯨，2011b）。培訓社區志工，開設樂齡實體商店，在新加坡有不錯的成效，臺灣亦可培育高齡志工，除了擔任行政工作外，亦可開設實體商店，增加收入及高齡教育機構運作經費。除外，新加坡飛耀樂齡學院畢業的高齡者，可以擔任鄰里大使，協助社區宣導工作（如個人安全、預防犯罪等），並提供老弱及貧苦者心理及社交網絡支援。另外，修畢快樂學堂—「社區教育證書課

程」者，可以將所學貢獻社區，如擔任社區健康大使、預防嗜賭大使等。因此，深耕社區服務，培育樂齡推廣大使也是我國值得學習的作法（朱芬郁，2011）。

8.提供諮商輔導服務，重視生命教育

高齡者會遇到許多老年問題，包括個人煩惱及家庭問題，相關的輔導機制特別重要。飛耀樂齡學院開設心理輔導課程，希望畢業者可以輔助心理輔導工作，協助釐清社區問題，提供老人及家庭適當的支援。其次，高齡者在心理層面必定面臨死亡問題，飛耀樂齡服務也重視此區塊，陸續辦理相關的工作坊，滿足高齡者生命意義的追求，並以正向態度看待死亡。快樂學堂則體認到樂齡學習課程不能只停留在消遣層次，乃加入生死議題，藉由經驗分享，讓學員體驗生命的價值。我國高齡教育機構一方面可針對老人諮商輔導需求，提供必要的協助，另一方面應加強高齡者生命教育，圓滿其生命（朱芬郁，2011；魏惠娟，2011）。

伍、結論與建議

一、結論

（一）新加坡能即早成立跨部會組織，制定成功老化政策架構，奠定高齡教育發展之基礎

影響新加坡高齡教育政策發展之人口結構因素為生育率降低、高齡人口增加、勞力縮減以及人口遷移等因素，但新加坡洞察先機，自1980年便針對人口老化議題階段性成立政府高層委員會，積極制訂相關政策目標與架構，成為成功老化的國家。

（二）新加坡政府結合個人、家庭、社區、官方及民間之力量，全民邁向活躍老化

對新加坡而言，高齡教育為全民教育。首先，乃是以個人為出

發點，希望建立新加坡成為各年齡層最適合居住的國家；然後，以家庭為中心，並藉由代間教育，強化家庭照顧功能，促進世代和諧；再者，以社區為範圍，訓練高齡者擔任志工、樂齡大使或鄰里大使，照顧弱勢貧苦者，甚至開發銀髮產業。為推展高齡教育相關活動，由政府制定政策架構，提供願景與績效指標，然後扶植民間組織，採取社會企業化經營，官方與民間機構分工清楚，發揮全民推動政策的力量。

(三)新加坡政府整合高齡人力資源，培訓高齡志工，鼓勵高齡者再就業

對新加坡人而言，70歲才步入老年，政府也大力補助樂齡志工組織，行之有年，提供退休人士適才適所及彈性的服務機會與場域。高齡志工進入家庭、社區、學校、醫院、圖書館、機場，照顧兒童、弱勢者或幫助需要幫助的人，形成社會的一股極具影響力之暖流。另外，高齡階層也是新加坡人力開發的資源之一，使人才運用與經濟發展相得益彰，以便調整一般人對高齡者不事生產、體弱多病的刻板印象，政府並以減稅方式鼓勵企業主晉用退休員工，減少國家經濟負擔。

(四)新加坡建構樂齡健康完整理念，指引多元創新的課程與教學

活耀樂齡理事會揭示樂齡健康六大面向，包括社交健康、知性健康、身體健康、情緒健康、工作健康及靈性健康，極為完整。此六大面向也指引民間團體課程方面的設計與規劃，呈現多樣化的活動與課程：休閒娛樂、健康活動、代間課程、心理輔導、生命教育。另一方面，也深化課程內涵，提高參加的意願；上課方式也多元：小組討論，體驗學習，服務學習，並藉由對話、分享與反省來完成課程。飛耀樂齡學院也開設心理輔導課程，滿足高齡者靈性方面的需求。

(五)新加坡政府十分強調代間教育，積極促進世代融合

新加坡在高齡教育政策的推動上，強調就地養老，老人家能與子女一起居住，鼓勵世代同堂（如三代組屋可以獲得減稅），成立代間連結獎，推動祖父母節。許多高齡機構提供代間方案，增加高齡者與

家人、兒童、青少年相處的機會，高齡志工也有機會服務兒童及青少年，甚至安排老中青幼四代在一起學習如何相處，達成世代融合的理想，三合一中心便是成功的案例。隨著未來延後退休政策的推動，世代相處將從家庭場域、社區場域轉型至工作職場，新加坡持續加強代間教育，促進世代融合。

二、建議

(一)成立跨部會高齡社會對策委員會，規劃政策，並整合各部會資源

我國由內政部擬定人口政策白皮書，揭示高齡教育體系之政策目標、理念、重點措施及績效目標；衛生福利部定期提出友善關懷老人服務方案，規劃執行策略及工作項目；教育部以樂齡學習在地化為施政方針，與地方政府協力推動高齡教育。然而，人口結構老化涉及層面廣泛，包括人口、家庭、經濟、社教、體育、醫療保健等，我國任何一個部會皆無法單獨處理此項議題，可學習新加坡成立行政院級跨部會委員會，建立溝通平台，定期檢討並修正人口政策，提出政策指引；另一方面，也有利於整合各部會資源，畢其功於一役。

(二)扶植民間組織，獎助民間團體辦理多元的高齡教育活動

新加坡成功老化的經驗在於扶植民間組織之發展，深入基層，深化家庭及社區教育，辦理節慶式的全民運動，成為全民教育。國內高齡組織目前以弘道老人福利基金會最有名，拍攝「不老騎士」影片聞名，每年辦理不老夢想活動；2008年成立的臺灣樂齡發展協會戮力高齡教育人才。面臨未來高齡人口的增加，政府勢必更要借重類似的民間團體，推動高齡教育，政府只要擔任政策規劃、協助立法、經費補助、訂定指標、績效監督的角色，政策執行及活動辦理則交由民間團體，同時對於辦理績優者，應多加以獎勵。

(三)成立高齡教育專責研發機構，提昇高齡教育品質

教育部目前藉由計畫委託方式，由國立中正大學高齡教育研究中心設置總輔導團，編輯出版樂齡教育工作手冊及學習教材，辦理樂

齡中心負責人及志工培訓，並且辦理樂齡學習中心交流會議、訪視輔導以及年度成果展等工作。然而，隨著人口老化日趨嚴重，政府有必要成立高齡教育專責機構，協助政府建立高齡教育評鑑指標，建立高齡教育課程理論，研發高齡教育多元創新之課程與教材（如：敬老教育、生命教育、科技學習），創新高齡教育教學模式，並提供高齡教育認證，培育高齡教育專業教師等，以期能提昇高齡教育品質，滿足高齡者物質或精神上不同層面的學習需求，老有所終。

(四)加強不同世代學習融合的機會，並提供優惠措施

我國已設置225所樂齡學習中心，但參與的對象大多是高齡者，少有老中青三位一體的創意代間模式，而新加坡代間方案的實施涵蓋家庭與社區，並擴展至工作場域，參與的對象擴及至老中青幼四代，不見得有血緣關係。除外，我國應學習新加坡採行一些減稅或購屋優惠的措施，促進世代交流相處的機會。

(五)提供全國性高齡志工人才交流平台，促進老有所用

銀髮族志願服務與老人生活適應發生密切關連，老人參與志服務的程度愈高，越有利於活躍老化。新加坡已建立完善的RSVP平台，透過各項計畫，運用高齡人力。我國平均餘命已接近80歲，平均退休年齡約為61歲，大約有20年退的休生活，我國鼓勵各縣市樂齡中心招募志工，成立「樂齡志工隊」，以老人服務老人，但未見國家有效統籌應用這些退休人力，殊為可惜。再者，過去的研究顯示我國65歲以上民眾參與志工服務的比率比先進國家還低，約1成多（林萬億、陳美蘭、鄭如君，2012）。政府應以高齡者為主要對象，提供全國性高齡

志工人才平台，讓高齡者「老有所用」。

參考文獻

- 王維妮（2011）。樂齡學習的領航旗艦—活躍樂齡理事會。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁49-78）。高雄市：麗文文化。
- 朱芬郁（2011）。樂齡學習的關鍵支柱：飛躍家庭服務與樂齡中心。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁133-156）。高雄市：麗文文化。
- 李孟芬（2011）。新加坡的代間教育。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁175-193）。高雄市：麗文文化。
- 吳明烈、陳雯萍、楊國德（2008）。我國高齡教育的實施與發展。**臺灣教育**，649，2-10。
- 林萬億、陳美蘭、鄭如君（2012，3月）。**臺灣活力老化的推動：現況與議題**。論文發表於「臺灣因應高齡社會來臨的政策研討會」。台北市：國立臺灣大學政策與法律研究中心。
- 胡夢鯨（主編）（2011a）。**新加坡樂齡學習組織與實務**。高雄市：麗文文化。
- 胡夢鯨（2011b）。新加坡樂齡學習的經驗：臺灣樂齡學習的展望。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁215-230）。高雄市：麗文文化。
- 高文彬、李雅慧（2011）。樂齡學習的重要推手：樂齡志工組織RSVP（一）。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁79-103）。高雄市：麗文文化。
- 凌展輝（2011）。新加坡的成功老化政策。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁23-48）。高雄市：麗文文化。

- 陳雪珠（2011）。樂齡學習的重要推手：樂齡志工組織RSVP（二）。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁105-132）。高雄市：麗文文化。
- 教育部（2012）。**第七次中華民國教育年鑑**（第四冊）。台北市：作者。
- 國家教育研究院（主譯）（2012）。**東亞的人口高齡化問題：21世紀的挑戰與政策發展**（原作者：Tsung-Hsi Fu & Rhidian Hughes）。臺北市：松慧文化。（原著出版年：2009）
- 湯玲玲（2004）。新加坡之終身學習—近期之發展與挑戰。**成人及終身教育**，3，39-44。
- 黃富順、林麗惠、梁芷瑄（2008）。**我國屆齡退休及高齡者學習需求意向調查研究報告**。臺北市：教育部。
- 黃鈺樺（2011）。緒論。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁1-21）。高雄市：麗文文化。
- 魏惠娟（2011）。新加坡樂齡學習的省思與啟示。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁195-213）。高雄市：麗文文化。
- 魏惠娟（2012）。**臺灣樂齡學習**。臺北市：五南。
- 蕭玉芬（2011）。樂齡學習的創新典範：快樂學堂。載於胡夢鯨（主編），**新加坡樂齡學習組織與實務**（頁157-174）。高雄市：麗文文化。
- Active Ageing Academy (2012). *Active Ageing Academy*. Retrieved from <http://activeageingacademy.webs.com>
- C3A (2007). *Doing it our way 2007/2008*. Retrieved from http://www.c3a.org.sg/images/pdf/C3A_Yearbook_FY2007-08.pdf
- C3A (2008). *Council for the Third Age Yearbook 2008*. Retrieved from

- http://www.c3a.org.sg/images/pdf/C3A_YearBook08%20final.pdf
- C3A (2009). *Council for the Third Age yearbook 2009*. Retrieved October 16, 2012, from http://www.c3a.org.sg/images/pdf/fullset_c3a_fresh_lrpdf.pdf
- C3A (2012). *Active ageing & 6 dimensions of wellness*. Retrieved from <http://c3a.org.sg/active-living>
- C3A (2013a). C3A ageing well: *Council for the Third Age yearbook 2012-2013*. Retrieved from <https://s3-ap-southeast-1.amazonaws.com/c3a-java-files/a41f2c3d83128c1ae0093beba99234b2.pdf>
- C3A (2013b). *Our programmes*. Retrieved from http://c3a.org.sg/Aboutus_programme.do?id=67
- C3A (2014). *Intergenerational Learning Programme (ILP)*. Retrieved from http://www.c3a.org.sg/Aboutus_details.do?id=57
- CAI (2006). *Committee on aging issues: Report on the ageing population*. Retrieved from http://app1.mcys.gov.sg/Portals/0/Summary/research/CAI_report.pdf
- European Centre Vienna (2013). *Active ageing Index 2012: Concept, methodology and final results*. Retrieved from http://www.sopol.at/get_file.php?id=1358
- Family Central (2014). *Intergenerational Learning Programme*. Retrieved from http://family-central.sg/learning_programme.html
- Fei Yue Community Service (2011). *Fei Yue Community Service annual report 2011*. Retrieved from <http://fyys.org/download.cfm?dobjid=414>
- Fei Yue Community Service (2012). *Family Service Centres*. Retrieved from <http://www.fyys.org/index.cfm?GPID=25>
- Fei Yue Community Service (2014). *Family Service Centre FY 2012/2013*.


- Retrieved from <http://fycs.org/download.cfm?dobjid=449>
- Goh, O. (2006). Successful ageing-A review of Singapore's policy approaches. *Ethos*, 1, 16-22.
- Golden Age College (2012). *Golden Age College: Creating active agers*. Retrieved from <http://www.goldenagecollege.webs.com>
- Han, D. & Braun, K. L. (2011). Promoting active ageing through technology training in Korea. In J. Soar, R. Swindell, & P. Tsang (Eds.), *Intelligent technologies for bridging the grey digital divide* (pp. 141-158). Hershey, PA: IGI Global.
- MSF (2009a). *State of the elderly in Singapore 2008/2009: release1*. Retrieved from http://app.msf.gov.sg/Portals/0/Summary/research/State%20of%20the%20Elderly_Release%201.pdf
- MSF (2009b). *State of the elderly in Singapore 2008/2009: release3*. Retrieved from http://app.msf.gov.sg/Portals/0/Summary/research/State%20of%20the%20Elderly_Release%203.pdf
- MSF (2013). *2013 archives*. Retrieved from <http://app.msf.gov.sg/publications.aspx?yr=2013>
- MCYS (2009). *Adding life to years!Happy, healthy, active seniors*. Retrieved from <http://app.msf.gov.sg/Portals/0/Summary/research/AddingLifetoYears.pdf>
- National Population and Talent Division. (2012a). *Our population and future*. Retrieved from https://www.nptd.gov.sg/content/NPTD/home/_jcr_content/par_content/download/file.res/Issues%20Paper%20-%20Our%20Population%20Our%20Future.pdf
- National Population and Talent Division. (2012b). *Population in brief 2012*. Retrieved from <http://www.singstat.gov.sg/pubn/reference/sib2012.pdf>
- RSVP (2014). *Programmes*. Retrieved from <http://www.rsvp.org.sg/>

volunteer/programmes

Tan, E. S. (2008). *MCYS survey on the learning needs of seniors in Singapore*. Retrieved from <http://app.msf.gov.sg/Portals/0/Summary/research/MCYS%20Survey%20on%20the%20Learning%20Needs%20of%20Seniors%20in%20Singapore.pdf>

Yah! Community College (2014). *About Yah!* Retrieved from http://www.yah.org.sg/index.php?option=com_content&task=view&id=27&Itemid=117

WHO (2002). *Active ageing: A policy framework*. Retrieved from http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf



**南投縣國民小學校長文化領
導與學校創新經營之研究**

南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營之研究

涂仁雄

南投縣隘寮國民小學校長

劉仲成

國立台中教育大學兼任副教授

摘要

本研究旨在瞭解南投縣國民小學教師所知覺的國民小學校長文化領導與學校創新經營之現況、比較不同個人背景變項與學校環境變項的國小教師所知覺校長文化領導與學校創新經營之差異情形，並探討兩者之間的關係，進而探究校長文化領導對學校創新經營之預測力，以做為學校領導者與後續研究之參考。研究結論如下：南投縣國民小學教師所知覺之校長文化領導與學校創新經營整體表現都屬於中高程度。教師所知覺之校長文化領導因教師之性別、擔任職務、學校規模之不同而有差異存在；知覺之學校創新經營因教育人員之性別、年齡、學歷、服務年資、擔任職務、學校地區而有差異；南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營之間有正相關；南投縣國民小學校長文化領導對學校創新經營有預測力。

關鍵詞：校長文化領導、學校創新經營

A Study of Elementary Schools Principals' Culture Leadership and School Innovation Management in Nantou County

Tu Jen-Hsiung

Nantou County Ai Liao Elementary School, Principal

Liu Chung-Cheng

National Taichung University of Education, Associate Professor

Abstract

This research aims to understand the current situation of principals' culture leadership and innovation management in elementary school, and to compare the differences between principals' culture leadership and school innovation management perceived by teachers with different personal variables and school environmental variables, and to explore the relationship between principals' culture leadership and school innovation management. The main findings of the research were: Elementary school teachers' perception of principals' culture leadership and school innovation management was both above average. There were significant differences about principals' culture leadership of teachers' perception based on sex, age, position, school size and school history. There were significant differences about school innovation management of teachers' perception based on sex, age, educational background, years of service, school location, school size. There was a positive correlation between principals' culture leadership and school innovation management. Principals' culture leadership could effectively predict school innovation management.

Keywords: principals' culture leadership, school innovation management

壹、前言

學校校長是一所學校的決策者、領導者和經營者。無論是學校發展規劃的制定，還是學校改進具體環節的實施，都要求校長具有較高的領導能力，能夠根據國家的方針、政策和法規，制定學校發展藍圖，善於從多種決策中排除干擾，及時做出科學決斷。因此，提升校長領導力對我國學校的發展而言既有其必要性，也有其重要性。

一般教師對於校長領導，比較能感受到的是關懷與倡導技術行為層面的領導方式，對於建立在文化觀點上的領導往往察而不覺，未能與領導者理念產生契合（吳春明，2008）。因此，如果校長能藉由文化領導建立包括願景、使命、核心價值等學校一系列的核心理念，來影響組織成員的信念、價值觀、規範，將有助於形塑並且提升學校優質文化。校長之文化領導可以提升學校優質文化，而教師對於校長文化領導之知覺程度，可能會受到其背景變項之影響。究竟國民小學校長所展現出之文化領導的現況為何？不同背景變項的國民小學教師知覺校長文化領導是否有差異存在？值得深入探討，此為本研究動機之一。

近年來，政府與民間大力推動並倡導創新經營，除大力宣傳外，更舉辦各種活動。如「商業週刊」104所特色小學；另亦有辦理學校創新經營獎、領導卓越獎、教學卓越獎、乃至於Power教師的遴選等。種種跡象顯示，採取創新經營策略已是時代所趨。在在都顯示教育單位在「創新」的重視與努力，尤其在學校創新經營管理方面，更是各校校長在面對競爭與績效責任要求，必然應有的省思與作為。「創新」即成為學校永續發展的品質保證、也是活絡學校文化的動力、更是學校生存發展的必要策略思維。未來學校經營實不能一成不變或墨守成規或因襲舊軌，否則必會逐漸被淘汰。因此，探討國民小學教師所知覺的學校創新經營現況為何？不同背景變項的國民小學教師對學校創新經營上的知覺差異情形為何？值得深入探究，為本研究的動機之二。

由教育部（2012）修正之「教育部校長領導卓越獎評選及獎勵要點」觀之，探討卓越領導之條件，其中提到：「針對教育政策研擬辦學方案，具有具體成效者。參選校長應能營造和諧的學校氣氛和成員合作奉獻的學校文化。」顯示校長領導卓越與形塑學校文化有密切的關係，而校長文化領導與學校創新經營之間又有著個別的重要性。國民小學校長文化領導與學校創新經營之相關情形如何？國民小學校長文化領導對學校創新經營之預測情形如何？值得深入研究與探討。查閱國內相關研究，從文化領導的角度切入，研究其與學校創新經營之相關文獻甚少，而針對南投縣的研究更是寥若晨星，研究者於南投縣國民小學服務，期盼透過研究更瞭解現今南投縣國民小學校長的文化領導及學校創新經營效能的關係，此本研究動機之三。

貳、文獻探討

文獻探討共分為「校長文化領導」和「學校創新經營」兩部分，透過文獻的整理與探討來釐清兩個研究變項的意義與內涵層面的分析，以做為研究基礎。

一、校長文化領導的意涵

（一）校長文化領導的意義

校長在領導學校成員時，為了宣示辦學理念目標，將學校各種象徵符號予以意義化。藉由各種儀式、慶典、姿勢、言詞、行動等，將學校之訴求以多元的方式傳達給老師、學生、家長，甚至社區民眾（Sergiovanni, 1984）。文化領導係以學校組織文化為本的領導，強調校長領導策略的運用及校長個人的魅力特質，運用具有象徵性意義的符號，以型塑學校的願景（張慶勳，2003）。校長以身作則，幫助成員明白並欣賞學校各種活動背後的意義，發展學校本身獨特的文化和使命，推動各人同心協力，拓展未來（鄭燕祥，2006）。校長文化領導是校長將自己的教育理念，融合學校在地文化及組織成員特性，

形成一組有意義的價值體系，使學校成員形成一套共享價值與行動，進而形塑正向優質的學校組織文化（吳春明，2008）。

綜合上述學者的觀點，研究者將校長文化領導定義為：學校的校長，運用符號意義特質，溝通成員意見，激勵教職員工思考與行動，促使學校成員形成共同的學校願景，共同塑造維持優質正向校園文化的歷程。

（二）校長文化領導內涵分析

研究校長文化領導的目的，在探討校長如何透過學校組織文化的維護與創新來提升學校的辦學品質。整理國內外學者對組織文化層面分類的看法，再從中找出校長文化領導的層面。分述如下：

Dyer（1985）將組織文化區分成四個層次，分別是人工飾物、觀點、價值觀及假設等四個層面如圖1所示。

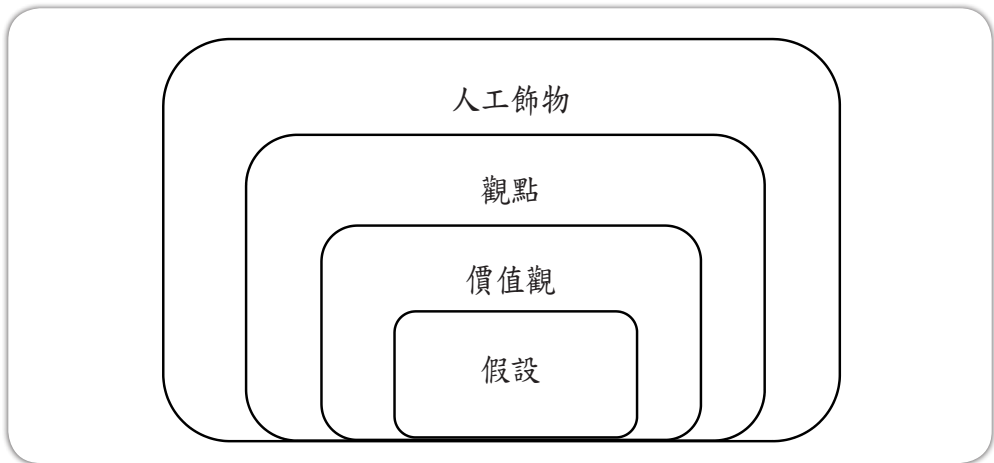


圖1 Dyer（1985）組織文化層次

資料來源：修改自 “The cycle of cultural evolution in organizations.” by Dyer, W. G. , 1985. *Gaining control of the corporate culture*. p.11.

Schein (1985) 將組織文化分為人工飾物、外顯價值觀及隱含的基本假設等三個層次。基本假設是組織文化的核心，會在價值觀及人為飾物上顯現出來，如圖2所示。

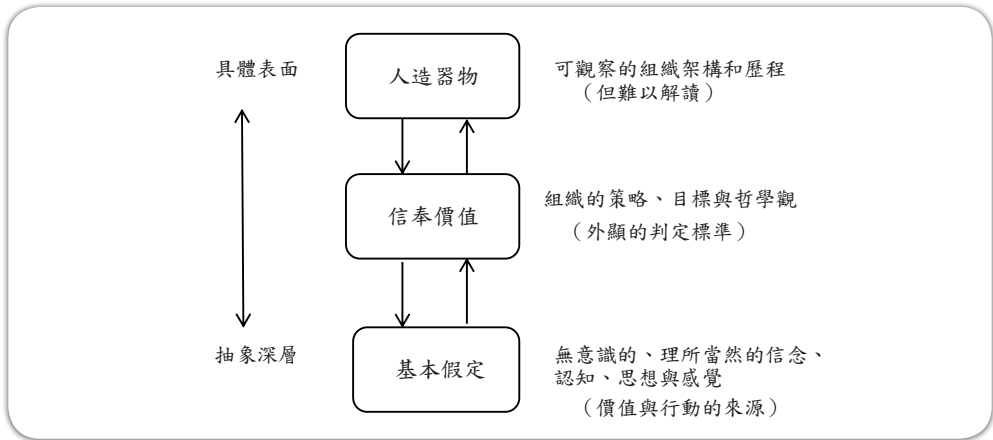


圖2 Schein組織文化的層次

資料來源：修改自Organizational Culture and Leadership (p.35), by E. H.Schein, 1992,CA: Jossey-Bass.

Ott (1989) 根據Schein在1985年所提出文化模式研究進行修改，將「行為模型」增列為組織文化，分成四個層次，如圖3所示。

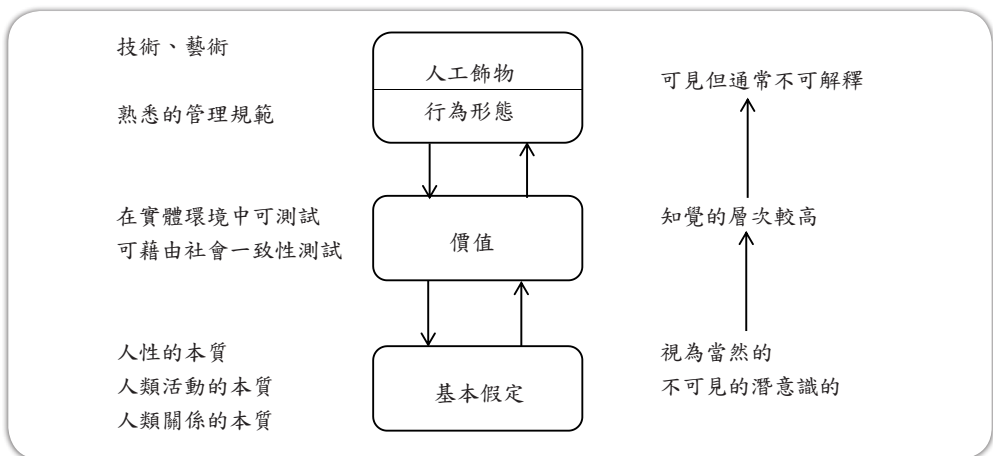


圖3 Ott (1989) 組織文化層次及其間的互動關係。

資料來源：修改自廖文川，2012，中部地區國民中學校長文化領導與學校組織變革關係之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系未出版碩士論文，頁19。

Hofstede 等（1990）則提出另一個較不同的組織文化模式，他們認為文化可以分成象徵、傳奇人物、儀式、價值觀等四個層面，如圖4所示。

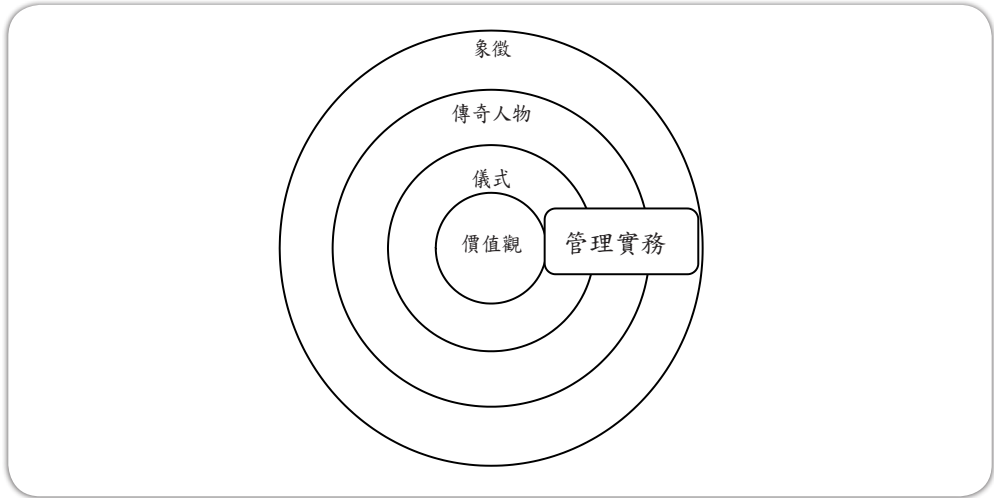


圖4 Hofstede 等人（1990）的文化模式

資料來源：修改自” Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases” , by Hofstede, Neuijen, Ohayv, and Sanders,1990, Administrative Science Quarterly,53, p.297.

Martin（1992）則認為文化的層次除了 Schein（1985）所提出的三個層次外，還有「管理實務」。Trice & Beyer（1993）則將文化分成兩個基本成份；一個是本質，一個是組織成員所發展出一套意識形態，以規範成員如何思考、感覺與行動。Hawkins（1997）用水蓮圖來統合組織文化的層級與內涵。依據水蓮的外顯性與內隱性，將其區分成花、葉、莖及根等四個部份，用來代表組織文化的人工製品、行為型態、心靈集合、基本假設等四個層級概念，如圖5所示。

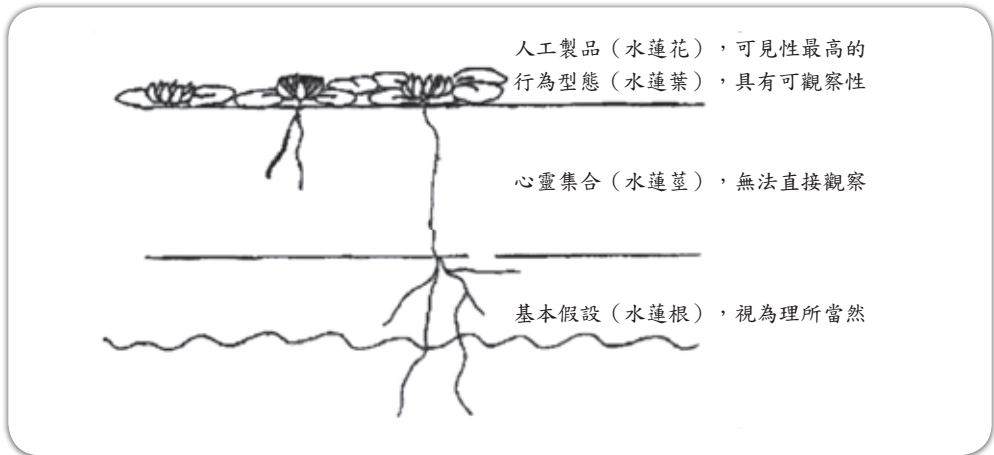


圖5 Hawkins (1997) 組織文化水蓮

資料來源：修改自” Organizational culture : Sailing between evangelism and complex economic growth”, by G. Hawkins, 1997, Organizational Dynamics,16. p.15

Hoy & Miskel (2008) 將組織文化由抽象到具體，分成心照不宣的假定、價值以及規範三個層次。

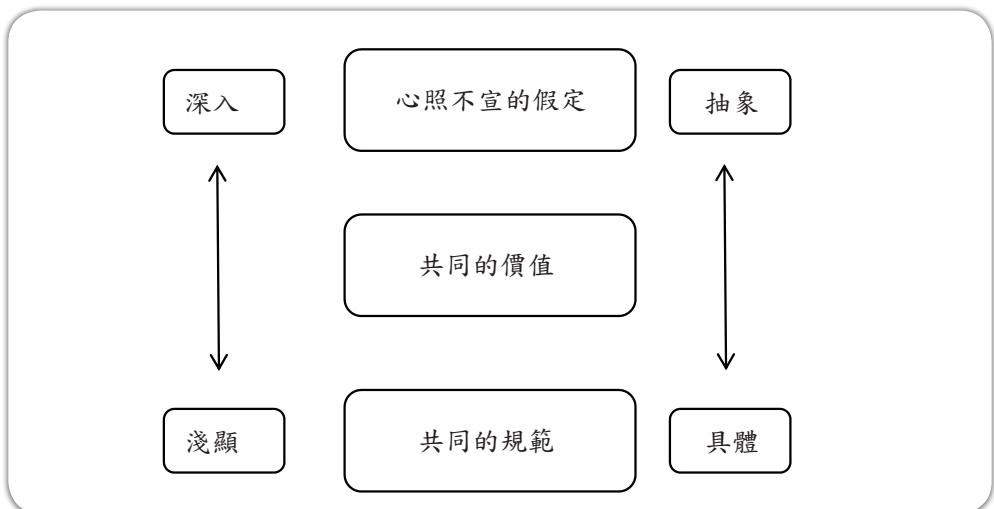


圖6 文化的層次 (Hoy & Miskel, 2008)。

資料來源：改編自：許嘉政等譯 (2008)。組織文化與領導。台北市：五南。

謝文全（2007）將組織文化所涵蓋的層次分為基本假設、價值觀、器物及創制等三種。范熾文（2011）認為，校長文化領導策略可以從學校的傳統、儀式、歷史、故事和迷思、英雄人物等著手。廖文川（2012）認為，文化包括看得見、聽得見、感受得到的人為飾物，以及實際解決組織問題且持續的價值觀或信念，最後才是深入人心的基本假定。

彙整學者對組織文化層次的看法，如表1所示。學者對於組織文化層次的區分有著二層面、三層面或四層面之不同見解，但其實是大同小異，層次區分更細而已。文化的層次可以更加簡化為「顯現於外」以及「隱含於內」兩大部分。其中，隱含於內的價值與基本假定是最難以判定，也是文化研究最核心的部份。

表1 組織文化層面彙整

學者	具體可觀察部分	深層不可見部分	
Dyer (1985)	人工飾物	觀點、價值	基本假設
Schein (1985)	人工飾物	價值觀	基本假設
Ott (1989)	人工飾物 行為形態	價值	基本假設
Hofstede et al. (1990)	實務 象徵 英雄 儀式	價值觀	
Martin (1992)	人工飾物、管理實務	價值觀	基本假設
Trice & Beyer (1993)	文化的形式	文化的本質	
Hawkins (1997)	人工製品 行為型態	心靈集合	基本假設
謝文全 (2007)	器物及創制	價值觀	基本假設
Hoy & Miskel (2008)	共同的規範	共同的價值	心照不宣的假定
范熾文 (2011)	能力和習慣	價值信念	行為規範
廖文川 (2012)	人為飾物	價值觀或信念	基本假定

資料來源：研究者自行整理

綜合上述的分析，研究者認為，Schein（1985）所提的組織文化模式，是其他學者提出文化模式的基礎。故本研究將採Schein（1985）對組織文化三層次分類架構，將校長對於學校組織文化「人造器物」、「外顯價值」、「基本假定」等三個層面的具體領導行為，作為校長文化領導的內涵，分別說明如下：

- 1.人造器物：指校長運用學校中的建築物、使用的語言、技術與產品、藝術創作品、服裝表現的風格、談吐舉止的態度、情緒的表達方式、組織傳說與故事、列示價值觀的標語、可見的儀式和典禮等來達到領導的目的。
- 2.外顯價值：指校長引領同仁處理學校人、事、物的規範、引導團體中的成員如何處理某些情境以及傳遞給新成員憑以行動的依據。包括組織運作法則、組織的制度、價值與行為規範等。
- 3.基本假定：指學校校長運用形塑學校的願景，建立永續傳承的文化，持續追求卓越的校園文化。對學校老師、學生、家長逐漸形成累積而成深入人心的影響，對教育的本質與目標所產生深信不疑的認知。

二、學校創新經營的意涵

(一)學校創新經營的意義

學校創新經營是將創新的概念與經營的行為相結合，藉由了解創新的意涵、激發創意並實踐，提昇學生的學習效果，使組織達到永續經營的目的（Robbins & Coulter, 2002）。在學校環境的場域中，採用創意的點子將其轉化到學校，以發展學校特色，提昇學校效能及達成教育目標（吳清山，林天祐，2003）。以滿足學生與家長課程需求、維持內部競爭力並提昇教育品質，而在組織內部和外部之經營作法上進行改變與創新的策略（濮世緯，2003）。提昇教育績效，營造有利於成員創造力發展的組織文化與環境，鼓勵且引導成員參與創新活動，使創意得以形成、發展及永續經營（濮世緯，2005）。運用學習型組織的團體動能，以創造獨特風格和組織文化，並發展學校特色（湯志民，2006）。以及學校師生之間「交互作用，整合發展」的具體行為實踐，包含積極優質的校園組織文化之動態發展歷程（鄭崇趁，2006）。

歸納上述學者的論述，本研究將學校創新經營之定義為：學校因應內外環境的變化，為滿足學生個人和社會未來發展的需要，所採

取的創新行動方案，以發展學校特色，改善教育品質，達成學校永續經營和提升學校效能之動態歷程。

(二)學校創新經營內涵之分析

學校創新經營的層面甚廣，只要與學校經營或管理的面向，都可以是學校創新經營的內涵之一，歸納濮世緯（2003）、張明輝（2003）、黃宗顯（2004）、吳清山（2005）、蔡純姿（2005）、范熾文（2006）、湯志民（2006）、顏童文（2007）、黃宏傑（2009）、江英君（2010）等學者與研究提出學校創新經營的內涵，如表2所示。

表2 學校創新經營層面分析

學校創新 學者（年）	行政 管理 創新	課程 教學 創新	學生 活動 創新	公共 關係 創新	校 園 環 境 創 新	資 源 整 合 創 新	知 識 分 享 創 新	資 訊 科 技 創 新	專 業 發 展 創 新	組 織 結 構 創 新	文 化 創 造 創 新	其 他 層 面 創 新
濮世緯（2003）	●	●		●			●	●				
張明輝（2003）	●	●	●		●	●	●					
黃宗顯（2004）	●	●	●	●	●	●				●		
吳清山（2005）	●	●	●	●	●				●		●	●
蔡純姿（2005）	●	●	●		●	●		●				
范熾文（2006）	●	●	●	●	●			●				
湯志民（2006）	●	●	●		●						●	●
顏童文（2007）	●	●		●	●			●				
黃宏傑（2009）	●	●	●		●	●						
江英君（2010）	●	●	●		●	●						
合計	10	10	8	5	9	5	2	4	1	1	2	2

資料來源：研究者自行整理

從上表得知，創新經營大致分為下列幾個層面：「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「公共關係創新」、「校園環境創新」、「資源整合創新」、「知識分享創新」、「資訊科技創新」、「專業發展創新」、「組織結構創新」、「文化創塑創新」、「其他層面」等。

就政治系統理論而言，學校就像一個小型的開放系統，深受學校內部的老師和學生，學校外部的家長和社區所影響。從黃秀端（2010）政治系統理論，其輸入與產出的關係圖如圖7所示。

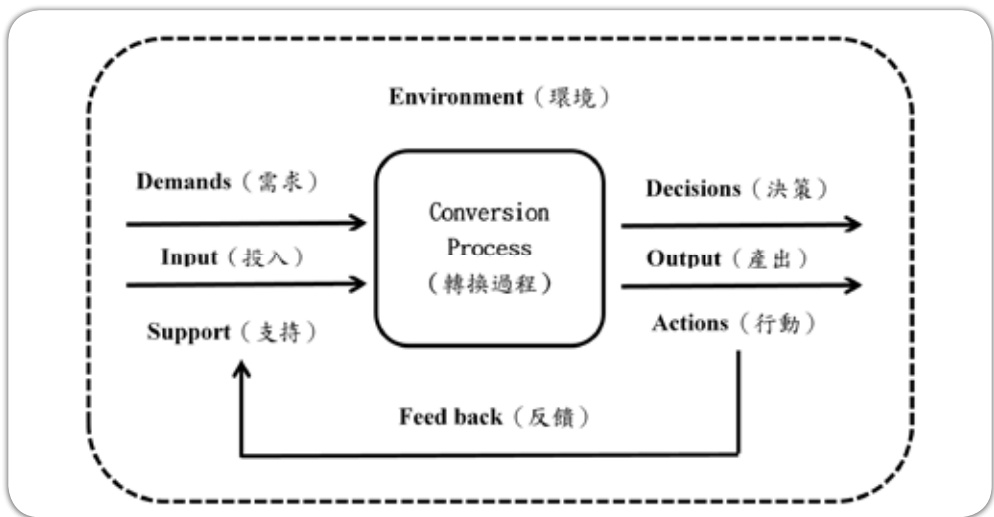


圖7 政治系統理論關係。

資料來源：修改自「政治學重要的概念與理論」，黃秀端，2010，東吳大學政治系，p.17。

環境對系統的影響是為輸入（input），主要指外在環境的需求（demands）或支持（support）。就學校系統而言，其投入端需求層面為「資源整合創新」，支持層面為「公共關係創新」。系統為了維持自己的生存和發展，必須對壓力作出反應，此為學校整體的創新經營。要求和輸入系統後，經過轉換過程成為的輸出，即學校的經營策略。此產出（output）包含了決策（decisions）和行動

(action) 兩部分。就學校系統而言，其輸出端的決策層面為「課程教學創新」，行動層面為「學生活動創新」。隨著系統的輸出和政策的實施，系統又反饋於環境，有如反饋於學校環境中的「校園環境創新」。學校經營在系統循環往復、不斷變化的調整運作模式，行政制度因此源源不斷地調整，即為「行政管理創新」。

據此，本研究結合政治系統理論，將學校創新經營層面歸納為「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「校園環境創新」、「資源應用創新」、「公共關係創新」等六個層面，如圖8所示，分述如下：

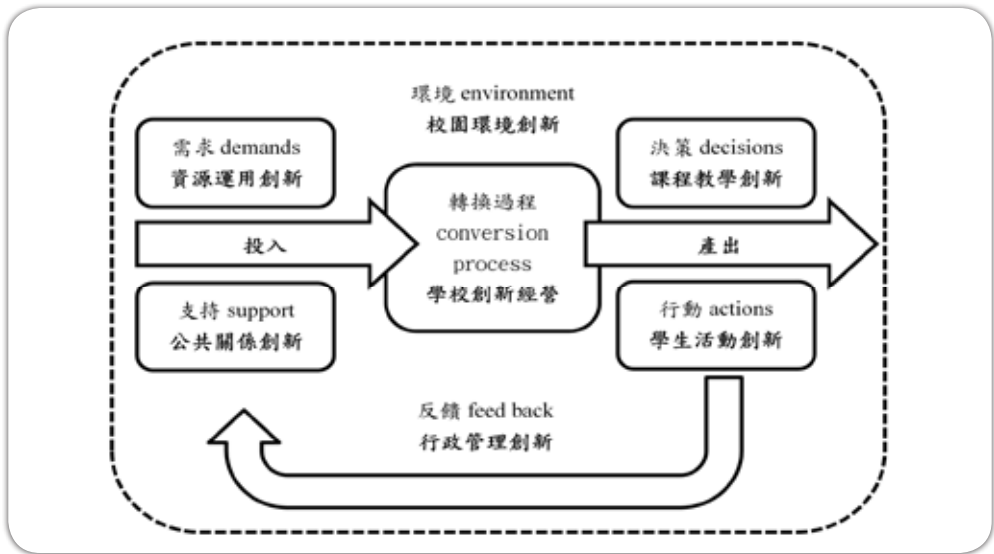


圖8 學校創新經營層面分析

資料來源：研究者自行整理。

1. 行政管理創新：係指學校透過e化系統的建置與運用，行政流程的簡化與創新，並採用創意的意見，激勵團隊創新意識。進而活化行政機制，提升校務推展的品質與效率。
2. 課程教學創新：指學校將創意融入課程編選、課程研發、課程評鑑、教學方法、教學評量等方面，並善用資訊科技，建立專業共享

的平台，以培養教師對課程發展與教學創新的能力，進而提升學生學習成效。

- 3.學生活動創新：指學校能創新規劃多元的學生課內、外活動，提供學生表現創意與發展多元才能的機會與空間。並建立彈性適性的獎勵制度，讓學生肯定自我，以培養學生具有勇於嘗試、發揮創意的能力。
- 4.校園環境創新：指學校對校舍空間與場地設備進行整體的規劃與建置，使學校的資源能物盡其用，因應教育發展趨勢與學習的需求。用創新的做法佈置校園環境，延伸學生學習的場域，以發揮潛移默化的境教功能。
- 5.資源應用創新：指學校與家長、社區及外界資源建立互動的機制，掌握校內現有的資源，並能為學校爭取外界資源。整合校內外資源，依據學校需求的輕重緩急，做創意的規劃、分配與運用，有效解決學校所面臨的問題。
- 6.公共關係創新：指學校經營公共關係的創新作法，分為與教職員工生的內部關係、與家長與社區的外部關係和與記者、媒體之間的媒體關係。運用創意的公共關係匯聚更多的人力與資源。

參、研究設計與實施

本研究採用問卷調查法，探討南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營之現況，並分析其關係。

一、研究架構

本研究主要在進行南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營現況及相關之研究，研究架構如圖9所示：

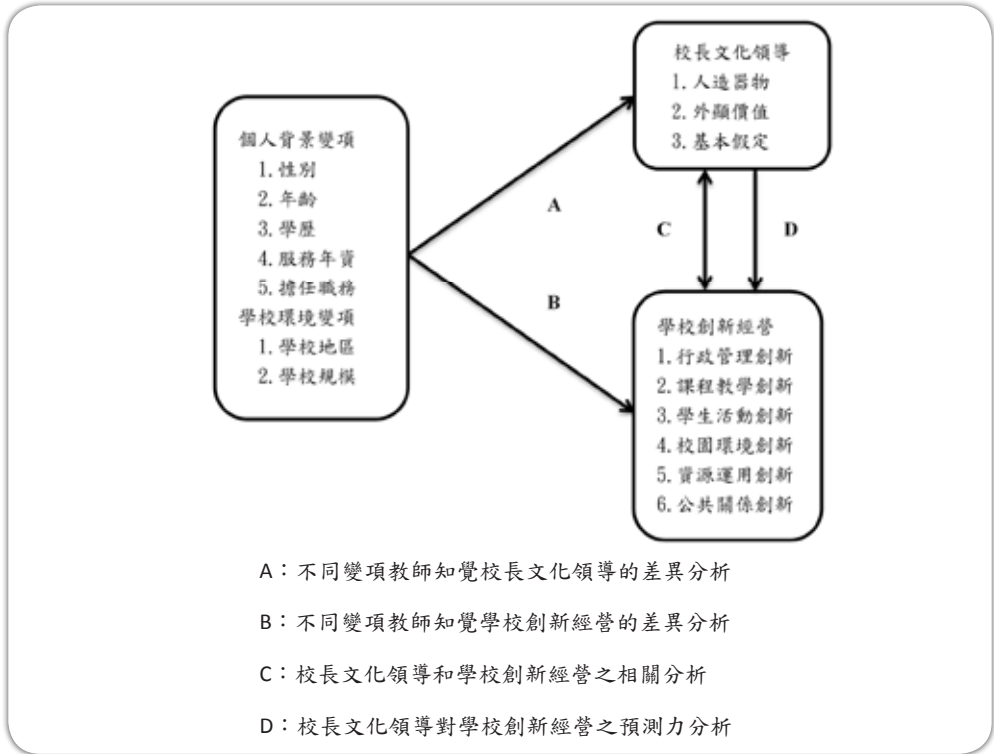


圖9 研究架構

資料來源：研究者自行整理

二、研究工具

本研究以自編之「校長文化領導與學校創新經營問卷」作為研究工具。

(一)問卷內容

校長文化領導問卷分為「人造器物」、「外顯價值」、「基本假定」等三個層面，每個層面10題，共計30題。學校創新經營問卷分為「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「校園環境創新」、「資源運用創新」、「公共關係創新」等六個層面。每個層面6題，共計36題。並採用修正之李克特氏（Likert-type）之四點量尺計分。

(二) 專家審視內容效度

問卷初稿編製完成後，為了解本研究工具之代表性與適切性，將藉由專家學者的評審內容意見調查，以進行內容效度分析，針對本研究之問卷初稿內容、問卷架構及問卷用語等之適切性加以鑑定，提供寶貴意見，以建立專家內容效度，做為修正預試問卷之重要參考。

專家審查問卷內容意見調查寄發9份，回收9份。問卷回收之後，根據其勾選的項目與提供的意見進行彙整分析。本階段的專家意見調查表採「適合」、「修改後適合」、「不適合」三點量表，且在專家學者的意見調查表回收後，以SPSS For Windows 12.0版套裝軟體的次數分配與百分比進行分析，以建構本研究問卷之內容效度。本研究挑選「適合」與「修改後適合」選項的比例總值達.8以上者，予以保留。

(三) 信度分析

本研究問卷採用Cronbach α 信度係數，考驗各層面與總量表的內部一致性程度，以作為分析量表信度的方法。問卷信度分析結果，校長文化領導量表三個層面之 α 係數介於.910~.954之間，總量表之 α 係數為.969；學校創新經營量表六個層面之 α 係數介於.853~.900之間，總量表之 α 係數為.971，表示兩個分量表之內部一致性皆良好。

表3 問卷信度分析

量表	層面	α 係數	總量表 α 係數
校長文化領導	人造器物層面	.910	.969
	外顯價值層面	.940	
	基本假定層面	.954	
學校創新經營	行政管理創新	.889	.971
	課程教學創新	.877	
	學生活動創新	.861	
	校園環境創新	.873	
	資源應用創新	.853	
	公共關係創新	.900	

三、樣本取樣與資料處理

(一)研究對象與抽樣

本研究以南投縣現任公立國民小學具有正式合格教師資格之教師（包括主任、組長、級任教師、科任教師）為研究對象。為求樣本具有代表性，以二階段取樣作為抽樣方法，首先依南投縣不同學校規模之比例隨機選取樣本學校；第二階段採分層抽樣，依學校規模大小，分別委請樣本學校之主任依不同擔任職務之人數比例發放問卷，盡可能按照教師性別、最高學歷與任教年資酌予分配。

(二)樣本數量

南投縣101學年度之教師人數為2656人，如果要針對南投縣教師進行抽樣，在99%信心水準和抽樣誤差在正負5%以內時，必須抽取532位老師為樣本。本研究總共發出681份之問卷，回收有效問卷計603份，回收可用率為88.5%，故本研究正式抽樣之樣本人數在適當範圍內。

(三)資料處理與分析

本研究依據研究問題，以描述性統計分析、相依樣本變異數、獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關、逐步多元迴歸分析等統計分析方法，並依據研究結果加以討論。

肆、研究結果與討論

依據正式問卷調查所得資料，進行統計分析與結果之綜合討論。研究者歸納研究結論，分述如下：

一、校長文化領導與學校創新經營之現況

依回收問卷統計結果，得知下列研究結果，並討論其原因：

(一)南投縣國民小學教師知覺校長文化領導之現況分析

南投縣國民小學教師知覺校長文化領導之現況如表4所示。

表4 南投縣國民小學教師知覺的校長文化領導之現況分析

層面	人數	層面平均數	標準差	題數	題平均數	排序
人造器物	603	29.05	5.49	10	2.91	3
外顯價值	603	31.26	5.90	10	3.13	2
基本假定	603	33.75	5.55	10	3.38	1
整體層面	603	94.07	15.31	30	3.14	

由上表得知，教師知覺校長文化領導之整體層面總平均數為3.14，由高至低依序為「基本假定層面」（ $M=3.38$ ）、「外顯價值層面」（ $M=3.13$ ）及「人造器物層面」（ $M=2.91$ ）。推究其原因，可能是校長為提高學校辦學績效，不斷對老師傳達治校理念與教育願景，相對的，在「人造器物」層面，必須受限於足夠的經費才得以實現，因此老師知覺校長文化領導之「基本假定」層面較「人造器物」層面高。研究者認為，可能是校長為提高學校辦學績效，不斷對老師傳達治校理念與教育願景，因此老師知覺校長文化領導之「基本假定」層面較高。相對的，在「人造器物」層面，必須受限於足夠的經費來配合才得以實現，因此老師知覺校長文化領導之「人造器物」層面較低。

(二)南投縣國民小學教師知覺學校創新經營之現況分析

南投縣國民小學教師知覺學校創新經營之現況如表5所示。

由下表得知，教師知覺學校創新經營之總體層面平均數為3.16，由高至低依序為「學生活動」（ $M=3.32$ ）、「校園環境」（ $M=3.19$ ）、「課程教學」（ $M=3.14$ ）、「資源應用」（ $M=3.13$ ）、

「公共關係」(M=3.12)、「行政管理」(M=3.06)。究其原因，在學校創新經營各層面中，以「學生活動」最能讓家長、社區及各界直接感受到學校展現特色的用心，故學校也積極培育學生發展多元才能的機會，提昇學生創新的能力。此研究結果與張雅甄(2009)、莫淑淳(2010)的研究相符，與廖傳結(2008)、江英君(2010)之研究不同。推究其可能原因，在所有的學校創新經營層面中，以「學生活動創新」最能讓家長、社區及各界直接感受到學校展現特色的用心，故學校也積極培育學生發展多元才能的機會，提昇學生創新的能力。可能是南投縣的資源有限，且學校大部份學校屬於鄉村及偏遠學校，學校能夠取得的資源有限，因此學校在對有限的資源使用上，都能發揮其最大的效能。

表5 南投縣國民小學教師知覺學校創新經營之現況分析

層面	人數	層面 平均數	標準差	題數	題平均數	排序
行政管理創新	603	18.34	3.32	6	3.06	6
課程教學創新	603	18.84	2.91	6	3.14	3
學生活動創新	603	19.88	2.84	6	3.32	1
校園環境創新	603	19.11	3.13	6	3.19	2
資源應用創新	603	18.80	2.98	6	3.13	4
公共關係創新	603	18.72	3.26	6	3.12	5
整體層面	603	113.69	15.98	36	3.16	

二、不同變項教師在校長文化領導之差異情形

南投縣國民小學不同個人背景變項與學校環境變項的教師在校長文化領導各層面及整體情形的差異情形結果整理如表6所示。

表6 不同變項教師知覺校長文化領導差異性之綜合整理

變項	組別	校長文化領導層面			
		人造器物	外顯價值	基本假定	整體情形
性別	1.男	1>2	1>2	1>2	1>2
	2.女				
年齡	1.未滿30歲				
	2.31歲~40歲				
	3.41歲~50歲				
	4.51歲以上				
學歷	1.師範院校				
	2.一般大學				
	3.碩、博士以上				
服務年資	1.未滿10年				
	2.11年~20年				
	3.21年以上				
擔任職務	1.教師兼主任				
	2.教師兼組長			1>2	
	3.級任教師				
	4.科任教師				
學校地區	1.一般地區				
	2.偏遠地區				
學校規模	1.6班以下				
	2.7~12班		1>2		
	3.13~24班	1>2	3>2		1>2
	4.25班以上				

由表6得知，不同性別變項、職務變項、學校規模變項之教師知覺校長文化領導情形有差異。分述如下：

(一)性別變項：男性教師知覺「人造器物」、「外顯價值」、「基本假定」、「文化領導整體」等層面皆高於女性教師。究其原因，可能是因為國民小學許多女性教師以擔任級任工作為主，專心於教學工作，較少參與學校行政，因此女教師知覺校長文化領導的程度較男教師低。研究結果與廖文川（2011）的研究相符，與吳春明

(2008)不符。推究其原因，可能是因為國民小學許多女性教師以擔任級任工作為主，專心於教學工作，較少參與學校行政，因此與校長互動機會較男性教師少，所以女教師知覺校長文化領導的程度較男教師低。

(二)職務變項：兼任主任之教師在「基本假定層面」高於兼任組長之教師。究其原因，兼任主任之教師，為處理學校行政事務，與校長的互動較為頻繁。因此，知覺校長文化領導之程度較兼任組長老師高。本研究結果吳春明(2008)、與廖文川(2011)的研究相符，推就其原因，兼任主任之教師，為處理學校行政事務，與校長的互動較為頻繁。因此，知覺校長文化領導之程度較兼任組長老師高。

(三)學校規模變項：學校規模6班以下教師知覺「人造器物」、「外顯價值」、「校長文化領導整體」等層面皆高於學校規模7班~12班教師。另外，學校規模13班~24班教師知覺「外顯價值」高於學校規模7班~12班教師。究其原因，研究地區之國民小學多數為6班以下規模，幾乎每一位老師都會兼任行政工作，與校長互動的機會較多。因此，知覺校長文化領導之程度會比其他學校規模的老師高。本研究結果與吳春明(2008)相符，與廖文川(2011)的研究不同，推就其原因，南投縣之國民小學多數為6班以下規模，學校校長大多採大家庭式經營，人與人的關係程度較高。另外，6班以下學校的教師，因為學校較規模小，每一位老師都會兼任行政工作。因此，知覺校長文化領導之程度會比其他學校規模的老師高。

三、不同變項教師在學校創新經營之差異情形

南投縣國民小學不同個人背景變項與學校環境變項的教師在學校創新經營各層面及整體情形的差異情形結果整理如表7所示。

表7 不同變項教師知覺學校創新經營差異性之綜合整理

變項	組別	學校創新經營層面						整體情形
		行政管理創新	課程教學創新	學生活動創新	校園環境創新	資源應用創新	公共關係創新	
性別	1.男	1>2		1>2.	1>2	1>2.	1>2	1>2.
	2.女							
年齡	1.未滿30歲							
	2.31歲~40歲					4>3		
	3.41歲~50歲							
	4.51歲以上							
學歷	1.師範院校							
	2.一般大學					3>1		
	3.碩、博士以上							
服務年資	1.未滿10年							
	2.11年~20年			1>3				
	3.21年以上							
擔任職務	1.教師兼主任							
	2.教師兼組長			4>2		4>2	4>2	
	3.級任教師		4>2	4>3		4>3		
	4.科任教師							
學校地區	1.一般地區							
	2.偏遠地區		1>2					
學校規模	1.6班以下							
	2.7~12班							
	3.13~24班							
	4.25班以上							

由表7得知，不同性別變項、年齡變項、學歷變項、服務年資變項、職務變項教師知覺學校創新經營情形有差異。分述如下：

(一)性別變項：男性教師知覺「行政管理創新」、「學生活動創新」、「校園環境創新」、「資源應用創新」、「公共關係創新」、「學

校創新經營整體」等層面皆較女性教師高。究其原因，男女有別可能源自於大腦的差異。許多科學研究已證實男性的空間能力、數學能力、創造能力優於女性。因此，男性教師知覺學校創新經營各層面的程度較女性教師高。本研究結果與廖傳結（2008）、洪婉容（2011）相符，與江英君（2010）、高美璨（2011）不同。推究其原因，男女有別是源自於他們的大腦有別。在現今的科學研究中，有許多研究結果已證實這樣性別差異的存在，所以不同性別教師之間有差異。發現男性的空間能力、數學能力、創造能力優於女生。因此，男性教師知覺學校創新經營各層面的程度較女性教師高。

(二)年齡變項：「51歲以上」組教師在「資源應用創新」層面上知覺上較「41~50歲」組教師高。究其原因，「51歲以上」的教師，在學校通常擔任主任與組長等主管職位，擁有相當的知識與經驗，規劃資源應用方面的創新有較高的知覺。本研究結果與廖傳結（2008）、江英君（2010）、高美璨（2011）等研究相符。究其原因，可能在資訊快速流通的時代，校際之間交流頻繁，直接影響到學校教師各個年齡層，因此，不同年齡教師在「學校創新經營整體」上並無差異；而「51歲以上」的教師，在學校通常擔任主任與組長等主管職位，擁有相當的知識與經驗，規劃資源應用方面的創新有較高的知覺。

(三)學歷變項：「碩、博士以上」教師知覺「公共關係創新」較「師範院校」教師高。究其原因，可能是近年來教師在職進修風氣興盛。進修時面對更多的資源與人脈，進而形塑更好的公共關係。本研究結果與廖傳結（2008）、高美璨（2011）、洪婉容（2011）等研究相符，與江英君（2010）不同。究其原因，可能是近年來許多教師經由在職進修方式提高學歷，在職進修時面對更多的資源與人脈，形塑更高的公共關係。所以學歷提高，對「公共關係創新經營」的知覺程度也相對提高。

(四)服務年資變項：服務未滿10年教師知覺「學生活動創新」高於服務21年以上教師。究其原因，因為社會變遷的因素，導致儲備教

師過剩的情形。年輕教師在競爭激烈的教師甄試中脫穎而出，對教學充滿熱誠。相對於資深教師，對工作環境產生倦怠感。因此，服務「10年以下」教師在知覺「學生活動創新」高於「21年以上」教師。本研究結果與廖傳結（2008）、張雅甄（2009）高美璨（2011）、等研究相符，與江英君（2010）不同。究其原因，可能因為少子女化的因素，導致儲備教師過剩的情形。服務「10年以下」教師在競爭激烈的教師甄試中脫穎而出，倍加重視這份得來不易的工作，盡情的展現自己對教學的熱誠。相對於「21年以上」的教師，經過二十餘年教學生活後，無論對於教育政策趨勢及課程教材教法都逐漸熟悉，自然對工作環境產生倦怠感，即進入職業的平淡期。因此，服務「10年以下」教師在知覺「學生活動創新經營」高於「21年以上」教師。

(五)職務變項：科任教師知覺「課程教學創新」、「學生活動創新」、「資源應用創新」、「公共關係創新」、「學校創新經營整體」等層面高於兼任組長之教師。另外，科任教師知覺「學生活動創新」、「資源應用創新」等層面高於級任教師。究其原因，可能國民小學「教師兼組長」要兼辦行政工作，有的甚至還要帶班，無法全心投入教學。相對的，科任教師沒有行政工作的負擔，也沒有帶班繁瑣的級務，對於課程教學與學生活動有較深的感受，因此知覺「課程教學創新」、「學生活動創新」高於教師兼組長。本研究結果與廖傳結（2008）、張雅甄（2009）、江英君（2010）、莫淑淳（2010）等研究相符，與高美璨（2011）不同。究其原因，可能國民小學「教師兼組長」要兼辦行政工作，有的甚至還要帶班，無法全心投入教學。相對的，科任教師沒有行政工作的負擔，也沒有帶班繁瑣的級務，對於課程教學與學生活動有較深的感受，因此知覺「課程教學創新經營」、「學生活動創新經營」高於教師兼組長。

四、校長文化領導與學校創新經營之相關情形

茲將南投縣校長文化領導整體情形與學校創新經營整體與各層面之積差相關分析結果摘要如表8所示。

表8 國民小學校長文化領導與學校創新經營之積差相關分析

層面	行政管理	課程教學	學生活動	校園環境	資源應用	公共關係	整體情形
人造器物	.615**	.493**	.506**	.569**	.577**	.594**	.648**
外顯價值	.726**	.630**	.560**	.630**	.591**	.596**	.720**
基本假定	.637**	.582**	.570**	.603**	.515**	.527**	.661**
整體情形	.732**	.631**	.604**	.666**	.622**	.634**	.750**

** $p < .01$

其各層面間的相關係數介於.493~.726之間，且達.01顯著水準。其中以「外顯價值」與「行政管理創新」層面之相關情形最佳（ $r = .726$ ）；而「外顯價值」層面與「課程教學創新」層面之相關情形最低，（ $r = .493$ ）。就校長文化領導整體層面與學校創新經營整體層面之相關係數介於.604~.732之間，亦達.01顯著水準。研究顯示，國民小學校長文化領導與學校創新經營具有中度相關。邱俊傑（2009）、蘇良瓊（2009）、石碧玉（2010）、周秀娟（2010）、蕭森鎮（2011）等學者研究中，不論在層面對層面的相關或整體對整體的相關，教師知覺組織文化與學校創新經營，皆存在著正相關關係，顯示教師所知覺的校長文化領導越積極，則其學校經營之表現越佳；即認為校長文化領導與學校創新經營間均呈現有顯著之正相關。

五、校長文化領導對學校創新經營之預測情形

校長文化領導各層面對學校創新經營各層面與整體的預測結果分析，歸納成逐步多元迴歸綜合整理如表9所示。

校長文化領導各層面對「行政管理創新」、「課程教學創新」、「學生活動創新」、「校園環境創新」、「資源運用創新」、「公共關係創新」等各層面的預測總變異量分別為54.5%、40.6%、37.1%、44.5%、39.3%、41.3%；對「學校創新經營」整體層面之預測總變異量為56.4%。研究顯示，國民小學校長文化領導對學校創新經營具有預測力。本研究結果與邱俊傑（2009）、蘇良瓊（2009）、石碧玉

(2010)、周秀娟(2010)、蕭森鎮(2011)等研究結果相符。

表9 校長文化領導預測學校創新經營之逐步多元迴歸綜合整理

層面	人造器物層面	外顯價值層面	基本假定層面	總解釋變異量
行政管理創新	2(.015)	1(.527)	3(.003)	.545
課程教學創新		1(.397)	2(.009)	.406
學生活動創新	2(.046)		1(.325)	.371
校園環境創新	3(.023)	1(.397)	2(.025)	.445
資源應用創新	2(.044)	1(.349)		.393
公共關係創新	2(.053)	1(.355)	3(.005)	.413
創新經營整體	2(.031)	1(.519)	3(.014)	.564

註：1表預測力最大，2表預測力次之，並依次類推。括號內數字為R²累積量。

伍、結論與建議

茲就上述研究結果提出結論並提具相關建議如下供參：

一、結論

- (一)南投縣國民小學教師所知覺之校長文化領導整體表現屬於中高程度，各層面相較而言，以基本假定層面知覺程度較高，而人造器物層面知覺程度較低。
- (二)南投縣國民小學教師所知覺之學校創新經營整體表現屬於中高程度。其中，以學生活動創新層面知覺程度最高，以行政管理創新層面知覺程度最低。
- (三)教師所知覺之校長文化領導因教師之性別、擔任職務、學校規模之不同而有差異存在；研究結果發現，男性教師、教師兼主任、6班以下之教師對於校長文化領導之知覺程度較高。
- (四)教師所知覺之學校創新經營因教育人員之性別、年齡、學歷、服務

年資、擔任職務、學校地區而有差異；研究結果發現，男性教師、51歲以上、研究所（含40學分班以上）、年資未滿10年、科任教師、一般地區之教師對於學校創新經營之知覺程度較高。

(五)南投縣國民小學校長文化領導與學校創新經營具有中度相關。

(六)南投縣國民小學校長文化領導對學校創新經營具有預測力。

二、建議

就以上之研究結論，提出下列建議：

(一)將文化領導融入校長專業發展，強化校長對文化領導的素養

本研究結果發現，國小校長文化領導與學校創新經營具有正相關。表示文化領導與創新經營兩者相輔相成，校長在實施文化領導時，同時會帶動學校創新經營。故建議教育行政機關在規劃候用校長的培訓或校長專業發展研習課程時，宜將校長文化領導議題融入於課程中，來提升校長文化領導素養，運用文化領導有效落實學校創新經營。

(二)積極關注偏遠地區的教育需求，均衡城鄉教育發展

本研究發現，一般地區之國民小學教師，對課程教學創新經營的知覺較偏遠地區的教師高。此種現象可能是社會變遷下，一般地區家長的社經地位較高，對於學校的辦學要求更加關心及重視。加上學校彼此之間的距離短，具有相互競爭與合作的競合關係，使一般地區的國民小學教師，知覺課程教學創新經營情形較高。為均衡城鄉教育發展，應更加積極關注鄉下及偏遠地區的教育需求，挹注更多的資源充實教學設備。協助教師專業發展等，提升教師的專業知能，以拉近城鄉教育的差距。

(三)學校排行政工作及教學課程時，應符合性別平等原則

本研究發現，男性教師知覺校長文化領導與學校創新經營程度皆有高於女性教師。國民小學教師中的女性教師數較男性教師多，對學

校成效有相當程度的影響。大部分的女性教師擔任級任教師居多，較少接觸行政工作。建議學校在安排各種教學課程與行政工作時，應符合性別平等原則。鼓勵女性的教師多擔任行政工作。促使女性的教師透過參與學校事務，協助辦理學校各項活動對校長領導理念有更深入的了解，以期協助學校創新經營。

(四) 建立完善行政職務輪替與教師共聘制度

本研究發現，不同職務的教師知覺學校創新經營整體層面有差異。顯示國民小學教師因擔任職務的不同，知覺學校創新經營也不一樣。因此，建議學校能建立合宜的行政輪替制度，讓每位老師有擔任不同職務的機會，藉以全面提昇教師創新經營能力。另外，在少子女化的時代中，小校數量越來越多，建議可以與鄰近學校建立策略聯盟，建立專長教師共聘制度，讓特殊專長的教師能服務更多學校，藉由共聘教師傳遞學校間不同文化，有助於小校提昇整體經營的成效。

(五) 校長善用文化領導，形塑優質正向的學校文化

本研究結果顯示，校長文化領導與學校創新經營之間具有高度的預測力，校長可運用文化領導來提升學校創新經營。因此，校長應培養解讀週遭文化的能力，在社會變遷中，學校能找到特有的文化元素，為學校找到創新經營的方式。諸如新北市建安國小的「螢火蟲學校」、長坑國小的「獅藝學校」、和美國小的「海洋學校」、九份國小的「礦夫學校」等體制內學校；另有與異業結盟的體制外學校，像「頭城農場體驗學校」、「苗栗飛牛牧場自然學校」、「連江馬祖戰地文化學校」、「南投九族多元文化學校」、「鶯歌臺華陶瓷藝術學校」等，都是結合了校長的文化領導而拓展學校的創新經營最好的例子。

參考文獻

- 石碧玉（2010）。**桃園縣國民小學學校創新經營與學校組織文化關係之研究**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 江英君（2010）。**基隆市國民小學學校創新經營之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所學校行政碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳松齡（2009）。**創新管理**。臺北：五南。
- 吳春明（2008）。**國民小學校長文化領導與教師組織認同關係之研究**。天主教輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 吳清山（2005）。**學校行政研究**。臺北：高等教育。
- 吳清山、林天祐（2003）。**創新經營**。**教育資料與研究**，53，134-135。
- 周秀娟（2010）。**高雄縣國民小學校長領導風格、組織文化與學校創新經營關係之研究**。樹德科技大學經營管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 林煥民（2008）。**知識管理在學校創新經營之應用**。**學校行政雙月刊**，54，73-93。
- 邱俊傑（2009）。**台北縣國民小學組織文化取向與創新經營關係之研究**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 洪婉容（2011）。**學校創新經營與教師工作滿意度關係之研究—以基隆市國民小學為例**。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 范熾文（2006）。**學校經營與管理—概念、理論與實務**。麗文文化事業

- 股份有限公司，高雄市。
- 范熾文（2011）。校長文化領導的角色與實踐策略。**臺灣教育**667，38-43
- 高美璨（2011）。澎湖縣國民小學學校創新經營之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文，未出版，台北市。
- 張明輝（2003）。學校經營與管理研究：前瞻、整合、學習與革新。臺北：學富。
- 張雅甄（2009）。臺中市國民小學應用知識管理於學校創新經營之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 張慶勳（2003）。校本文化領導的理念與實踐。**教育研究月刊**，111，36-48。
- 莫淑淳（2010）。少子化下學校創新經營與學校效能之研究。中華大學科技管理學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 湯志民（2006）。政大附中創新經營的理念與策略。**教育研究月刊**，145，60-72。
- 黃宏傑（2009）。臺北縣國民小學創新經營與學校行政效能之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃秀端（2010）。政治學重要的概念與理論。取自http://tpub.scu.edu.tw/scutwebpub/website/DocUpload/CourseTeaching/750000122010113121953_1.pdf。
- 黃宗顯（2004）。平衡計分卡的基本觀念在學校創新經營上的應用。**教育研究月刊**，124，52-58。
- 廖文川（2012）。中部地區國民中學校長文化領導與學校組織變革關係之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。

- 廖傳結（2008）。國民小學學校創新經營與教師文化關係之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 蔡純姿（2005）。學校經營創新模式與衡量指標建構之研究。國立台南大學教育經營與管理研究所博士論文，未出版，臺南市。
- 鄭崇趁（2006）。學校創新經營的積極策略。教育研究月刊，145，51-58。
- 鄭燕祥（2006）。學校創新經營與領導效能保證的範式轉變。發表於台南大學學校經營與管理研究所舉辦之「創新經營學術研討會」，未出版，臺南市。
- 蕭森鎮（2011）。影響學校創新經營能力因素之探討-以桃園縣國小為例。元智大學經營管理碩士在職專班碩士論文，未出版，桃園縣。
- 濮世緯（2003）。國小校長轉型領導、學校文化取向與學校創新經營關係之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 謝文全（2007）。教育行政學。台北市：高等教育。
- 顏秀如、張明輝（2005）。學校創新經營的意涵與實施計畫。中等教育，56（3），28-52。
- 顏童文（2007）。優質學校創新經營的理念與策略。學校行政，47，92-112。
- 蘇良瓊（2009）。屏東縣國民小學學校組織文化與學校創新經營關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- Dyer, W. G. (1985). The cycle of cultural evolution in organizations. In Kilman, R. H. Saxton M. J. & Serpa R. (Eds.), *Gaining control of the corporate culture* (pp. 1-16). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hawkins, G. (1997). Organizational culture: Sailing between evangelism

- and complex economic growth. *Organizational Dynamics*, 16(4), 4-21.
- Hofstede, G., Ncuijen, B., Ohayv, D. D., & Sanderts, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35, 286-316.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational Administration : Theory, Research and Practice(8th ed.)*. New York : McGraw-Hill.
- Ott, J. S. (1989). *The organizational culture perspective*. Pacific Grove, CA: Brooks/ Cole.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2002). *Management*. . NJ: Prerson Education.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, C. A. : Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4-13.



臺灣社會變遷與兒童 教育人權之保障

—輔探討日臺在家教育議題之發展—

臺灣社會變遷與兒童教育人權之保障 —輔探討日臺在家教育議題之發展—

宋峻杰

湖北經濟學院法學院基礎法學系副教授

摘要

若是吾等相信「教育」是帶領人們逐夢，甚至是承繼與創造歷史的最佳手段，則自憲法學之觀點敘述時，由一個真正落實主權在民的自由民主憲政社會所誕生之國家政府，自應擔負起滿足人民對於教育的渴望之義務。而由於義務教育制度出現於人類歷史上甚久，受其影響尤深者亦是尚處成長發展階段的兒童，因此本文乃試圖自己自詡成為民主國家之臺灣社會變遷的過程，透過對於「在家教育」此一議題的討論分析，審視臺灣兒童教育人權保障之現況若何。

而自1970年代開始累積大量研究成果之日本教育法學的討論當中，對於本文之命題又可提供多少啟示，亦是本文欲介紹整理之處。

關鍵字：受教育權、學習權、家長教育選擇權、兒童成長發展權、在家教育、聯合國兒童權利

Taiwan Social Change and Protection of Children's human rights to Education --On the issues of Home-Schooling in Japan and Taiwan

Chun-Chieh, Sung

Hu-Bei University of Economics-School of Law, Department of Basic-Law,
Associate Professor

Abstract

If we believe that "education" is to lead people to pursue their dreams, even the best means of succession and the creation of history, from the time the narrative point of view of constitutional law, by the national government to implement a truly free and democratic sovereignty of the people's constitutional society birth since shall assume the obligation to satisfy the desire of the people for education. And because the compulsory education system appeared in human history for a long time, especially affected so deeply that every still in the growth stage of development children, so this article is to attempt to through discussion and analysis the topic of "Home-Schooling" to examine how children's educational status of human rights protection in our own vaunted social democratic country.

The accumulated since the 1970s to discuss Japan's education law of which a large number of research results, for the proposition of this paper can be provided much inspiration, is also introduced and organized in this article.

Key-words: human rights to education, learning right, parent's right of education options, children's right of growing and developing, home-schooling, UNCRC

壹、緣起

若以教育之諸項相關條件觀看臺灣社會的變遷時，乃有學者說明如以1937年為基期，則在1953年之學生人數增加的反映上，乃呈現高等教育方面有大幅進步之現象。該學者不僅分析此等現象不僅與日本統治時期相反，更是光復以後，臺灣教育在質量上面各有長足進步的表徵，而認為臺灣已自過去的殖民地教育變為自主教育¹。之後，在國際社會上或許人們對於教育能夠促成靈魂昇華，且培養適應當下社會能力之信仰始終不願放棄且更為深化，2012年11月，一項謀求有別於當代學校教育制度施行的請願活動，乃在德國柏林達到了一個沸點。亦即第一屆全球在家教育會議之舉行，以及明言確認：在家教育是父母及其子女自主透過教育活動，以滿足家庭和兒童需求的學習等文言的「柏林宣言」之簽署²。

本文即試圖於整理臺灣社會變遷與受教育權保障之落實等相關議題之後，再以憲法明確保障人民(特別是十八歲以下兒童及少年)受教育權的立場出發，分析有別於臺灣國民教育框架之在家教育主張，存在何種須再加以進一步探討的問題。並同時考察日本對於在家教育之學說及相關司法實務上的見解，為在家教育之具體實施及憲法上定位等課題，提供一補充思考的路徑。又本文之立論基礎雖同樣肯定原住民同為「中華民國憲法」所確認之基本權利享有主體，而享有受教育權。但在家教育之於原住民或許尚需以其他文脈考察³，方得以釐清其必要性，故本文乃暫且捨棄對原住民受教育權與在家教育之探討，合先敘明之。

¹ 陳紹馨(1979)·臺灣研究叢刊：臺灣的人口變遷與社會變遷(106頁)·臺北市：聯經。

² 馮朝霖(2013, 10月) 學習的自由與地球的未來—在家教育的時代意義，於臺北教育大學主辦，在家教育政策與法制國際學術研討會·臺北市：國立臺北教育大學藝術館。

³ 廉兮(2013)·抵殖民教育：原住民族教育的主體生成·台灣社會研究季刊，91，1-31。高雄市：麗文文化。

貳、臺灣社會變遷與憲法 教育基本法法制之落實

若欲自1947年中華民國憲法典之公布施行開始追隨臺灣社會變遷的腳步，可能必須先認知兩者過去曾存在同步卻不同調之歷史經驗⁴。而臺灣社會回歸到中華民國憲法所代表之憲政主義的時間軸，學界普遍認為戒嚴令解除之1987年7月為一重要里程碑⁵。故以下即整理分析進入憲政秩序恢復時期之中華民國憲法的教育條款，以及教育基本法制之落實等項目。

一、中華民國憲法典之教育條項

於中華民國憲法與臺灣社會同步卻不同調的約40年之時期中，雖對於中國國民黨權政治型態的單方面引領教育政策發展有其正反兩面評價，但值得一提者，莫過於九年國民義務教育措施之施行。中華民國憲法第160條第1項規定：6歲至12歲之學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。同法第159條亦規定：國民受教育之機會，一律平等。就此觀之，乃有學者評論：「從…(中國)國民黨政權的角度來看待此時期的教育政策布局…1968年實施九年國民義務教育措施，雖相關”基礎建設”尚未成熟，但對廢除初中考試壓力與提升國民人力資源素質等方面，仍值得讚賞⁶。」等云云，或可謂之中肯。

待解嚴以後，臺灣社會回歸憲政民主風潮的變遷，乃在對於過去先人們累積之學術成果的反芻及再省思中，一步步地向前邁進。而中華民國憲法中所明定之教育條款，大抵可區分為三項。第一項乃是人民對於教育一環享有何等權利的確認。亦即保障人民有言論、講學、著作及出版自由之第11條、保障人民享有受國民教育之權利與義務的

⁴ 若林正文(2001)·台灣—変容し躊躇するアイデンティティ(75-80頁)·日本：筑摩書房。

⁵ 若林正文(2001)·台灣—変容し躊躇するアイデンティティ(77頁)·日本：筑摩書房。柳本通彦(2000)·台灣革命(38-40頁)·日本：集英社。朱柔若(2008)·全球化與臺灣社會：人權·法律與社會學的觀點(69頁)·臺北市：三民書局。

⁶ 彭煥勝(2009)·台灣教育的過去·現在與未來·於彭煥勝主編，台灣教育史(423-425頁)·高雄市：麗文文化。

第21條、以及可視為前述兩條法文之補充規定的第22條。學者當中即有出現援引學習權理念試圖再賦予憲法第21條新解者。抱持著該等立場學者乃提示學習權為憲法之所以確認人民享有受教育權的上位概念，而從正面強調受教育一事乃人民應享有之權利，藉以弱化過去國民政府時期僅重視該法文中義務性格的傾向。

第二項則是明定於憲法第13章第5節裡，有關教育文化之各條法文。雖然從該等法文的內容，或許可以窺得制憲者當時對於教育事項之重視。但自中華民國憲法的制憲史觀，以及賦與國家公權力得以行使教育行政權限之合法法源基礎的第162條，與其他法文之內容觀之，亦可謂不過是充分反映制憲當時相關人員極欲透過國家公權力，教化人民的理念目標爾爾。

第三項即是中央與地方政府所各自享有之教育權限分配的相關規定。憲法第108條到第110條，乃各自明定教育制度、省教育及縣教育之立法執行權限的內容。於學說解釋上，學者乃認為對於教育政策，地方政府應當享有概括性的立法與執行權限，中央政府則僅有制定指針性規定之權限⁷。依此般憲法規定及學說之演進，往昔出現於日本學界中的「國家教育權」論與「國民教育權」論之對話經驗，相信亦可為國內學界提供借鏡之處才是。

二、1999年「教育基本法」之公布施行

自1986年發跡的大學校園運動中，教育基本法制定論乃初露提倡聲浪⁸。而緊隨著1980年代此起彼落之民主化、自由化與臺灣化的改革浪潮，由下而上之大學教育改革請願運動蓬勃開展，制定教育基本法之目標亦日益明確地浮上檯面。

⁷ 周志宏(2003)·教育行政法制之研討：教育法與教育改革(5-13頁)·臺北市：高等教育。

⁸ 周志宏(1996)·教育基本法立法必要性之研究(4頁)·臺北市：行政院教育改革審議委員會。

1993年，首次宣言教育基本法應作為臺灣教育憲法的立法草案，雖經由立法委員(當時)顏錦福等人之手於立法院提出，但因受到其他議員杯葛而無法交付教育委員會審查⁹。其後，受到要求制定教育基本法及推展教育現代化等目標實現的民間運動影響，立法院院內除了接連地提出第二次、第三次教育基本法制定草案以外，行政院及教育部等政府機關亦先後作成回應。其中 1994年5月由教育部公告發布之「教育改革專案報告」，對於此般要求制定教育基本法之人民請願乃依據下列各點，說明政府慎重其事的立場。亦即：一、中華民國憲法條文中已特別制定有關教育文化一章，保障人民之受教育權。二、自法學條理原則觀之，未來教育基本法即便制定完成，其法律位階仍舊與其他法律相同。縱依特別法形式，凡出現有違反憲法規定之情形者，仍應視為無效。三、對於教育之基本理念及方針均在憲法條文中有所明定，對應各階段及教育多樣化的特質，亦已制定多項與教育相關之法規命令並等待落實。制定教育基本法之主要訴求若是在於確立教育的基本理念及方針，則不無可能造成就同一事項出現雙重規定之矛盾衝突現象。四、目前國民中小學之就學率平均高達99%以上，獎助學金制度亦十分完備，特殊教育也在國家努力之下有所推展，故均可謂已充分保障人民之受教育權¹⁰。由上述內容觀之，即不難想像當時政府機關的見解，不僅對於憲法保障人民受教育權之理解過於狹隘，並亦可推知當時政府所謂「教育」一詞仍舊是僅限定於學校教育的思考範圍內。

1997年3月，由中國國民黨黨籍立委蔡璧煌所提出之「教育基準法」立法草案率先通過一讀會，得到進入教育委員會審查的機會。隨後，與民間團體互動最為密切的無黨籍立委朱惠良所提出之「教育基本法」草案亦順利進入教育委員會審查之階段。最終於1997年10月所

⁹ 立法院(1993)·院會記錄：第82卷第10期·取自http://lci.ly.gov.tw/LyLCEW/lcivCommQry.action#pageName_searchResult=15。周志宏(1996)·教育基本法立法必要性之研究(4頁)·臺北市：行政院教育改革審議委員會。

¹⁰ 周志宏(1996)·教育基本法立法必要性之研究(8-9頁)·臺北市：行政院教育改革審議委員會。

舉行的教育委員會審查院會中，總共有5個教育基本法草案等待審查，而頗有眾家爭鳴之現象¹¹。然而，各個教育基本法草案的內容雖經由多次於立法院院會之對話折衝而進行調整，立法院亦有作成委任教育部進行聽取法學界與各方學界意見的決議等動作，最為影響現行教育基本法條文之成立者，仍舊在於1999年5月及6月分別進行的密室形式之政黨協商¹²。由於政黨協商難謂符合正當且透明之立法程序要求，致使教育基本法應當具備「教育憲法」性格此一命題，將容易面臨受到質疑與攻擊的窘境乃不難想見。而經過政黨協商後修訂完成的教育基本法議案，乃旋即於1999年6月4日的立法院院會席上通過二讀與三讀會，1999年6月23日乃經由總統令而公布施行。

時至今日，教育基本法所宣示之重要理念，不僅在尚未徹底為人民所知悉與理解的情況下，已進行了四次修正，以司法院大法官會議所作出之解釋案例觀之，亦僅有釋字第563號及第707號解釋中，對於教育基本法的相關規定有所著墨。此番實務現況或有進行檢視之必要。其次，自憲法保障兒童教育人權的角度觀之，教育基本法第1條雖明定同法乃為保障人民學習及受教育之權利而制定，但於第8條第2項之規定當中又特別強調學生之學習權、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及霸凌行為，造成身心之侵害等云云。似乎有特別傳遞出惟有具備「學生」身分者，方才得以享有此種種重要權利的資訊。此種解讀恐不僅違背同法第1條之規定，亦十分有可能造成本文欲探討之副題，即透過法定代理人申請在家教育的兒童，並無法享有第8條第2項規定保障之重大誤解。以本文的立場言，此處應為1999年教育基本法制定完成後所遺留下來，且迄今尚未修正之重大缺憾。

¹¹ 立法院（1996）·院會記錄：第85卷第60期·取自http://lci.ly.gov.tw/LyLCEW/lcivCommQry.action#pageName_searchResult=15。立法院（1996）·院會記錄：第85卷第43期·取自http://lci.ly.gov.tw/LyLCEW/lcivCommQry.action#pageName_searchResult=15。

¹² 吳清山(2004)·教育法規：理論與實務（225-226頁）·臺北市：心理出版。

參、國際社會對於臺灣受教育權論發展之影響—以「聯合國兒童權利公約」為例

2004年12月，司法院大法官會議作成釋字第587號解釋，首次援引1989年於聯合國大會通過之「兒童權利公約」的相關規定，認定兒童知其出自之權利係為中華民國憲法上保障的權利，而提出督促立法機關修正民法上關於婚生否認規定之意見。2007年1月，大法官會議公布釋字第623號解釋，針對兒童及少年性交易防制條例第29條規定是否有侵犯到人民言論自由之虞的問題，再度引用該公約之相關規定，而明示其為憲法上保障兒童人權的上位概念。自1980年代後期被臺灣社會變遷中之政治自由化聲浪，所觸發的大法官會議姿勢之調整改變，於此更見一斑。亦即除致力於落實以憲法為金字塔狀的法律秩序與恢復憲法所保障之基本人權¹³以外，更展現其積極與國際思維拉近距離¹⁴的作為。

而在與教育相關之案例中，截至目前大法官會議雖未在解釋文抑或其理由書中有正面提及兒童權利公約之相關規定，但於2012年7月大法官會議所公布之釋字第702號解釋當中，由羅昌發大法官所提出的協同意見書裡，或亦可窺見該公約所發揮之影響力。亦即羅大法官對於教師適任與否之重要判斷因素之一，乃認為在該教師是否有對兒童身心安全及人格健全發展造成威脅的問題討論之上。其後，羅大法官即援引兒童權利公約第19條第1項：締約國應採取一切適當的立法、行政、社會和教育措施，保護兒童在受父母、法定監護人或其他任何負責照管兒童的人的照料時，不致受到任何形式的身心摧殘、傷害或凌辱、忽視或照料不周、虐待或剝削，包括性侵犯之規定。並認為我國

¹³ 朱柔若(2008)·全球化與臺灣社會：人權·法律與社會學的觀點(69-71頁)·臺北市：三民書局。

¹⁴ 吳煜宗(2011)·兒童權利公約與台灣親子法—再訪子女知其出自的權利與釋字第587號解釋·台灣國際法季刊，8(2)，152-153。

在憲法第156條所規定的國家義務與該權利公約之保障兒童人權的基礎上，如教師或擬擔任教師之人有暴力或有性犯罪等傾向，或有對兒童身心有摧殘、傷害、凌辱、虐待等背景，對其嚴格限制或剝奪其擔任教師之職業選擇自由，乃基於確保兒童福祉與安全，及身心健康與人格健全成長等合憲性理由，應屬於憲法第23條規定下之合理限制。此處羅大法官的思維，或與前述兩號大法官解釋所明示之以該公約的規定作為憲法上保障兒童人權之上位概念的邏輯思考，有其相通處。

以下即試圖遵循此般大法官會議與特定大法官個人之思維模式，再嘗試進行如下之延伸思考。

一、「聯合國兒童權利公約」中與教育相關之規定及其涵義

若自以「經濟社會文化權利國際公約」第13條規定為基礎，所形成之追求全人類受教育權實現的國際教育法原理觀之，兒童權利公約第28條有關教育之規定乃相形重要¹⁵。亦即該條不僅要求簽約國在承認兒童享有受教育權的前提上，應擔負實現實施初等教育義務化政策，並使所有人均能免費接受初等教育等事項之責務以外，更要求簽約國應採取一切措施，保證學校校規之內容與兒童人性尊嚴不相違背。其中第4款要求簽約國必須使每個兒童均能利用教育與職業上之資訊與輔導，更反映出該公約捨棄過去兒童僅是接受且被動地接受教育的客體觀，而改以強調兒童方為積極接近與參與教育之主體觀。

其次，該公約除與其他國際人權公約呼應，明白確認所有兒童均應享有參與及接受教育的機會，以及國家應擔負保障其經濟生活等內容之義務以外，亦特別地提示出在當代社會裡兒童為獲取完人性的自由時，國家應積極實現且不可欠缺之教育價值與目的。亦即該公約第29條第1項所明列之：1.培養對兒童之父母，兒童本身文化之同一性，

¹⁵ 喜多明人（1992）・子どもの権利条約をめぐる現況と理論的諸問題・於永井憲一編，法政大学現代法研究所叢書12 子ども権利条約の研究（48-49頁）・日本：財団法人法政大学。

語言與價值，以及兒童所居住之國家和其出生國之國民價值觀。還有對與自己之文明迥異之其他文明，持有尊重之觀念(人民固有文化及民族自決教育)。2. 培養兒童能夠以理解，和平、寬容、兩性平等，以及所有人民種族、國民以及宗教團體(兩性平等教育)。3.發展兒童尊重自然環境之觀念(環境教育)等規定。此等教育目標既是基於國際社會所凝聚而成的共識所訂定，簽約國自當擔負起透過各項國內政策之實施，積極促使其落實的義務而無疑。

二、「聯合國兒童權利公約」於臺灣法制化之可能性與必要性

猶如前述，司法院大法官會議於公布釋字第587號解釋及釋字第623號解釋以後，著實已然提示兒童權利公約足以作為臺灣法制之一環的可能性。雖然在援引該公約規定時，有諸多尚待檢討之處，但大法官會議在其表露之字裡行間當中，有意識抑或是無意識地，將該公約的相關規定轉化為國內法律必須參考之上位規範，似乎已是無庸置疑。早在1995年，臺灣政府雖已對外宣示願意遵守該公約的決心，但仍未如同2009年4月所公布施行之「公民與政治權利國際公約及經濟社會文化權利國際公約施行法」一般地，有任何試圖透過實體法的手段，賦與兒童權利公約具備國內法律效力之動向與結果產生(透過對於憲法第141條與第22條之解釋，將該公約規定納入國內法制施行，亦可能是一選擇之道。)。¹⁶ 因此以下即就教育層面，探討該公約是否亦具備須進行國內法制化的必要性存在等問題。

1、中華民國憲法與「聯合國兒童權利公約」之相互補完性

若於臺灣社會變遷中，民間期待以憲法為根本之憲政秩序得以回復，與司法院大法官會議致力於重新確認人民基本權利保障內容的作為，是理想之改變方向，則首先應從中華民國憲法所代表之憲政秩序中思考兒童權利公約的定位問題。

¹⁶ 惟於2013年11月時，我國部分立法委員乃有反映民間團體呼籲兒童權利公約國內法化等意見，取自 http://www.ly.gov.tw/03_leg/0301_main/achievement/achiView.action?id=14443&Iigno=00004&stage=8&atc id=14443。

過去日本政府官方於探討兒童權利公約批准後對國內教育政策可能發生之影響上，有謂兒童權利公約之規定與日本國憲法以及當時(1991年)已批准並具備國內法效力之國際人權公約，有其共通處。因此即便另行批准兒童權利公約，使其具備國內法律之效力，亦毋須再另行制定新法抑或調整當下現行的教育政策以資因應等云云。反觀臺灣的現況是否亦能夠以同理削弱該公約在國內法制化之必要性，或尚留有商榷餘地。

首先對於憲法第21條之解釋，兒童權利公約即極有可能發揮其補完性效果。亦即如同前述，該公約乃宣示兒童為積極參與和接受教育的主體觀。因此兒童享有受教育權之主體性，即可透過該公約之規定，再予明確化。其次就教育價值及目的的設定上，中華民國憲法與增修條文上確實已不遑多讓地在第158條、第166條、第169條，以及增修條文第10條各項等規定中，明確提示諸多更勝於該公約所規定之教育目的。但是有如該公約要求簽約國須同意兒童學習尊重自然環境的環境教育目標，以及實現兒童人性尊嚴保障等規定，乃是中華民國憲法明文規定中所欠缺者。同時有如前述，兒童權利公約中所明定之教育目標亦是國際人權公約上所未規定的部分。就此種種觀之，本文認為即便2009年已公告施行兩公約施行法，亦理應無從削減應積極促使兒童權利公約具備國內法律效力之必要性才是。

二、教育基本法與「聯合國兒童權利公約」於國內法制秩序中的定位問題

按照中華民國憲法對於外交與國家締結條約案等相關規定所示，首要應行確認者是憲法第141條要求國家擔負尊重國際條約義務之規定。2009年4月公布施行之兩公約施行法，雖並非遵照憲法所定之締結條約程序進行後，所制定之法規範，但同法第8條明定各級政府機關應依兩公約規定之內容，檢討所主管之法令及行政措施，有不符規定者應完成法令之制(訂)定、修正等改進等云云，乃明白表示法律與條約抵觸者無效的立法者意思。此與學界對於經由合憲正當程序所完成之條

約締結案後，條約在國內法制秩序上的理解¹⁷亦不謀而合。

而兒童權利公約既為重要之國際人權公約之一，在憲法第141條與現行之兩公約施行法的規定要求與參照之下，依據兒童權利公約規定的內容，重新審視教育基本法之整體結構，乃是必然導引出來的檢討作業。

例如兒童權利公約第12條保障兒童享有之「自由表意權」，以及該公約第28條簽約國須保證學校校規之內容¹⁸與兒童人性尊嚴不相違背等規定，如何反映於教育基本法上？又，對於現行教育基本法第8條第2項規定中特別以「學生」此一身份主體作主語敘述的法文形式，是否有須修改之處？同條第3項雖規定家長對於尚處國民教育階段中的子女享有依法律選擇受教育之方式及參與學校教育事務之權利，如何在此條文中反映兒童亦享有參與學校教育事務的權利？等均為重要之待考察問題才是。

肆、人民之教育選擇權與應使其子女接受國民教育義務之履行

1996年，臺北市出現一批家長表達欲為自己非身心受有障礙之子女實施在家教育的意願¹⁹。其後，臺北市政府教育局作出回應並擬定「臺北市八十六學年度國民小學學童申請在家自行教育試辦要點」，核准首批在家自學生。此過程即成為我國政府機關處理憲法上人民應擔負受教育之義務及在家教育等相關問題的嚆矢。

¹⁷ 薩孟武著、黃俊杰修訂(2007)·中國憲法新論(307-308頁)·臺北市：三民。李震山(2011)·人性尊嚴與人權保障(479頁)·臺北市：元照。

¹⁸ 永井憲一(1992)·國際教育法と子どもの人權·於永井憲一編，法政大学現代法研究所叢書12 子どもの權利條約の研究(23頁)·日本：財団法人法政大学。

¹⁹ 在家教育-瓶瓶的部落格(2006)·在家教育·取自http://tw.myblog.yahoo.com/jw!FN8FIWCYERkao2bhOeqNYQSV_w--/article?mid=10135

但是在中華民國憲法學說上究竟以何種理論架構支持前述之實務操作？乃有其疑問。惟伴隨著肯認家長在國民教育階段內有為其子女之最佳福祉，而享有依法律選擇受教育之方式的權利等內容之1999年教育基本法的成立，前述之實務操作，或可謂溯及既往地獲得一定之合法性基礎。反觀本文之比較對象日本，1957年9月時日本最高法院第一小法廷即曾針對父母反對戰後男女共學制度導入實施義務教育的學校內，而拒絕履行讓己身子女接受義務教育之人民義務的問題。雖然在各級法院的判決文中並無法確認到司法府對於該等爭訟有闡示任何實務見解，但學者乃分析：司法府既然接受案件之審理，在法理上即理應是肯認父母享有教育子女之權利與自由乃是基本人權，而即使在實體法規上規定父母應履使其子女就學的義務，仍不應限制、甚或是剝奪父母對於子女應享有之教育基本權。又，此爭訟的學者見解乃謂：父母之所以享有該等教育基本權，其目的乃在於滿足子女所享有之受教育權。而日本國憲法既規定父母應擔負的是使其子女接受依其能力所及，且同等普通教育之義務，則理應得以確認父母擔負有不使其己身子女接受具有違憲及違法性，且不適性之不平等的普通教育之義務。因此，諸如不使其己身子女就學於實施如同軍隊一般地追求單一性質教育目標、抑或是實施男女分學制度之學校等等，均應視為其內容²⁰。也因此吾人可知，在日本的學說發展上即已較臺灣為早，而肯認父母在擔負憲法所規定之使其子女接受教育的義務之餘，應享有對應滿足子女受教育權的教育選擇權。

再回頭審視臺灣的司法實務發展時，於2007年6月司法院大法官會議作成釋字第626號解釋的同時，大法官會議在解釋理由書中乃對於人民受教育之權利，有作出如下闡述。亦即，「按人民受教育之權利，依其憲法規範基礎之不同，可區分為『受國民教育之權利』及『受國民教育以外教育之權利』。前者明定於憲法第二十一條，旨在使人民

²⁰ 和田鶴藏（1973）・12 男女共学に反対している親の就学義務・於我妻栄編，別冊ジュリスト教育判例百選（40-41頁）・日本：有斐閣。

得請求國家提供以國民教育為內容之給付，國家亦有履行該項給付之義務…」等言。就本文立場言，雖難以贊同此種區別論述，但無疑地此號解釋乃為前述教育基本法中賦與家長享有教育選擇權提供一遲來之合憲性基礎，而有值得肯定之處。

以下即延續享有受國民教育權利之主體應當為兒童及少年而非其家長的思惟，針對前述提及之在家教育一題，整理日台之間的實務發展與相關的憲法理論內容。

伍、教育行政與在家教育之折衝調整及其問題演進

猶如1981年，美國佛羅里達洲法院於審理State v. M.M. (407 So.2d 987[1981])訴訟時，所明言：「今日即使洲政府無法以有效之法規範限制私立學校的作為，仍不能擴大解釋成父母得以恣意地主張自家即等同於學校，而使其子女遠離應進入公立學校就學之行政要求」等云云，對於在家教育一題已累積豐富研究與討論成果的美國，最先即是基於此般父母對其子女應當享有教育之權利與自由的主張見解，而開始展開對於在家教育此種教育形態之研究。也因此一般稱在家教育者，多以英文之Home Schooling，抑或Home Education作理解，而定義為「一種以家庭為中心的自主學習型態」²¹。惟日本學者當中以Home Schooling作闡釋者，則認為稱在家教育者乃指：「父母抑或同屬一社區生活共同體裡的大人，以家庭或是社區為據點，活用包含學校教育在內之各項教育資源，基於尊重兒童自我選擇的原則，積極地介入與關懷兒童教育之作為²²。」。本文立場即基於支持此般日本學者所下的定義內容，而進行以下各項之整理介紹。

²¹ 周志宏(2013, 10月)·台灣在家教育的政策與法制·於臺北教育大學主辦，在家教育政策與法制國際學術研討會·臺北市：國立臺北教育大學藝術館。

²² 吉井健治(2000)·日本におけるホームスクールの可能性と課題—ホームスクールの一辞令を通じて—·社会関係研究, 6(1・2), 55。

一、臺灣教育行政與在家教育

中華民國憲法第21條規定：人民有受國民教育之權利與義務。因此，過去在所謂「權義雙重」的法文解釋²³，以及未能釐清受教育權實乃人民(特別是兒童及少年)基本權利，而非義務(亦即法定監護人負有使置於監護下的未成年人接受教育之義務)等概念影響下，臺灣在家教育之概念源頭，乃衍生自例外允許身心受有障礙兒童的父母以選擇在家自行教育之方法，實現使其子女接受國民教育的義務考量當中²⁴。之後，父母應當享有對於己身子女之教育選擇權的思維初露頭角之時期，乃與臺灣社會多數民眾引領期待教育改革實現之時期相仿，亦即1993年的前後。而猶如前述1997年時，臺北市政府即曾處理部分家長表達欲為己身非身心受有障礙之子女實施在家教育意願的問題。

1999年，歷經近20年的歲月，國民教育法完成第一次修正，並於同法第4條新增第4項之規定，企圖賦與在當時選擇體制外學校教育的人民有其法律遵循之依據。亦即：為保障學生學習權²⁵，國民教育階段得辦理非學校型態之實驗教育，其辦法由直轄市或縣(市)政府定之的法文規定。同年7月，完成修正之國民教育法施行細則亦將「非學校型態之實驗教育」一詞定義為：指學校教育以外，以實驗課程為主要目的，不在固定校區或以其他方式所實施之教育。因此學者即分析，因為此種立法措施的施行乃使得體制外學校或是在家自行教育等教育型態，都得以「非學校型態之實驗教育」一詞涵蓋而獲得合法化之依據。2010年1月修正公布之國民教育法第4條第4項規定，亦回歸1999年

²³ 薩孟武著、黃俊杰修訂(2007)·中國憲法新論(181頁)·臺北市：三民。

²⁴ 1982年5月修正公布之強迫入學條例第13條規定：智能不足、體能殘障、性格或行為異常之適齡國民，由學校實施特殊教育，亦得由父母或監護人向當地強迫入學委員會申請同意後，送請特殊教育機構施教，或在家自行教育。其在家自行教育者，得由該學區之學校派員輔導。此項條文乃可謂臺灣學術界展開對於在家教育一題討論時，所得引用之最早的法律條文。

²⁵ 1999年1月完成修正的「國民教育法」亦在第4條第4項中，較幾乎是同步在立法院進行審議與立法作業當中的「教育基本法」為早，明定對於人民學習權之保障。此舉雖可說是立法者對於保障人民受教育權開始有較為清楚認識的反映，但亦有可能造成背離民間與立法者欲將教育基本法定位為教育憲法之期待。

6月公布施行的教育基本法第8條第3項的規定，確認對於家長教育選擇權之保障。而修正為：為保障學生學習權及家長教育選擇權，國民教育階段得辦理非學校型態實驗教育等文言。同時，亦在同條規定賦與教育部得會商直轄市及縣(市)政府訂定相關事項準則之權限。因此當教育部於2011年6月完成「國民教育階段辦理非學校型態實驗教育準則」的訂定時，僅就國民教育階段而言，臺灣教育行政體系對於處理非身心受有障礙兒童接受在家教育此一教育型態的問題上，可說已具備一套合適的法律規範得以遵循。

二、日本教育行政與在家教育

日本國憲法第26條第1項規定：全體國民，依照法律之規定，均享有依其能力所及，接受同等教育的權利。之後，第2項再規定：全體國民，依照法律之規定，均有使其受保護之子女接受普通教育的義務。其義務教育為免費。根據此條法文首先須確認者，乃是父母(法定監護人或其他對其子女享有親權之人)才是擔負使其受保護子女接受普通教育義務的主體，而非兒童。此點亦可從日本法制中的學校教育法第16條：保護人(對子女行使親權之人(無行使親權之人時為未成年人監護人)依以下條文之規定，擔負使其子女接受九年普通教育之義務的規定，獲得確認。另外，根據上述憲法第26條第1項之規定，即可透過解釋而導引出子女(亦即兒童)乃是受教育權主體之見解一點，乃與臺灣有所不同而值得注意。

其次，日本國憲法第26條第2項課予父母須擔負之義務內容，依照該國於2006年始完成近50年以來第一次修法的教育基本法第5條第2項的規定，乃是使其子女接受基於使每一個人得以發展其與生俱來之能力，以奠定在社會上得以自立之生存基礎，同時養成身為國家及社會形成一員所需之基本資質，而施行之以義務教育型態規劃的普通教育。另再依據該國學校教育法第17條之規定，日本目前施行之小學義務教育的期間為6歲到12歲，而初級中學義務教育之期間為12歲到15歲。因此，身為日本國民的父母須擔負使其子女接受9年義務教育之義

務，乃依照該等實體法律規定而確定。同時因該法第17條亦明確規定法定監護人須使其子女接受義務教育的場所，亦即小學學校及初中學校。因此更進一步言，身為日本國民的父母均須擔負使其子女在特定之學校場所內接受9年義務教育之義務。

另一方面，由於該國之學校教育法施行細則第19條與第20條分別明定，各級學校校長須擔負隨時掌握學生出席狀況，及遇有出勤率不佳學生時應向所屬教育委員會報告等義務，第21條亦規定各市鎮村教育委員會須擔負督促學齡兒童接受學校教育之義務。對於違反此項義務實行的父母，同法第144條亦設有得科處日幣10萬以下之罰金刑。因此就整體的日本教育行政法制而言，對於父母應享有使其子女接受私教育之自由，或是拒絕在學校接受教育的自由，乃有其限制效果。

惟由於學校教育法第18條亦有明定對於保護人應使其就學之子女，因體弱多病、發育不完全及其他相當之原因而認定有使其就學困難之保護人，市鎮村之教育委員會得依文部科學大臣(相當於臺灣之教育部部長)之規定，使之暫緩或免除第17條第1項及第2項之義務。因此透過合憲合理且附有一定條件之行政解釋，在家教育仍有可能獲得合法化的可能性，其內容將於後文中再行整理介紹之。

陸、兒童受教育權與在家教育

根據聯合國兒童權利公約第28條第1項之規定，兒童身為接受教育主體之地位，可謂已然確立。因此自兒童受教育權的觀點審視在家教育政策之規劃與發展，乃有其必要。

一、臺灣兒童受教育權與在家教育

前文中略已提及，由於受到中華民國憲法條文訂立的方式影響，憲法學界對於憲法第21條之解釋仍舊難謂已徹底脫離「權義並重」的

傳統見解。反觀在司法實務方面，則有呈現一番變化。1995年2月，司法院大法官會議在釋字第372號解釋中初次提及受教育權。亦即：基於教育事業技工、工友之工作性質與國民受教育權利之保護…等云云。同年6月，大法官會議於釋字第382號解釋中，再次確認：人民有受教育之權利，為憲法所保障。因此應可確認此時的大法官會議肯定，受教育權為憲法保障人民享有之基本權利之一的立場才是。但是大法官會議終究迴避交待受教育權之憲法基礎的責務，而不僅招致臺灣學界對於受教育權有理解上的混亂現象產生，更種下惡因，使得大法官會議於2003年所公布之釋字第563號解釋當中，安逸地援引1999年公布施行的教育基本法之相關規定，進一步地放棄對於憲法保障人民受教育權之理論構築工作。但無論如何「受教育權」為普世人權之一環，並受中華民國憲法第21條及第22條所保障，乃本文的基本立場²⁶。因此自憲法與教育基本法均明文保障人民享有受教育權之角度，審視在家教育的法制基礎時，應可成立以下幾則論點：

- (一)中華民國憲法第21條並無確認人民享有的是接受學校教育之權利²⁷。因此凡符合我國對於國民教育之定義及課程安排者，父母使其接受之，即應當可視為已履行其義務。
- (二)基於憲法第22條、教育基本法第1條及第8條、以及參考司法院大法官會議於1995年5月所公布之釋字第380號解釋當中，對於憲法第11條的保障內涵之宣示，人民享有涵括學習自由在內之「學習權」應無疑義。而反映於教育一環時，應可延伸出：A、選擇學習場所之自由。B、選擇學習方式與內容之自由²⁸。

²⁶ 依當時委員會紀錄所示，乃為中華民國憲法第158條。亦即教育，文化，應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能之規定，乃當時教育部長吳京所表示的官方見解。

²⁷ 周志宏(2013, 10月)·台灣在家教育的政策與法制·於臺北教育大學主辦，在家教育政策與法制國際學術研討會，臺北市：國立臺北教育大學藝術館。

²⁸ 周志宏(2013, 10月)·台灣在家教育的政策與法制·於臺北教育大學主辦，在家教育政策與法制國際學術研討會，臺北市：國立臺北教育大學藝術館。

- (三)教育基本法第8條第3項雖規定：國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任，並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。但此項權利之行使必須是基於對兒童受教育權之保障而來，亦即家長所享有之教育選擇權必須是在尊重「兒童的自我決定」下，方有其合憲及合法性。
- (四)教育基本法第8條第2項規定國家應予保障學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，並擔負使其不受任何體罰行為之義務等內容，亦應落實於在家教育制度上。蓋本項規定乃是基於同法第1條規定之延伸而來，因此國家亦理當擔負保障接受在家教育兒童之各項基本權利，同時使其不受體罰之義務。惟在家教育中扮演教師角色者，若是法定監護人本人時，則不免與民法第1085條「父母得於必要範圍內，懲戒其子女」之規定，有需要相互調整的情形發生，同時在現行「家庭暴力防治法」的規定下，「體罰」、「來自法定監護人之懲戒」，以及「家庭暴力」等名詞定義上如何區分，包含如何讓選擇實施在家教育之人民得以知悉，或是教導在實際生活上操作的方法，應當均須有賴國家行政機關制定相關準則規定，以完整保障兒童受教育權才是。

二、日本兒童受教育權與在家教育

1976年5月日本最高法院處理當時由文部省(相當於我國教育部)統籌辦理的全國國中統一學力測驗，而引發之民間反對運動案件時，乃作出影響後來日本受教育權論發展的重大判斷。其一、乃針對日本國憲法第26條作出如下闡釋。亦即：(憲法第26條)規定的背後意義，乃在於確認國民各自享有以一全人及一介市民的身分，為求成長、發展，(同時得以)完成並實現自我人格，而學習之固有權利。特別是(正處於人類成長及發展階段中之黃金時期的)兒童，為求滿足本身(與生俱來)之學習需求，而(當然)得向成人(包含父母、教師、教育委員會與教育部)要求施行(適當且符合本身天賦能力的)教育於己身等云云。其二，最高法院乃認為，父母基於與其未成年子女間所存在之自然血緣關係，自是極關心未成年子女之將來與(人格)發展。同時，本於未成年子

女監護人的身份，父母對於未成年子女之教育，自然會高度地加以思慮而無庸置疑。並且最高法院認為縱使承認父母享有教育自由，其得以行使之範圍，乃應當以家庭(內)教育為限。

因此，從上述日本最高法院的判斷可以清楚確認國家發展義務教育，應當是基於滿足與落實兒童受教育權之保障而來。而父母享有的家庭(內)教育自由，亦必須是在尊重與保障兒童受教育權之基礎上，方得以行使。然而此判決雖無法作為在家教育得以代替義務教育的理論支持基礎，但卻得以用來支持兒童依照自我意志選擇在家教育此一教育型態的理論基礎。所以學說當中對於現今日本教育行政如何透過附有一定條件之行政解釋，承認在家教育的實施亦可符合學校教育法第23條所規定之免除父母應擔負使其子女就學義務的理由，乃可分類整理出以下三種立場：

- (一)基於兒童享有之受教育權與全人性成長發展權的論理要求。亦即，日本現今所實施之義務教育制度既然主要目的乃是落實兒童受教育權的保障，則父母所擔負之就學義務則不過是一項手段。若是由父母所實施之家庭教育、抑或是由民間團體與補習班所規劃之教育，在客觀審查及評鑑下較能滿足兒童利益，並落實受教育權的實質性保障。則此種私人教育自由應當積極保障，並給予父母得以免除來自憲法要求之就學義務的可能性。
- (二)基於父母教育權(教育自由)之法性格而來的要求。部分學者認為日本國憲法亦將父母享有之教育權，視為憲法保障人民基本權利的一環。而且此種權利乃是源自「親屬關係存在所衍生之原生權利」、抑或可謂「具備自然法性格之人類的原始權利」。因此理應定位於憲法秩序中的根基部分，而優先受到憲法之保障。基於此般對於父母教育權的認識，乃主張對於兒童(子女)教育的優先權利及責任，均應由父母享有及承擔。換句話說，父母應當享有考量兒童教育時，何種型態最為符合兒童福祉並得以實現其最佳利益之「解釋優先權」。

(三)基於私領域應享有之教育自由，亦為現行憲法所保障的自由權一環之觀點。亦即，面對由國家公權力所組織而施行的教育制度本身內在之界限，以及教育本身即具備之私事性性格，再加上對於教育一環應導入多元價值主義思想等要求日益擴大，作為得以適時補充公教育不足的手段，有別於一般公教育型態的私教育應當有其認可之必要性。

而面對此般要求能夠代替傳統學校教育，且得以免除父母所擔負之使其子女就學的義務之私教育的認可呼聲漸高，及兒童面臨就學之問題日趨嚴重(例如，拒絕上學的人口比例以及校園霸凌事件的頻繁發生等。)，乃有學者指出應可在下列條件的運作當中，逐步拓寬教育多樣化的社會發展路線。亦即：

- 1、成為替代國家要求之就學義務所實施之私人教育，須確切遵守憲法秩序及不違背公序良俗等條件，同時亦應服膺於法律及社會規範的框架。
- 2、教育之目的及內容應遵從憲法及教育基本法之規定，並符合學校教育法所規定之小學及初級中學應達成的目的及教育目標，而具備綜合且多元等條件。
- 3、父母或是從事私人教育教師之資質、教育能力、教材、教具、教育方法、對於教育成果之評價、學習時間以及其他相關之教育及學習條件，均應在實質上與學校所能提供者，有所相當。
- 4、該教育形態應當反映父母本身之教育理念，以民主且公開之方式運作，同時不得存在有類似體罰、教師暴力以及虐待等侵害兒童人權之情事，或是設定過度限制兒童人權之規則。
- 5、該等私人教育之開業理念不應基於憲法所保障之營業自由，而是為落實教育自由所設立。
- 6、該等教育形態應獲得國家機關之認可，並接受定期之審查²⁹。

柒、結語—以兒童「成長發展權」理論所構築之教育實踐

若是學者於分析戰後的臺灣教育乃自殖民地教育變遷到自主教

²⁹ 結城誠(2007)·生徒の法的地位(86-90頁)·日本：教育開発研究所。

育之結果，值得吾等支持，則對應憲政秩序逐漸在臺灣社會恢復的變遷潮流，而自中華民國憲法強調民主國原則觀之，重新解釋自主教育，究竟是指何一主體之自主的問題，應有其重要性。若是「人民自主」，則人民的範圍自然應當無分種族、男女、老弱殘廢才是。也因此，引進「聯合國兒童權利公約」與日本國民教育權論，重塑臺灣受教育權論的內容應為要務。

而在家教育制度在臺灣的法制發展上雖已獲得一定的支持基礎與問題解決機制，為加強在家教育乃是基於對兒童受教育權的完整保障，所重新獲得之教育型態的概念理解，本文對於受教育權的核心層面，除贊同學習權論之主張以外，更認為兒童固有之「成長發展權」，乃是學習權論的基礎³⁰。蓋「學習」乃是確保兒童成長、發展，且維持一定文化水準之生存樣式，同時亦是自我形成得以順利擔負人類社會之下一世代主權者的必要手段。因此，憲法保障受教育權之重要性及必要性，除在於確認學習權的存在以外，更是基於身為「人」之原始狀態的兒童享有「成長發展權」之要求而來。此般理解，與「聯合國兒童權利公約」揭示兒童主體性的概念，應是相輔相成。同時，本文亦認為以兒童成長發展權所構築之教育實踐，方才是符合中華民國憲法保障人民基本權利理念的教育政策布局。

³⁰ 日本知名教育法學學者堀尾輝久教授於1991年之著作即曾言道：「…兒童人權須於肯定兒童享有權利之前提下，方得以成立其論述。而其核心內容即包含尚處身心發展的可能狀態下之兒童乃享有朝向完人性成長・發展之權利，為達成該目的而享有之學習與探求之權利，以及保障該等權利實現之接近教育之權利…」等云云。因此本文認為兒童應享有之「成長發展權」不僅是構築受教育權論的中心內容之一，更是支持學習權理論的重要權利概念。堀尾輝久（1991）・人權としての教育（66-69頁）・日本：岩波書店。

國家圖書館出版品預行編目資料

國際學術研討會：教育制度及政策論壇社會變遷與國教革新發展. 2013 / 蔡進雄等著. -- 初版. -- 新北市：國家教育研究院, 民103.11

面：公分

ISBN 978-986-04-2863-6(平裝)

1.教育制度 2.教育政策 3.文集

526.107

103022573

書名：國際學術研討會：教育制度及政策論壇社會變遷與國教革新發展

著者：蔡進雄、林信志、楊國揚、康龍魁、蔡淑惠、許民忠
涂仁雄、劉仲成、宋峻杰

出版者：國家教育研究院

地址：新北市三峽區三樹路2號

電話：(02) 8671-1111

傳真：(02) 8671-1125

網址：<http://www.naer.edu.tw>

出版年月：民國103年11月

版次：初版

本書同時登載於國家教育研究院網站，網址為：<http://www.naer.edu.tw>

美術設計：益盛彩色製版有限公司

印刷者：益盛彩色製版有限公司

定價：新臺幣 280 元

展售：政府出版品展售中心

國家書店松江門市：臺北市中山區松江路209號1樓

電話：(02) 25180207 傳真：(02) 25180778

五南文化廣場：臺中市區中山路6號

電話：(04) 22260330 傳真：(04) 22255234

GPN：1010302224

ISBN：9789860428636

本院保有所有權利，欲利用本書內容，需先徵求本院同意或書面授權