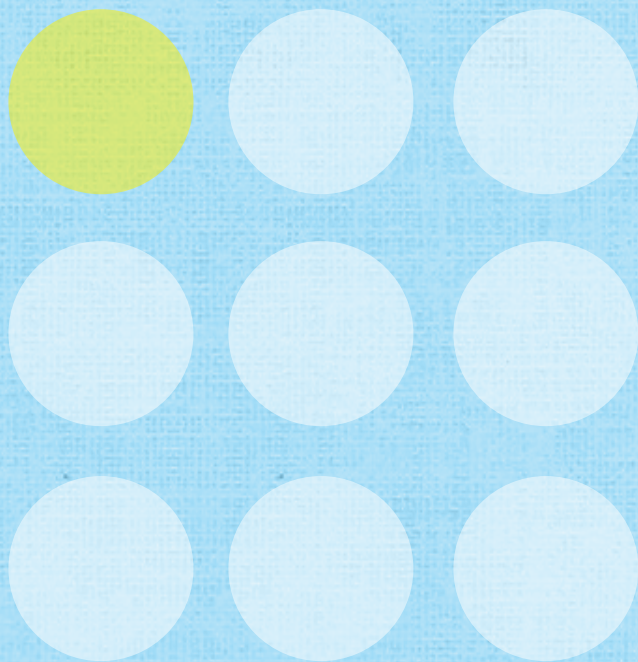




國家教育研究院

National Academy for Educational Research
www.naer.edu.tw



2012國際學術研討會

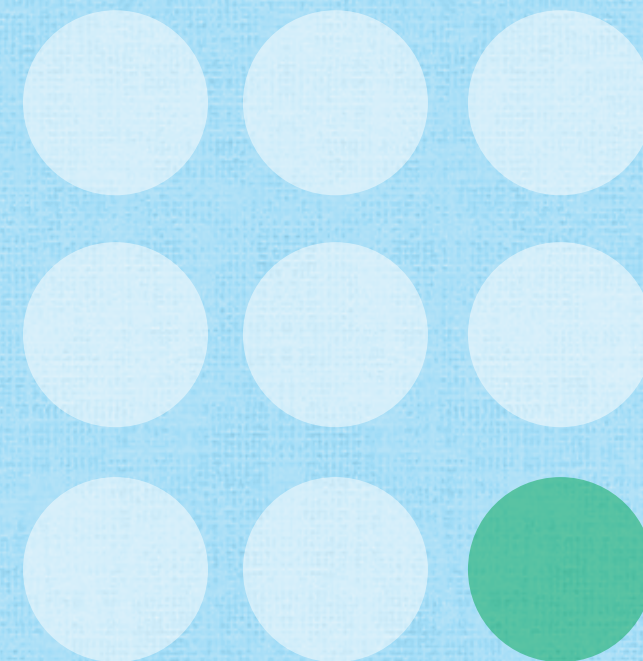
全球教育論壇——教育制度及政策論文集

國家教育研究院

2012國際學術研討會

全球教育論壇

教育制度及政策論文集



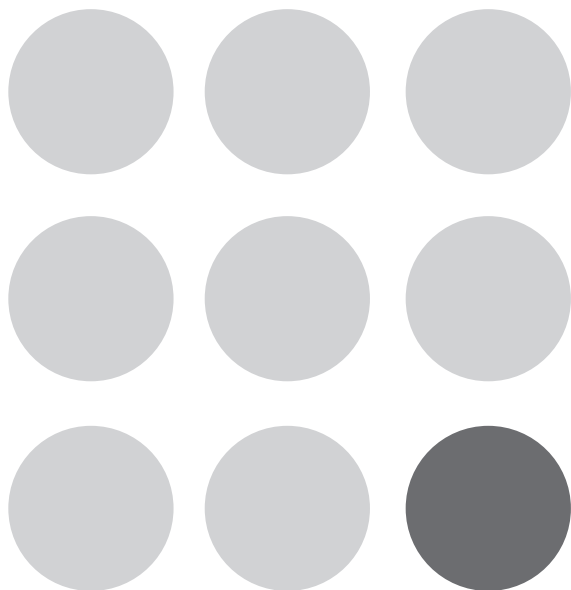
國家教育研究院

2012 國際學術研討會

全球教育論壇

教育制度及政策論文集

蔡進雄、陳蕙芬、黃雁鈴、鄭崇趁、林瑞昌、吳璧純、
林信志、謝曉慧、王順平、許為天、楊慶麟、林合懋、
張淑慧、周美慧、翁福元、李瑞金 合著



國家教育研究院 編印

目次

序言	V
學校效能研究典範的轉移：從效能到正向超越	1
— 蔡進雄	
學校行銷的創新意涵：以某私立小學為例	21
— 陳蕙芬 黃雁鈴	
「教育經營學」發展脈絡分析－「教育學」與「管理學」對話之後	53
— 鄭崇趁	
新設校校園整體規劃之策略思考－議題、構面與取向	83
— 林瑞昌	
社區中小學與大學夥伴關係經營之服務學習課程成效初探	113
— 吳璧純 林信志 謝曉慧	
學校效能研究的新近發展：以SESI（School Effectiveness and School Improvement）期刊近十年論文為例	143
— 王順平	
由轉型領導到學校文化的經營－分析一位香港中學「空降」校長的成功	205
— 許為天	
國民小學參與專業發展評鑑之教師其教學效能、創新教學、組織公民行為與學校效能關係之研究	231
— 楊慶麟 林合懋 張淑慧	
社會福利觀點省思新臺灣之子課後扶助學習政策	273
— 周美慧 翁福元 李瑞金	

序 言

全球化風潮使然，世界扁平化，各國敞開大門，國際之間經貿活動大增。拜資訊科技進步之所賜，舉凡各國政治主張、意識型態、社會現況以及文化特色等基本國情，滑鼠一按，即刻昭告全世界，知識經濟於焉成形，影響教育甚鉅。全球化使國與國之間的交流與競賽活動異常頻繁，各項國際排名與競爭指標衝擊教育體系，也成為各國教育投資與教育政策制定方向之參照。處於全球化世界，如何培養宏觀之世界公民、如何培育跨國優質人才、如何厚植知識經濟力量、如何改革現行教育狀況、如何解決國際之間的不同爭端，再加上環保議題、多元文化、恐怖主義以及人權問題等等，皆是當代教育思維關注的範疇。

事實上，全球化競爭趨勢已促使教育經營導向市場機制，教育經營涉及教育領導人之思維與策略，學校成為最直接將理論訴諸於實踐的場域；因此，各級教育經營方式與學校展現的效能，關乎國家整體教育成效之良窳，也反映一國全球競爭力之優劣態勢。面對全球化競爭之挑戰，國家教育研究院作為教育部之智庫，有必要透過各項研究，提供前瞻思維及可行的方案，因此，本院乃於 2012 年 10 月 19 日、20 日兩天，特邀中華民國教育行政學會，假本院三峽總院區共同辦理「2012 全球教育論壇：教育經營與學校效能」國際學術研討會，勾勒教育研究新視野。國內外學術菁英齊聚一堂，激盪智慧火花，斐然成章，極富學術價值，有關教育制度與政策之篇章，經本院教育制度與政策中心精挑細選，決定以專書形式付梓，以供後續研究及教育推廣之用。

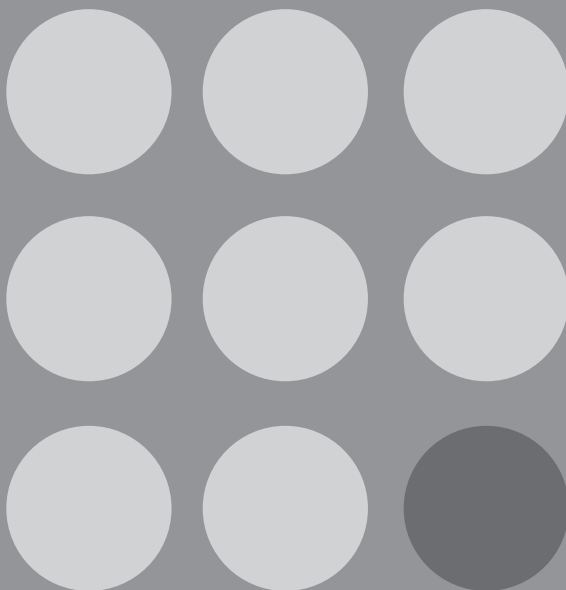
本論文彙集九篇著作，為十六位作者嘔心瀝血之作，內容涵蓋以正向思維教育經營理念來提昇學校效能、以行銷策略創新學校經營、分析教育經營學脈絡以策略思考整體規劃新的校園、探討服務

學習對社區中小學與大學伙伴關係之經營的助益、探討學校效能的新近發展趨勢、探討一位香港中學校長轉型領導成功的案例、探討國民小學教師參與專業發展評鑑之效能、以及從社會福利觀點省思新臺灣之子課後扶助學習教育政策等。除了從理論層面，針對教育經營脈絡與學校效能研究，進行精闢分析之外，也從實務層面，提供創意可行的思維與案例，深具參考價值。

國家教育研究院以國家永續性智庫、教育溝通與對話平臺、教育領導人才培育重鎮自許，對於整合國內外專家學者資源，對各項教育政策規劃提出建議責無旁貸。本專書涉及如何創新教育經營及提升學校效能，內容豐富，發人深省，有利於教育永續發展政策之規劃，也攸關我國教育競爭力之提昇；最後，值此論文集出版前夕，特別感謝中華民國教育行政學會之協辦、國內外學者之參與、以及本院教育制度及政策研究中心同仁之辛勞，專書才得以順利出版。

主編 蔡進雄 謹誌
2013年8月

學校效能研究典範的轉移：
從效能到正向超越



學校效能研究典範的轉移：從效能到正向超越

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

長期以來對於學校績效表現（performance）衡量最常採用的是學校效能（school effectiveness），因為效能常被定義為組織目標的達成，是故基本上我們都把學校效能視為最終的依變項，而不會將學校效能視為自變項或中介變項，由此亦可知任何學校措施及作為最後都是在促進學校效能的達成，然學校效能之研究也出現諸多侷限，例如學校效能常指的是達到某種程度的標準，無法闡明提高品質、追求卓越的精神。自從正向心理學的倡導，全球幾成為正向心理學運動，正向心理學理論也影響組織之研究取向，正向可以為組織效能開闢另一途徑。

綜言之，正向組織學可為學校效能研究灌注新的活水並可另闢蹊徑，且由於學校效能理論發展及研究已達飽和，其被研究時期在國內至少亦長達二十年以上，是應該做個總結、告個段落或加以轉型的時候，而正向組織學可對學校效能研究提供新取向，此令教育行政之學術研究者感到振奮，此外運用正向組織學探討學校效能方面也是國內學術研究及文獻的缺口，更值得吾人加以探究。職此之故，本文以文獻探討爬梳學校效能研究的典範轉移之後，進一步以探究學校正向超越（positive deviance）對學校經營領導的啟示，以供教育實務及研究之參考。

關鍵字：學校效能、典範轉移、正向超越

A Paradigm Shift of School Effectiveness: From Effectiveness to Positive Deviance

Chin-Hsiung Tasi

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

Abstract

The purpose of the study is to explore the paradigm shift of school effectiveness from effectiveness to positive deviance. This is mainly because positive organization scholarship emphasizes the importance of positive deviance. On the other hand, the study of school effectiveness has faced many problems. In short, we have to change the traditional study of school effectiveness from the new perspective of positive deviance. Therefore, according to the theory of positive deviance, the author tried to make some suggestions for school principals, school administrators and the future study.

Keywords: paradigm shift, school effectiveness, positive deviance

壹、緒論

長期以來對於學校績效表現（performance）衡量最常採用的是學校效能（school effectiveness），因為效能常被定義為組織目標的達成，是故基本上我們都把學校效能視為最終的依變項，而不會將學校效能視為自變項或中介變項，由此亦可知任何學校措施及作為最後都是在促進學校效能的達成，然學校效能之研究也出現諸多侷限，例如蔡進雄（2003：126）曾指出學校效能指標紛歧，且只有效能是不夠的，因為學校效能常指的是達到某種程度的標準，無法闡明提高品質、追求卓越的精神。孫志麟（2012）亦認為教育效能研究存在理論基礎薄弱、實徵研究掛帥、未能兼顧均等與效能、研究結果過度推論等若干問題。此外，Camerson 也表示雖然組織效能的概念不再受重視，但仍然需要使用效能來評估組織績效的優秀程度，只是效能被研究者使用其他概念來取代，這個效能替代品即是正向組織學（Positive Organization Scholarship, POS）（鄭伯壘、林姿葶等譯，2011：372-373）。

Seligman（2002：xiii）認為正向心理學有三根重要的支柱，第一是正向情緒的研究，第二是正向特質的研究，第三是正向制度的研究。Seligman 更指出為心理學研究應該重視強調快樂、健康的情緒，經過多年的努力，心理學的鐘擺開始從負面情緒的探究盪向正面情緒的一端（洪蘭，2004：28）。正向心理學可說是對傳統病理心理學的一種反抗，並致力於研究人類美好之正向體驗及優勢（李新民，2010：13）。組織行為研究者將正向心理學的概念及理論引用到職場上，成為正向組織行為（positive organizational behavior）。自信、希望、樂觀和韌性等正向的心理資本正是組成正向組織行為的核心要素（袁世珮譯，2006：165-166；Luthans, 2002; Luthans, Luthans & Luthans, 2004; Luthans & Youssef, 2007）。要言之，自從正向心理學的倡導，全球幾成為正向心理學運動，正向心理學理論也影響組織之研究取向，正向可以為組織效能開闢另一途徑。

經由以上的說明可知，正向組織學可為學校效能研究灌注新的活水並可另闢蹊徑，且由於學校效能理論發展及研究已達飽和，其被研究時期在國內至少亦長達二十年以上，是應該做個總結、告個段落或加以轉型的時候，而正向組織學可對學校效能研究提供新取向，此令教育行政之學術研究者感到振奮，此外運用組織正向學探討學校效能方面也是國內學術研究及文獻的缺口，更值得吾人加以探究。職此之故，本文以文獻探討爬梳學校效能研究的典範轉移之後，進一步以探究學校正向超越（positive deviance）對學校經營領導的啟示，以供教育實務及研究之參考。

值得一提的是，英文“positive deviance”一詞直譯為正向偏差，字面意旨脫離正常狀態的一種優異表現，在管理的意涵是指在一樣資源及相同限制條件之工作環境下，某些人或某些團體卻會表現格外出色（MBA 智庫百科，2011），筆者則將此名詞翻譯正向超越，因為翻譯為正向偏差之偏差一詞會讓人誤以為負面之意，且正向超越表現更為貼近教育現場之用語，同時又能表達在同樣教育資源下經營績優表現之學校。

貳、正向組織學下的學校效能研究轉移

學校效能模式主要有目標模式、系統資源模式、參與滿意模式及統整模式，而所謂學校效能是指「學校在教育目標達成的程度，它包括：行政溝通、環境規劃、教師工作滿意、教師教學品質、學生行為表現、學生學習表現、家長與學校關係等方面的表現與達成程度。」（蔡進雄，2000：119-128）。Camerson 表示對於組織效能課題的學術研究大多終止於 1990 年初期，Camerson 並認為組織效能的研究現在正處於一個分水嶺（鄭伯壘、林姿葶等譯，2011：371-372），蔡進雄（2003）也指出學校效能研究的主要問題是學校效能的指標紛歧、學校效能研究偏重量化的研究、只有效能是不夠的、精煉學校效能的影響因素等。孫志麟（2012）陳述教育效能研究可朝深化教育效能理論基礎、平衡教育均等與效能研究、整合量化與質

性研究方法、連結研究與政策及實務、兼重本土研究與國際研究等方向邁進。由於學校效能有其發展的侷限與瓶頸，正向組織學的提出正可以為學校效能注入新的元素，並為學校效能開啟另一個新途徑及新典範，使人耳目一新。Cameron 陳述正向組織與過去組織研究大異其趣，正向組織強調正向狀態與關係，過去組織研究常忽略這些變項；正向組織學企圖瞭解召喚（calling），幫助組織成員提升工作意義感，過去組織研究多注重員工生產力與士氣；正向組織學著重如何塑造優勢，過去組織研究聚焦於如何克服弱點（鄭伯壘、林姿葶等譯，2011：372-373）。從圖 1 可以明白 Cameron 對於未來組織效能轉移的企圖心，不論從個體層次或組織層次來看，應該從健康進一步發展到有活力及正向超越（positive deviance）。

質言之，正向組織學之組織繁榮（thriving）的相關概念包含活

個體層次			
生理方面	生病	健康	體能巔峰
心理方面	疾病	健康	豐盈
	負向偏差	正常	正向超越
組織層次			
效能	無效能	有效能	超越
效率	無效率	有效率	傑出
品質	常犯錯	可靠	完善
道德	無道德	有道德	慈悲
關係	有害	有益	敬重
適應	僵固	能因應	興盛
收入	虧本	盈利	慷慨

圖 1 正向超越的連續圖

資料來源：鄭伯壘、林姿葶等譯，2011：376

力（情意）及學習（認知），這些指標遠遠超越單純的效能概念，在繁榮發展下的員工其自評會感到更有活力、更有正向的情緒及更好的身心健康（Spreitzer, Sutcliffe, Dutton, Sonenshein, & Grant, 2006）。正向組織學帶給學校績效表現研究可說是一大突破與發展，尤其是二十一世紀的學校經營被期待在全面均質的基礎上更為優質發展，未來教育行政研究者可將學校經營之終極變項從學校效能轉移為正向超越或優質學校。

參、學校正向超越表現對學校經營領導的啟示

在瞭解正向組織學對學校效能研究的影響後，以下從「概念及用語的改變使學校績效表現呈現另一風貌、更上層樓」、「運用正向領導以產生正向優異的學校表現」、「尋找學校裡的教師或行政人員典範並探究成為典範之關鍵因素」及「教育領導者可採賞析式探詢從正向、優勢出發」等方面闡述學校正向優異對學校經營領導的啟示。

一、概念及用語的改變使學校績效表現呈現另一風貌、更上層樓

當學校績效表現的探究另闢途徑，從學校效能轉移為學校正向優異表現時，我們的概念及用語已經改變，而學校績效表現評量將呈現另一風貌、更上層樓。

學校效能研究轉移為學校正向優異研究取向時，所進行的量表操作題目將大幅改變，例如由「本校教師教學時能顧及認知、技能和情意的教學目標」（蔡進雄，2000：23）轉移為「本校教師教學表現卓越」，由「本校教師對學校的工作環境感到滿意」（蔡進雄，2000：23）轉移為「本校教師有高度的教學熱情」。經由概念及用語的轉變，從有效能學校到校務昌隆、組織興盛，如此轉移亦提供學校經營與領導另一個更高層次的挑戰。

正向心理學指出正向情感性的形容詞包含快樂、愉快、喜悅、樂趣，而負向形容詞則包含焦慮、挫折、憤怒、敵意、不快樂及憂

鬱，此外心理狀況也有心理興盛（flourishing）、心理蕭瑟（languishing）及心理疾病三類（李政賢譯，2011：43-99），從正向心理學所探討的正向、負向情感及心理狀態之分，可以幫助我們更加瞭解學校效能可轉變為學校正向優異之意涵，亦即從學校無效能至學校有效能是一個層次，而從學校有效能到學校優異又是另一個更高的層次。以學校經營領導的角度觀之，當然期待學校發展動能往優異卓越的理想目標邁進，亦即從 A 到 A⁺。

此外，正向超越的另一管理意涵是在同樣有限資源條件下，還是會有某些人或某些團隊表現格外出色，準此，以義務教育階段之國民中小學為例，基本上政府提供給予各校的教育資源及師資是相似的，但有些學校卻會表現比他校更為優異，在無效、有效及傑出的連續圖上是偏於右邊，即屬於正向偏差這一端，是以教育領導者應該深思成為正向優異學校的因素，並戮力達成正向優異之理想學校，下一段落即是闡述運用正向領導以產生學校正向超越之表現。

二、運用正向領導促進學校正向超越表現

正向領導的目的是在於幫助個人和組織達到驚人的成就水準（謝傳崇譯，2011：3），是故學校要有正向超越的表現，教育領導者宜多採用正向領導。正向組織學下的學校領導強調正向領導，正向領導者扮演的角色是促進個人與組織之正向超越表現，具體而言正向領導包括正向氣氛、正向關係、正向意義及正向溝通（謝傳崇譯，2011：3）。

從相關研究可知，正向領導具有良好的領導效能，例如 Losada 和 Heaphy（2004）曾將 60 個企業團隊分為高、中、低等三類績效表現，研究結果發現高績效團隊會對成員表達感激和鼓勵，而低績效團隊缺乏相互支持與熱情，且具不信任及譏笑嘲罵的氣氛，Cameron, Mora, Leutscher 和 Calarco（2011）的研究顯示正向實務能預測組織績效表現。國內仲秀蓮（2011）研究指出國民小學校長正向領導、

學校文化與學校創新經營兩兩之間具有高度正相關，呂浚瑀（2011）的研究也顯示校長正向領導與組織創新能力間有中度正相關存在。謝傳崇（2012）將正向氣氛、正向關係、正向溝通及正向意義列為正向領導的四大層面，並進一步研究國小校長正向領導與學校效能的關係，研究結果顯示校長正向領導能有效提升學校效能。

三、尋找學校裡的典範教師或行政人員並探究成為典範之關鍵因素

正向超越一詞之所以被學術研究所密切關注，其來源主要是1990年底，一對美國社區發展學者 J.Sternin 夫婦受邀到越南協助兒童營養不良的問題，一般人都會認為貧窮是導致兒童營養不良的主要原因，但 J.Sternin 發現有營養良好的兒童是來自很貧窮的家庭，探討其原因是貧窮但營養良好的越南孩童父母會從稻田抓螃蟹、小蝦及摘取田邊野菜，餵給小孩食用，J.Sternin 就大力加以宣導推廣並獲得巨大的正面效果。因此，J.Sternin 為正向超越所下的定義是讓社區得以發掘他們原已具有的智慧，並據此採取實際行動，來推動社會變革的一種方法（引自周恬弘，2010）。管理學也引入此一概念認為傳統的組織變革是由上而下，但不易鼓舞人心，而每個組織內總有一些人可以尋求獨特方法解決看似不可能處理的問題，這些組織內之正向優異超越者（positive deviants）就是創造組織變革的關鍵（Pascale & Sternin, 2005）。值得一提的是，正向超越一詞也於2008年列為《紐約時報》（New York Times）的年度思想之一（Gertner, 2008）。

由以上有關正向超越的來源案例及管理學的引用可知，倘若整體組織處於劣勢不佳的狀況，雖然如此情況但組織內仍可找到表現優異的個人或單位，領導者應該尋找組織中優異的個人或單位，且進一步探究為何成功及優異之原因，並鼓勵其他人員或單位加以學習，則組織就有機會被帶領往正向超越的方向發展。準此，為使學校有卓越表現，可以尋找學校裡的傑出典範教師、行政人員或團

隊，並探究其成為典範的關鍵因素，將這些傑出關鍵因素加以推廣，鼓舞學校其他教師及行政人員仿效學習並實踐，則學校即便處於資源條件不利的情況，仍有機會藉此經營發展成為卓越學校。要言之，學校不必外尋而是要看到自己本身的正向優勢及發掘典範成員，且加以發揚光大，果能如此，那麼資源不足之偏鄉學校也可以經營成為具有特色的卓越優質學校。值得一提的是，同一縣市給予同一教育階段的學校資源應該頗為一致，但仍然會有表現極佳及表現不佳的學校，是以應該探究表現極佳之典範學校成功因素，同時鼓勵其他學校見賢思齊，長期下來全縣市之學校就會正向提升其學校教育品質並邁向卓越，由此可知各縣市教育局處更應該積極辦理卓越或優質學校之選拔。

四、教育領導者可採賞析式探詢從正向、優勢出發

Hammond 認為傳統上在進行組織發展或變革的方式大都是先找出問題，做出診斷後，再尋求解決方案（陳淑婷、許逸臻譯，2005），但賞析式探詢（appreciative inquiry）的焦點是在於做得好的地方再多做一點，而解決問題模式的焦點在於做不好的地方少做一點（陳淑婷、許逸臻譯，2005）。從表 1 可知，傳統問題解決過程是先認定問題，之後成因分析並擬訂行動計畫，其基本前提是組織是個問題，應該被解決的，相反地，賞析式探詢的過程是欣賞組織中最好的事情、能成為什麼的願景，並針對應該成為什麼進行對話，簡言之賞析式探詢的基本前提是組織是神秘之事物，應該被擁抱的（蔡進雄，2012）。

在蕭伯納的劇作《比馬龍》中的對白：「少女和淑女間的差別不在於她的行為，而在於別人如何對她。我在海金斯教授面前只能是個賣花女，因為他只會這麼對待我，將來也是，而我知道，在你面前我會成為一個淑女，因為你總是像對待淑女一樣待我，將來也是。」應用在管理上是經理對員工的期待及對待方式，會大大決定員工的表現（李元墩、陳璧清譯，2006）。職此之故，賞析式探詢與學

校正向超越表現有密切關聯，教育領導者如果能適時運用賞析式探詢從正向及優勢出發，則可鼓舞教師及創造組織發展產生向陽之正面效果，以促進學校正向超越之表現。

表 1 傳統問題解決過程與賞析式探詢的比較

傳統問題解決過程 (traditional problem-solving process)	賞析式探詢過程 (appreciative inquiry process)
問題認定	什麼是最好之欣賞
成因分析	能成什麼之願景
行動計畫	應該成什麼之對話
基本前提	基本前提
組織是個問題	組織是神秘之事物
被解決	被擁抱

資料來源：Alegria, 2005:105

肆、學校正向超越表現研究的省思與發展趨向

在闡述學校正向優異表現對學校經營領導的啟示後，接著說明未來建構學校正向優異的省思及未來發展趨向。Camerson 曾從理論架構、新概念、測量、定義、促進因素、因果方向、分析層次、時間、良性循環及各結果變項間的關係等十項陳述 POS 取向的效能研究議題（鄭伯壘、林姿葶等譯，2011：381-382）。筆者亦從以下幾方面分析討論學校正向優異的省思及發展方向。

首先，筆者要提出來的是學校正向超越的操作定義有待建構，學校效能的定義、指標及問卷量表已相當成熟，而學校正向超越除了概念可以明確闡明外，學校正向超越之內容、構面、量表及具體操作型定義仍然闕如，此乃未來重要的努力方向，也是本研究進行的主要動機。其次，在探討正向組織學對組織研究的啟發後，筆者認為目前國內教育部及各縣市教育局處正在推動的優質學校及卓越

學校指標可以轉化為量表，以測量正向組織學所要強調的正向超越的學校績效表現，這樣的轉移是可以被接受的可行之道，但其問題是學校效能指標與優質學校指標目前仍不易區分，值得進一步探討，例如國內魏志衡（2008）建構出的臺北市優質學校指標共包括校長領導、行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、專業發展、資源統整、校園營造及學校文化等九大向度，劉興欽（2010）所建構的優質學校可分為願景目標策略、教師專業自主、學生適性輔導、人力資源整合、校園環境營造、型塑優質文化及教育滿意度七大層面。李皓章（1995）建構出的國民小學學校效能評量指標是學校發展、物質設備、校園環境、校長領導、行政管理、氣氛滿意、教師教學、學生學習及社區家長等十個層面，蔡進雄（2000）發展的學校效能構面包含環境規劃、行政溝通、教師工作滿意、教師教學品質、學生行為表現、學生學習表現、家長與學校關係。倘若比較上述數篇研究之研究結果，我們實在不易區辨學校效能及優質學校之測量內容及用語的差異。要言之，概念上雖然優質學校可取代學校效能，但優質學校指標的測量與學校效能的測量之間的差異不易區分，以及優質學校指標內容所使用的語言與學校效能量表所採用的語言很難看出有很大的明顯差異（林天祐，2005；張麗玲，2009；蔡進雄，2000），這些問題仍值得吾人進一步去釐清克服，如此才能將優質學校視為學校正向優異的替代品，筆者試圖蒐集學校正向超越之「破表」語言，如卓越、令人驚喜、傑出、興旺、昌隆、感人、高昂、成功、蓬勃、出色、優質、非凡、興盛、卓著、頂尖、巔峰、特優、繁榮等，這些用詞已超越學校效能之概念。第三，前述曾提到學校宜多運用正向領導，除了正向領導外還有哪些因素在影響正向優異的學校發展，值得教育學術研究加以探討。Spreitzer 和 Sonenshein（2003）認為催化個人正向偏差表現的環境因素有兩項，其一是轉型領導，即領導者採取轉型領導可以促進成員正向偏差的行為，其二是危機情境，個人或組織在威脅下會產生正向偏差，如 911 事件發生後許多公司對員工及其家庭特別慷慨。此外，個人正向偏差的結果是會有主觀幸福感、高品質關係及長期效

能，且組織是個人的集合，個人與組織息息相關，因此個人正向偏差行為會影響正向優異組織行為（Spreitzer & Sonenshein, 2003）。Spreitzer, Sutcliffe, Dutton, Sonenshein 和 Grant（2005）建構提出個人工作興旺的社會鑲嵌圖，由圖 2 可知單位脈絡特徵及工作的資源環境影響下，個人最後才會健康並有所發展，值得教育領導者在發展成員工作興旺及經營正向優異學校之參考。

第四，值得提出來討論的是也有學者認為品質可作為效能的替代（林明地等譯，2003），換言之，除了以優質學校或正向組織學當作學校效能的替代品外，品質是否也可以是另一種學校效能的替代品。針對這樣的觀點，筆者進一步去蒐集教育品質管理的文獻，從中得知品質標準有三個層次分別是讓消費者滿意、超乎顧客期望及讓顧客歡欣（何瑞薇譯，2001：31），其中讓顧客歡欣已接近正向超越的概念了。不過進一步考察教育品質量表及教育品質架構似乎未能表達學校正向優異之境界，例如張家宜（2002）陳述教育品質架構包括顧客至上、持續改進、事先預防、品質承諾、全面參與、團

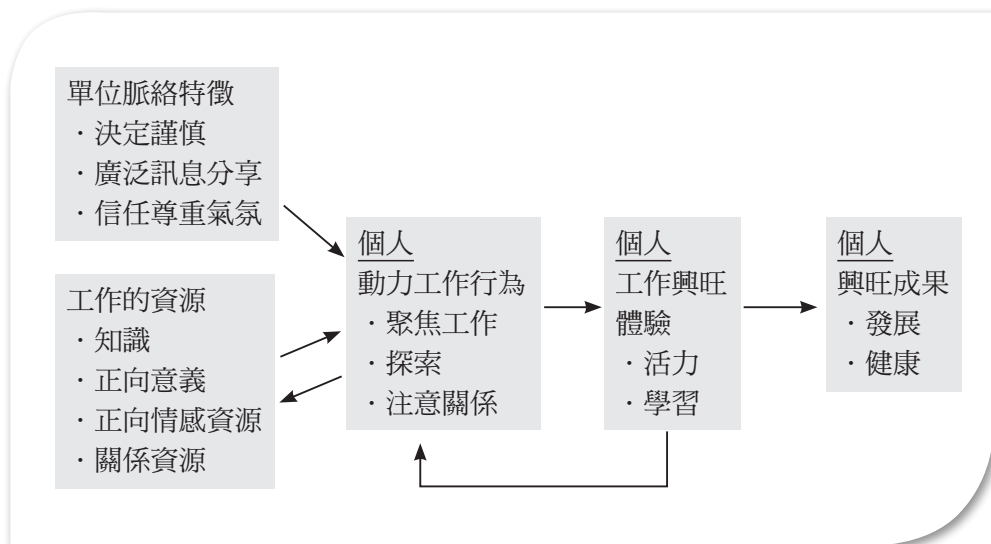


圖 2 工作興盛的社會鑲嵌

資料來源：Spreitzer, Sutcliffe, Dutton, Sonenshein 和 Grant, 2005:540

隊合作、資料基礎及人力資源，Barlosky 和 Lawton 建構的發展品質學校量表（何瑞薇譯，2001：226-231），亦未能顯示學校正向超越之處。

最後，長期以來國內少有研究者以質性研究方法探討學校效能，對於學校效能研究幾乎都是使用量化研究（蔡進雄，2003：125），基於此，學校正向超越之研究取向，是否可採質性之研究取向亦值得吾人加以探究，當量化統計及指標無法有效衡量教育價值、教育使命、教育熱忱、卓越優質及校務昌隆等形而上之抽象概念時，採質性研究或混合研究確實是學校正向超越研究之可行途徑。

從以上的討論分析，可以爬梳整理出學校正向超越的發展趨向及面對的難題，包括「學校正向超越的具體操作量表未定」、「優質學校可視同學校正向超越，但優質學校的評量用語仍未超越學校效能」、「影響學校正向超越的因素有待確認」、「教育品質量表與正向超越有所差異」及「學校正向超越的研究方法可多元嘗試」等，基本上筆者提出的問題較多、解決較少，可見正向組織學在學校效能的應用及啟示尚在萌芽當中，進一步發展及建構的空間還很大。準此，本研究即在建構學校正向超越之內容及量表，並分析國民小學學校正向超越表現之情況，以建立學校正向優異研究之基礎。

伍、結語

「天行健，君子以自強不息」，學校亦應不斷追求進步發展，以培育更健全的公民及優秀的人才。因此，學校領導與經營不能以符合效能標準為滿足而應該朝正向優質的方向發展，以造福更多的學生。然學校正向優異的表現無法以學校效能的概念來表達，即便以學校效能量表所測量結果是得分高的學校效能亦無法傳遞表達優質傑出之學校表現，此乃用語、概念及思維之截然不同，亦即我們應該用新概念、新思維重新看待學校表現。事實上，國內教育行政很早已開始倡導追求卓越之理念，然並未有人從效能研究及正向組織

學之角度出發探究正向卓越之必要性。準此，本研究主題為從效能到正向超越更顯出有其探討的必要性及價值性。

關於學校正向超越表現之達成，筆者歸納前述文獻以圖 3 示之，從圖 3 可知在個人特質（樂觀、韌性、自信、希望）及組織工作環境（尊重信任、正向領導）交互作用下，個人才會積極進取、開發潛能及熱情有活力，進而達成學校傑出優質及校運昌隆之表現。

總結說來，正向組織學可以取代傳統的效能概念，而使用繁榮、美德、熱情及充裕等用詞（鄭伯壘、林姿葶等譯，2011），當我們使用這些衡量學校表現的新名詞、新思維與新概念時，學校效能的研究途徑已在轉移、分水嶺也隱約浮現。也就是說，正向組織學提供學校效能研究的新視野及新典範，也指示教育領導者可以好上加好及卓越優質的學校經營取向，亦即從符合標準的表現、超越預期表現到令人驚喜之境界，就好像人的身體從生病、健康到強壯，學校也應該從無效能到有效能，最後經營成為正向超越表現之學校，這是學校效能之革命性發展相當值得學術夥伴共同開拓與探究，也為二十一世紀學校經營領導及學校效能研究開啟另一扇窗。

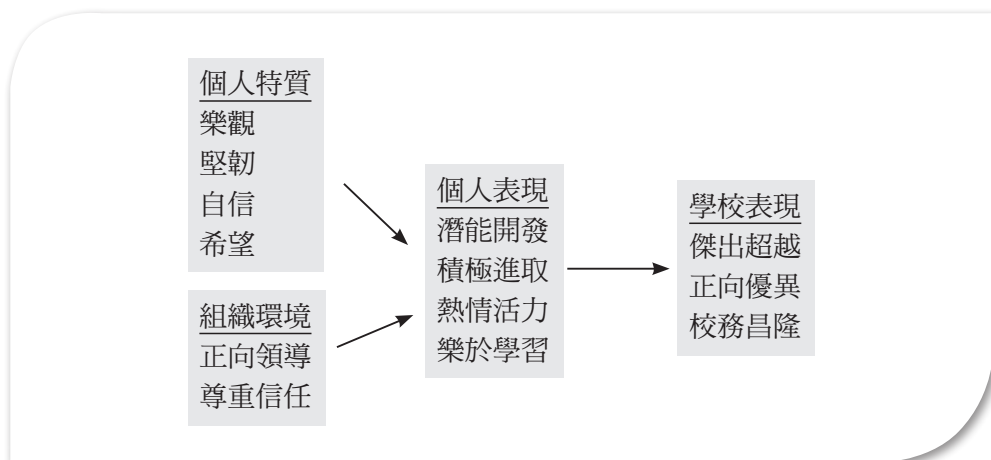


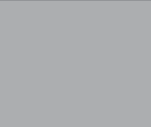
圖 3 學校正向超越表現之因果圖

參考文獻

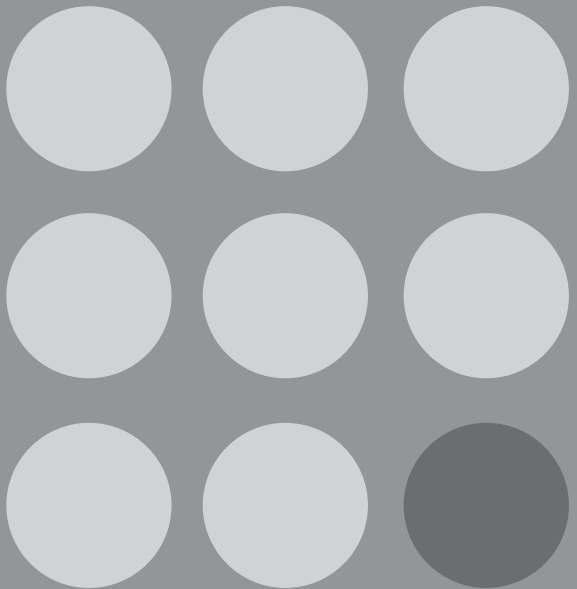
- 李元墩、陳璧清（譯）（2006）。領導者該做什麼。W. Bennis 原著。臺北：大是文化。
- 李政賢（譯）（2011）。正向心理學。S.R.Baumgardner & M.K.Crothers 原著。臺北：心理。
- 李皓光（1995）。國民小學學校效能評量指標之研究。國立臺中師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺中。
- 李新民（2010）。正向心理學在學校教育的應用。高雄：麗文文化。
- 何瑞薇（譯）（2001）。全面品質管理。E.Sallis 原著。臺北：元照。
- 仲秀蓮（2011）。臺灣地區國民小學校長正向領導、學校文化對學校創新經營效能影響之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士論文，未出版，臺北。
- 呂浚瑀（2011）。國民小學校長正向領導、團隊情感氛圍與組織創新能力關係之研究。國立新竹教育大學人資處教育行政碩士專班碩士論文，未出版，新竹。
- 袁世珮（譯）（2006）。真誠領導發展與實踐。B.J.Avolio & F.Luthans 原著。臺北：美商麥格羅·希爾。
- 洪蘭（2004）。講理就好 II：打開科學書。臺北：遠流。
- 林明地等（譯）（2003）。教育行政學：理論、研究與實際。W.K.Hoy & C.G.Miskel 原著。高雄：麗文。
- 周恬弘（2010）。為美麗的地面：正向偏差（Positive Deviance, PD）簡介。2012 年 4 月 30 日取自：<http://thchou.blogspot.com/2010/10/positive-deviance-pd.html>
- 孫志麟（2012）。教育效能研究的演變與發展。載於 2012「變遷社會中的教育效能與創新」學術研討會會議手冊。主辦單位：中華民國教育行政學會、國家教育研究院、臺北市立教育大學教育行政

- 與評鑑研究所、臺北市教育大學中、小學校長培育與專業發展中心、臺灣教育政策與評鑑學會。
- 張家宜（2002）。高等教育行政全面品質管理理論與實務。臺北：高等教育。
- 張麗玲（2009）。臺北市優質學校教育指標應用及其適切性之研究。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。
- 陳淑婷、許逸臻（譯）（2005）。團隊成功的 Yes 基因：肯定式探詢一點就通。S.A.Hammond, 原著。臺北：開放智慧引導科技。
- 蔡進雄（2000）。轉型領導與學校效能。臺北：師大書苑。
- 蔡進雄（2003）。學校行政與教學研究。高雄：復文。
- 蔡進雄（2011）。從正向出發：論賞析式探詢在學校領導與組織發展的應用。教育研究月刊，208，69-76。
- 鄭伯壘、林姿亭等譯（2011）。管理學大師中的大師：理論建構之旅。K.G.Smith & M.A.Hitt 編著。臺北：五南。
- 魏志衡（2008）。臺北市優質學校指標再建構之研究—標竿取向。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 謝傳崇（譯）（2011）。正向領導。K.Cameron 原著。臺北：巨流。
- 謝傳崇（2012）。校長正向領導：理念、研究與實踐。臺北：高等教育。
- 劉興欽（2010）。國民小學優質學校指標建構之研究。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。
- Alegria, R.(2005). The appreciative perspective of the future. *Journal of Futures Studies*, 10(1), 101-108.
- Cameron, K., Mora, C., Leutscher, T., & Calarco, M.(2011). Effects of positive practices on organizational effectiveness. *The Journal of Applied*

- Behavioral Science*, 47(3), 266-308.
- Losada, M., & Heaphy, E.(2004). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear dynamics model. *American Behavioral Scientist*, 47(6), 740-765.
- Luthans, F.(2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- Luthans, F., Luthans, K.W., & Luthans, B.C.(2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., & Youssef, C.M.(2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, June, 321-349.
- MBA 智庫百科 (2011)。正向偏差模型。2011 年 12 月 10 日取自，<http://wiki.mbalib.com/zh-tw/%E6%AD%A3%E5%90%91%E5%81%8F%B7%AE%E6%...>
- Pascale, R.T., & Sternin, J.(2005). Your company's secret change agents. *Harvard Business Review*, 8(5), 72-81.
- Seligman, M.(2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Spreitzer, G..M., & Sonenshein, S.(2003). Positive deviance and extraordinary organizing. In K.Cameron, J.Dutton, & R.Quinn(eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*(pp.207-224). San Francisco:Barrett-Koehler.
- Spreitzer, G., Sutcliffe, K., Dutton, J., Sonenshein, S., & Grant, A.M.(2005). A socially embedded model of thriving at work. *Organization Science*, 16(5), 537-549.



學校行銷的創新意涵： 以某私立小學為例



學校行銷的創新意涵：以某私立小學為例

陳蕙芬

國立臺北教育大學教育系暨教育創新與評鑑碩士班助理教授

黃雁鈴

國立臺北教育大學教育創新與評鑑碩士班研究生

摘 要

近年來，臺灣少子化現象所產生的危機，很快就反映在國民教育體制，許多公立小學已有招生不足的現象，學校也開始積極規劃行銷策略，以提升競爭力。然而，在實務上，一群私立小學卻從少子化之危機中獲得優勢，學生人數不減反增。其原因除了社會的趨勢，如家長的重視及職業婦女比例升高外，私立小學所提供的服務更能符其所需，或許才是關鍵。再者，在公立小學展開行銷之前，私立小學針對生存壓力早已開始做行銷。因此，私立小學的行銷並非「有」或「沒有」，而更注重以行銷的「創新」來營造優勢。因此，本研究挑選桃園縣某私立小學為研究對象，該校招生人數年年滿額，家長滿意度高，弟妹有九成繼續就讀該校。本研究採質性深度個案研究法，以 4P 行銷組合（產品、價格、推廣及人員）作為理論基礎與資料分析架構。本研究目標在瞭解如何應用創新的行銷組合來增強學校經營績效，以提供更多元的方式活化學校行銷的相關策略，提昇學校行銷的效果。本研究成果，除了對於學校行銷之相關理論，增加對創新意涵之探討，也可提供私立小學經營參考，以及公立小學實務及後續研究之參考。

關鍵字：學校行銷、行銷組合、行銷創新、私立小學、個案研究

The Implications of Innovate Educational Marketing in Schools: A Case Study of A Private Elementary School

Hui-Fen Chen

Assistant Professor, Department of Education (Master Program of Educational Innovation & Evaluation), National Taipei University of Education.

Yen-Ling Huang

Graduate student, Master Program of Educational Innovation & Evaluation, National Taipei University of Education.

Abstract

The crisis caused by the trend of fewer children has emerged in the elementary educational system recently. Many public schools do not have enough registered students and that pushes the schools to plan marketing programs to gain the competitive advantage. However, some private elementary schools take the advantage of the crisis of fewer children in practice. The number of students of private elementary school rises year by year. The main reason might be that the service offered by private school meets the needs of the parents and their children more than public ones. Besides, marketing has been used as a strategic tool by private schools long time ago because of the pressure of fierce competition in markets. The focus of the marketing for private school is how to innovate and make more value of the marketing. Therefore, our study selected the private elementary school located in Taoyuan County as the case. The 4P marketing mix is employed as the theoretic ground as well as the analysis framework. The finding indicates that there are many innovative strategies that can be practiced in promoting the school marketing. Our study contributes to the educational marketing theory and how to put it into practice in the educational system from the perspective of marketing mix theory.

Keywords: educational marketing in schools, marketing mix, marketing innovation, private elementary school, case study

壹、緒論

二十一世紀是一個以消費者為導向的行銷時代，如何掌握行銷以提升競爭力是刻不容緩的事，教育也必須重新思考行銷的定位。為了提昇學校競爭力，英美等國的教育學者於 1990 年便開始導入企業管理的概念；而後我國也擷取企業管理的精神運用於教育上，行銷漸成為學校組織運作重要的一環。因此，本研究以學校行銷為主題，探討重要的創新意涵。

一、研究背景與動機

根據《天下雜誌》調查，消費者的眼中「價值」更勝「價格」。學校間的競爭不再是傳統的數量與價格的比較，而是創意與價值的表現，學校扮演的角色要更積極，學校行銷更要跳脫傳統的框架，擴大深度與廣度，加入創新的思維。

這個現象的背後有兩大潮流在趨動，首先是教育的市場化。在此潮流下，國家與學校成為供應者，而知識、技能與教學服務成為商品，學生與家長則成為消費者，消費者的需求和選擇成為市場生存的關鍵。為因應此潮流，我國修訂了關於家長教育選擇權及學生學習權的法規，突顯家長與學生的權利越來越受到重視。若學校能適度的運用行銷策略，有助推廣辦學理念，促進教育目標之達成。

第二個潮流是少子化。近年來，臺灣生育率下降，速度遠超過歐美國家；內政部統計，八十六年後出生人口有越來越少的趨勢，九十三年出生人口有 21 萬 6,000 餘人，到民國九十九年只有 16 萬 6000 餘人。少子化現象後的重大危機，很快就反映在國民教育體制。在八十學年度，公立小學學生人數尚有 226 萬餘人，到一百學年度，驟降至 142 萬餘人。許多公立小學已有招生不足的現象，出現減班、併校、超額教師等問題。學校開始積極建立品牌形象，規劃行銷策略，以提升競爭力。而針對學校品牌、行銷之研究，從民國 93 年後開始增加，顯知此議題已成為相關學者關注的焦點。

然而，一群私立小學卻從少子化造成之危機中獲得優勢，漸漸茁壯成長。私立小學在八十學年度，僅有 25,986 名學生，到了一百學年度，已成長至 31,902 名，不減反增。分析背後原因，除了社會的趨勢，如家長更重視孩子的學習環境，職業婦女的比例升高之外，私立小學所提供的服務更能符合使用者所需，或許才是關鍵。例如，父母忙於工作，無法配合公立小學的時間接送子女，私立小學的服務成為更佳的选择。再者，在公立小學如火如荼地展開行銷之前，私立小學早就面臨經營不善就得關閉的生存壓力，比公立小學更早開始行銷。因此，私立小學的競爭，並非像公立小學是「有」或「沒有」做行銷，更注重以行銷的「創新」來營造優勢。由私立小學的行銷策略與實務，更能解讀出學校行銷的創新意涵，有利於相關理論的發展與提供實務的參考。

二、研究目的與研究問題

本研究目的在於瞭解個案行銷現況、分析個案之學校行銷策略、歸納與整理學校行銷的創新意涵。具體的研究問題如下：

- (一) 個案的行銷現況為何？包括行銷運作情況、行銷結果與行銷困難。
- (二) 個案的學校行銷組合為何？在產品、價格、推廣與人員各有何內涵？
- (三) 個案的學校行銷創新意涵為何？特別是產品、價格、推廣與人員的創新之處各為何？

三、研究範圍與限制

由於研究者資源有限，加以私立國小數量不多，及考量被研究對象之意願，因此本研究選擇桃園縣一所私立小學為個案，有如下之研究限制與因應之道：次級資料的收集，可能會因時間、研究者能力、學校合作意願或其他因素的影響，而導致資料不完整，影響研究結果的分析與呈現。對此，研究者透過相關文件多方的蒐集、

錄音等輔助，避免資料分析中遺漏相關訊息。其次，研究者可能會因為主觀意識、表達或詮釋能力等影響，導致在分析、推論與解釋研究結果上可能會有偏差。對此，研究者將透過手寫札記、相關文獻，並交互檢驗，補充本研究相關的理論知識，提醒自己保持中立的論點。

四、研究流程

本研究流程如圖 1 所示。

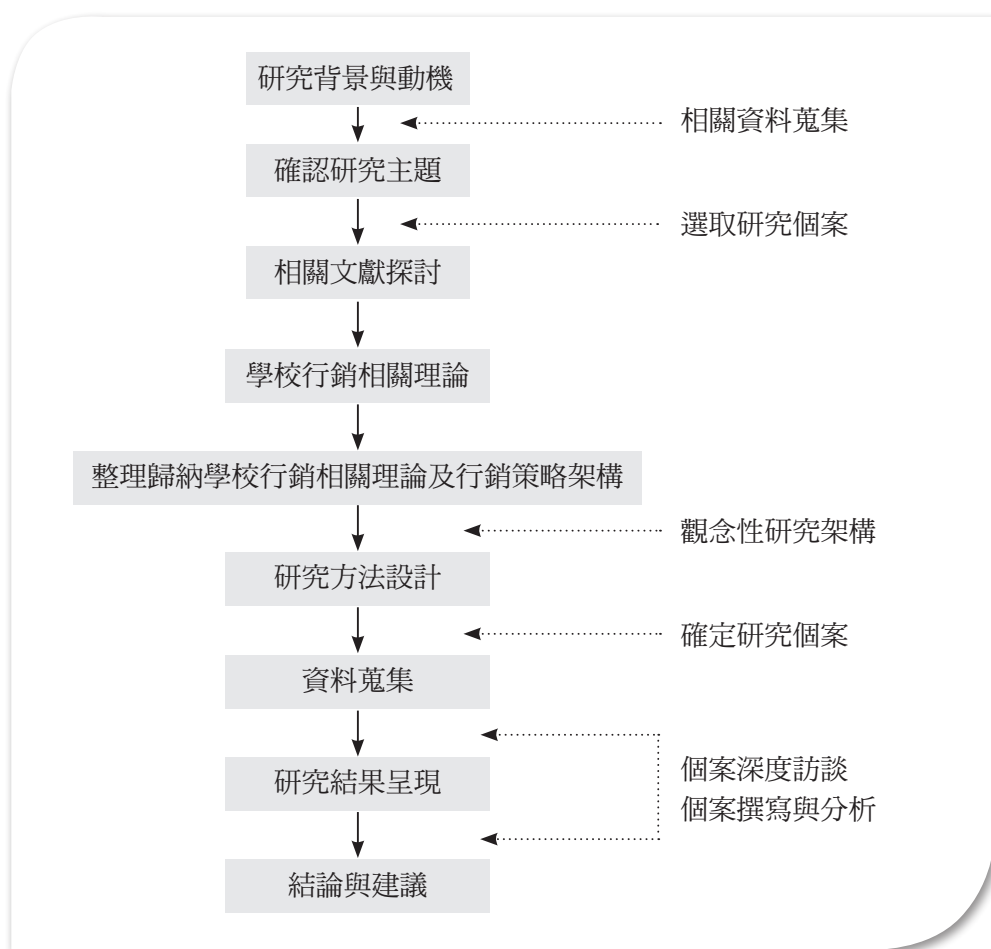


圖 1 研究流程圖

貳、文獻探討

接下來將分四段檢閱相關文獻重點，分別是學校行銷之理論基礎、行銷組合、學校行銷相關研究與創新意涵等。

一、學校行銷之理論基礎

美國行銷協會（AMA, American Marketing Association, 2009）將行銷視為組織功能之一，是價值傳遞及顧客關係管理的過程，目的在使組織和利害關係人獲益。Kotler（1969）主張行銷是廣泛的社會活動，範圍不限於一般商品。Kotler 和 Andreasen（1987）進一步指出，學校屬於非營利機構，追求知識的創造與傳播、而非利潤。如果將行銷導入學校，行銷將是吸引學生的利器，它可幫助學校創造教育價值，進而提昇辦學績效與服務品質。因此，西方國家的義務教育早於 1980, 1990 就導入教育行銷的觀念與做法（Oplatka & Hemsley-Brown, 2004）。

（一）學校行銷的定義

一個行銷取向的教育組織必須視學生為顧客，重視他們的興趣和需求（Gray, 1991）。Kotler 及 Fox（1995）進一步指出，教育行銷除了滿足顧客需求之外，還必須將行銷技巧應用於招生上，以及促使組織重視成本效益，因此產生的四大功能包括：發展有效的招生策略、滿足學生的需求、發現新的招生市場、及促使教育機構決策過程重視成本效益。

歸納國內學者（魏惠娟，2006；黃曉芬，2003）對學校行銷的定義有三個重點，首先，學校行銷是學校人員運用行銷的觀念來規劃與執行。其次，學校行銷的面向很廣，不拘限於行政與管理，亦包含教學活動、課程設計、學習資源、學生學習、評量實施等面向。最後，學校行銷之目的在於達成學校所預定的教育目標，與企業為營利的目的有所不同。

（二）學校行銷的功能

學校與一般營利組織不同，行銷管理的目標亦有所差異，學校行銷主要目標在於促進家長及社會大眾的瞭解，爭取其對學校的支持（吳清山，2004）。Litten（1990）認為學校行銷的功能是傳達學校訊息，使教育資源有效運用，提昇教育服務品質，促使學校辦學效率與競爭力獲得提昇。不可諱言的，學校是否重視與從事行銷，跟學校所面臨的環境競爭性有反向的相關，亦即，招生滿額或超額的學校，可能會認為行銷無用與不重要。原因來自於學校的校長與老師，認為行銷就等於銷售（sell）有關（Oplatka & Hemsley-Brown, 2004）。

事實上學校行銷的功能很多元，可概分為五項，包括：提升學校之知名度（運用行銷組合策略，將學校辦學理念、特色、課程教學及校園環境等加以宣傳，使外界對學校整體運作有所瞭解）。增進學校辦學績效（發展行銷組合策略，找出定位，發展競爭優勢）。提升家長和學生的認同感（透過多元管道深入了解家長和學生的期望、需求，並積極回應，提昇學校行政管理、課程教學等服務品質）。吸引優秀學生就讀（訂定招生目標及策略，分析招生市場的機會，宣傳學校特色，增加學校的知名度，並提升辦學績效及競爭力，得以招募到優秀學生）。獲得社會大眾的支持（透過行銷計畫、執行、管理等程序，提升辦學績效、知名度及競爭力）（Oplatka, 2002）。

二、行銷組合（Marketing Mix）

行銷組合是行銷活動的核心，可以協助一個組織從目前的定位移動到設定的定位。它有不同的組成成份，通常在製造業包括產品（product）、價格（price）、通路（place）、推廣（promotion），稱為4P（James & Phillips, 1995），服務業則有不同的組合。以下由學校行銷組合，再聚焦到私小的行銷組合探討相關文獻。

（一）學校行銷組合

McCarthy（1981）最早提出行銷組合的概念以及 4P 的內涵。但隨著行銷使用範圍的擴大，由早期的製造業擴展到服務業，因此在服務業，行銷組合會在 4P 多加「人、流程與證明」（people, processes and proof）而成為 7P（Cowell, 1984）。Booms 與 Bitner（1981）提出的 7P 又稍有不同，增加了人員、硬體設備及流程管理（personnel, physical facilities and process management），以符合服務行銷的情境需求。而 Gray（1991）則認為 7P 的理念過於煩贅，流程管理可視為內部行銷的一部份，而硬體設備已包括在教育行銷組合的「通路」策略中。所以最適用於教育領域的行銷組合應為 5P 的組合，即產品、價格、推廣、通路及人員（黃義良，2004）。

（二）私立小學行銷組合

5P 中的通路，指加強軟硬體設備以有效增進學校與社區之互動，但對於經費較充足的私立小學而言，這是普遍項目，大部分的私立小學在通路的表現上都很突出，較不是影響其競爭的關鍵，可略去不考慮。反之，在私立小學中，教師及行政人員，如同學校與家長學生或外部人員間的中介者，人員的運作顯得特別重要，因此，衡量當前私立小學有關學校行銷的運用，本研究將採用 Gray（1991）的 5P 架構，但略去通路，也就是以產品、價格、推廣及人員 4P，作為本研究對學校行銷概念的分析架構。茲將各 P 之內涵論如下：

1. 產品行銷（product marketing）

根據 Kotler（1986, p.296）的定義，產品就是「推出到市場上引起注意、獲取、使用或消費的任何事物，以滿足某一想要或需要，包含具體物體、服務、人、通路，組織和點子。」以學校來看，產品就是學校提供給學生的有形與無形的教育服務。有形的如學校特色、課程設計、師資等；無形的如學校形象、口碑與競爭力等。

產品行銷像是課程設計活潑多元化、教學品質優質化、學校發展具特色化、班級經營多樣化等（鄭禎佩，2002；林瓊惠，2003）。本研究將產品定義為：「學校提供給學生的課程、教學、活動及服務等。」

2. 價格行銷（price marketing）

價格的內涵包括兩個重要元素，一個是成本，一個是訂價，成本端最重要的工作，在於尋找一個組織的花費與對顧客的利益之間最適的搭配，而價格端的重要工作，則包含尋求差異化、釐清影響訂價因素，與考慮產品開發成本（James & Phillips, 1995）。郭喜謀（2004）指出價格，可分為金錢成本與時間成本，是使學校顧客在時間、心理和金錢價值交換上，對學校所執行的價格策略感到滿意的歷程。因此，本研究將價格策略定義為：「為達成學校教育目標，採取較適切的訂價方式，將提供服務的成本最小化、價值極大化，以爭取更多學生」。

3. 推廣行銷（promotion marketing）

推廣行銷，即學校為了吸引學生就讀，透過廣告、公共關係、人員銷售等手法，進行告知或說服的溝通方式，以達成學校的教育行銷目標（McCarthy, 1981; Kotler and Fox, 1995）。江語姍（2005）認為推廣行銷策略其實是一種活動歷程，包括了宣傳產品價值，溝通與說服顧客購買的歷程。因此，本研究將推廣策略定義為：「學校組織為宣傳學校效能以及辦學績效，運用公共關係、靜態與動態的廣告、宣傳、促銷等方式，宣導學校理念、特色，教學產品及服務的歷程。」

4. 人員行銷（people marketing）

Fischer（1987）認為人員行銷，重點在於服務提供者與購買者之間，執行交換的人員。高金國（2006）指出教育人員的教學信

念、風格、行政人員處理學生事務的服務態度與敬業精神，是學校招生活動，所採取人員行銷策略時重要的考量基準。因為人是提供服務的關鍵，所以有關於人員之培訓、鼓勵涉入、發展與提供工作動機，都是很重要的層面（James & Phillips, 1995）。本研究將人員策略定義為：「建立學校人員行銷共識，提升教師專業知能與溝通能力，增強學校教育行政人員的服務熱忱，使顧客滿意，以爭取學校教職員、學生、家長及社區群眾的支持與認同。」

三、學校行銷相關研究

學校行銷的研究日漸增多，我們依照研究對象及研究主題分析如下：

（一）研究對象

研究是跟著實務走，而由於最先運用行銷概念在教育領域運作實務，是高等教育，因此早期的相關研究著重於解決高教招生、競爭壓力與轉型等問題。近幾年，行銷觀念與實務往下延伸至小學，也帶動了研究者的焦點。從民國 91 年開始，許多學者陸續將觸角放在小學運用行銷概念的實務，尤其民國 93 後，因少子化因素，針對小學的研究數量變得更豐富（魏惠娟，2006），從這些文獻中可得知，行銷在學校中日受重視。許多研究都指出，只要搭配學校目標，適當的運用行銷觀念及策略，能有效提升學校的績效及家長的滿意度，對學校有正向功能。然而，在學校行銷相關研究數量提昇的趨勢下，私立小學仍非研究主流，相關研究偏少數（黃曉芬，2003）。在少子化下，入學人數卻不斷成長的私立小學，如何成功的利用學校行銷營造有利的情勢，值得深入探討。

（二）研究主題

目前以學校行銷為主題的研究，可分成三類：第一類的研究重點在於瞭解行銷人員對於現況、策略、指標的認知情形，著重於行

銷「指標」的建立；研究發現，學校行銷有利於學校運作、瞭解行銷對象及行銷重點層面、訂定相關指標，許多學校也已實施相關策略，但國民小學普遍尚未設立行銷專責單位，對學校行銷的重要性沒有共識，且對於學校行銷的認知與實際運作仍有很大的差異。

第二類的研究重點瞭解家長滿意度、學生認同度等行銷「成效」；研究發現，家長普遍知道學校行銷策略現況，但依家長參與校務程度、學校規模及地區上的不同，或者家長的教育程度、職業，也會影響家長知覺學校行銷現況的情形。研究還發現，家長認為學校行銷重要性普遍高於現況，顯示實務面運作不夠積極。

第三類的研究重點放在行銷策略與影響「因素」之分析。研究發現，家長的想法、學校氣氛、公共關係情形、學校地區等各種因素都會影響學校行銷策略的訂定與實施，因此在學校行銷的運作上，應針對學校各方面加以瞭解分析後再進一步規劃與執行。

然而，上述大部份的研究重點都是著重於行銷的概念、作法、因素與有效與否的探討，較少著墨於學校行銷要如何創新。創新代表與傳統有所不同，並且要能解決問題、創造價值。私立小學在持續的競爭壓力之下，學校行銷必須突破現況，締造價值，成為研究學校行銷創新的最佳標的。

四、學校行銷的創新意涵

學校是否能持續不斷地創新，跟學校是否有組織學習與知識創造（organizational learning & knowledge creation）的文化與慣例息息相關（McCharen, Song & Martens, 2011）。學校行銷，要能不斷創新，也代表著學校內部追求學習成長與創造知識，不斷追求行銷的突破與改善，以創造出消費者最大的價值，滿足其潛在需求（Kotler & Armstrong, 2000；Slater & Narver, 1998）。為有效達成學校行銷之目的，學校行銷創新是關鍵的手段，因為它可以突破傳統行銷的思維，使行銷方式往創新、多元的趨勢發展，以提昇行銷的成效。

綜上所述，「學校行銷的創新意涵」係指學校系統化、多元化地採用新穎的觀念、行為或是科技器物，開拓學校行銷的形態、策略、管道，為產品賦予新的價值，藉以提升學校績效的過程。

參、研究方法

本研究旨在探討學校行銷的策略與創新意涵，以下分別說明研究方法、個案選擇理由、資料蒐集與分析的方式。

一、研究方法

本研究目的是探討私立小學如何運用行銷概念、策略、方法於實務，以及探索其創新之意涵，因此以「詮釋性個案研究法」（蕭瑞麟，2006；侯勝宗，2012）重視以豐富的脈絡、行動者的意向來探討學校行銷策略的運用及創新意涵。本研究並非為了驗證由理論文獻推導出的假設，而是以建構理論為目標。但學校行銷並非新概念，因此本研究希望以探索個案來豐富與深化現有的理論文獻，需要以資料與理論的對話及辯證邏輯，來探索學校行銷在創新上更深刻的意涵。

二、研究對象

本研究選取桃園縣一所私立學校為研究個案，該校於民國 96 年 7 月成立。研究者於民國 98 年 8 月以教職員工的身份進入研究場域，期間一直參與校內的活動。在民國 100 年以研究者的身份正式進入研究場域，以觀察、文件搜集、訪談等方法進行資料的蒐集。以下就個案選擇理由詳加說明。

（一）招生人數年年滿額

在少子化的情況下，每年報名人數不減反增，成立至今每年均滿額。

（二）學生成就表現突出

在校學生在校外比賽中有突出的表現。例如：榮獲 2012 年中華奧數盃國小五年級組第三名、第 52 屆桃園科展化學科甲等、第 22 屆國語盃注音比賽團體第一名、桃園縣 100 學年度美術比賽水墨類第二名、2008 年桃花源盃青少年音樂大賽鋼琴組第三名。

（三）弟妹同時或繼續就讀該校比例高

該校同時有國中、高中、高職等學制，因學生成就表現傑出，同時就讀該校的兄弟姐妹或兄姐畢業後弟妹跟著就讀的比例約為九成。

（四）家長滿意度高

該校的學生家長許多彼此是同事或鄰居，因聽說學校辦學優良，常招呼引朋一起為孩子報名。例如：公司、社區、就讀同一所雙語幼稚園等。

（五）校務評鑑成績優良

國中小部於民國九十九年第一次參加私校評鑑時，得到全縣私校最高分；之後每次都得到優秀的成績。此外，領導人也受到肯定，校長於民國一百年獲『國家師鐸獎』。

（六）受到政府認同

因校區環境優良、辦學誠懇等正面形象，桃園縣政府在舉辦大型活動時常與該校合作，例如：2012 年劍橋英語檢定、2011 年「妮」展潛能，桃園飛「揚」新臺灣之光教育論壇、2010 校長會議、2009 桃園縣第二屆縣長盃小桃子英數競賽頒獎典禮暨音樂饗宴等活動。因此，本研究以為，個案學校在少子化的激烈競爭下仍具備優勢，且獲致招生與辦學績效，其背後所運作的行銷理念與策略，以及創新之處，值得進一步的探索與瞭解。

三、資料蒐集

本研究以訪談、參與觀察及文件蒐集相關資料，說明如下。

（一）訪談法

訪談法是本研究主要資料蒐集的工具，本研究設計半結構式訪談提綱，分為二部份，第一部份針對學校組織概況；第二部份針對學校行銷之規劃與實行。除根據提綱提問，也會根據受訪者之回答進一步蒐集資料。

（二）觀察法

研究者直接參與每日生活，經由參與觀察而經驗到現場局內人的生活意義，而從其所獲得的初步資料，可提供研究者發展更深入的訪談問題或其他更特定研究工具的洞察力和線索。

（三）文件分析

本研究針對個案近年來之正式文件（如、校刊、照片、報紙、傳單、印刷文件等文宣資料等）及學校基本資料（學校組織架構圖、師資來源、校史）等，分析其中所顯現的行銷策略意涵。此外，研究者自行產出的札記等也是重要的文件，這些文件除了提供研究者重要的背景資訊外，也與訪談內容作相互的檢證。

（四）資料分析

本研究要分析的資料包含觀察紀錄、會議紀錄和訪談資料，以及隨時記下任何想到的重要概念。這些重要概念可能包含談話的內容、字彙、重複的活動、意義、情感等。研究者會反覆的檢視，希冀能引出更深層的涵意。

肆、研究發現

本章分為兩部份，首先說明個案背景，包括基本資訊、辦學理

念、成立背景、組織運作系統及發展現況。其次，以 4P 架構分析個案如何運用行銷概念、策略及其創新意涵。

一、個案背景

（一）基本資訊

個案目前擁有高中、高職、綜合高中、進修學校、國中及國小等學制，建築物帶有歐風特色，斥資數億元興建。面積三公頃，有完備設施，包括演藝廳、體育館、美語中心、圖書館、會議室、e 化教室、專科教室。室外有各類球場、遊戲場、生態池及教師宿舍等。目前國小部每年級招收兩班學生，每班各 40 人。

（二）辦學理念

該校創辦人認為二十一世紀是資訊科技與人文素養並重的時代，因此教育發展需要多元性的新思維、新作法來奠定基礎。教學目標是培育有國際競爭力、具藝文涵養的人才，做法上致力於培育專業的師資團隊、充實的教學設施及精心的課程規劃，以達成外語、科學、人文並重的全人養成教育。創辦人認為：

「教育辦得好，國家才會強盛，因此，教育是以教育人才為目標。未來的孩子是要在國際上與人競爭，要有競爭力則要從小打好基礎，所以孩子的語言、科學、藝術、體育……各方面都很重要。除了能力之外，孩子的品德更加重要，有良好的品德，未來才能對國家有所貢獻。」（100 學年度期初校務會議談話）

（三）成立背景

民國 60 年，在沒有資金背景的情況下，該校的創辦者與一群有教育理念的教育工作者，先打造了一所高職。草創初期，學生有 274 人。80 年成立高中部，87 年成立綜合高中，並於 90 年改制為高中，經過 40 多年的耕耘，目前全校學生數已達八千餘人。為了培育國際

化人才向下紮根，該校於 96 學年度創立國中小學。

（四）組織運作系統

組織結構講求彈性應變，透過協調溝通、相互支援提升效能。該組織由董事會負責監督與審核學校的作為，校長是董事會的領導者，同時也是掌握學校決策的主要角色，校長之下有副校長，主要協助校長瞭解各學制的運作情況並提供決策意見，接著是各校區的處室主任，負責傳遞上層的決策以及行銷策略的規劃，並針對專案需求引導組織成員執行任務。

（五）個案小學發展現況

國小部成立至今邁入第六年，學生人數與學生的成就表現成果上，一直維持穩定的績效。負責招生的行政人員表示：

「新生在報名人數上一年比一年增多，目前招生年年滿額，……因為學生的表現讓家長看得到，這樣會讓家長對我們的教學有信心，也可以代表我們的績效。」

目前個案小學學生學習的品質上已經獲得目前家長們的信賴，如何讓更多的顧客知道學校的競爭優勢，將是學校行銷規劃重點之一。

二、學校行銷組合分析

本研究以 4P 架構，描述一般私立小學、個案在產品、價格、推廣與人員之實務，並分析創新點。

（一）產品行銷

首先，在產品方面，依課程、教學、活動和服務分別說明。一般私立小學的課程安排強調英語，但個案指出補習是目前學習趨勢，不僅希望學生能有多元的發展，還要配合現今雙薪家庭的需

求，因此在課程安排上做到補習化，讓家長不用幫學生找補習班，也不用趕著下班接送。一名行政人員表示：

「……校長會要我們去調查學生在校外的補習情況，用來作為才藝課程的參考。……因為這樣家長就不用送來送去，很方便。……」

課程內容方面，一般私立小學和個案都很重視國際化，但前者強調英語課程的深度，而個案選擇搭配音樂欣賞、漢語拼音、西餐禮儀等國際文化、國際生活等素養課程內容來塑造特色。一名老師表示：

「……我們不是像一般私小一樣，講國際化就是上英文，語文能力很重要啦，我們也有，但那不代表全部，所以我們還搭配音樂欣賞、漢語拼音這些特色課程來培養國際文化素養，……」

活動方面，一般私立小學以節慶活動為主，而個案重視生活化，希望學生可以在生活中主動學習，並從學習中獲得樂趣。

「……連我們行政人員下課時間都要陪他們學，像英語生活化認證只有下課時間可以來，我們所有處室的人，包括主任都會放下手邊的工作陪他們練英語，然後給他們鼓勵。……」

「我們把很多測驗遊戲化，像是期末的英語闖關遊戲，就是希望改變傳統的考試，用闖關遊戲來看聽說讀寫，他們覺得很好玩。……」

一般私立小學強調教學活潑、多元，個案則強調小眾化，著力於如何在不影響多數人的權益下，滿足少數人的需求。

「……我們要弄學生的資料檔，包括家庭背景、學習習慣、個性、父母期待之類的，從小一就開始，不是 A、B 表那樣喔，那是另外的，有點像是 IEP，……都要配合他們去做一些調整，或是提供額外的協助……」

在服務方面，一般私立小學強調積極與家長聯繫；個案除了重視溝通外，特別關注女性家長的需求，並提供家長與學生體驗學校生活的機會，強調關懷家長與學生的情緒。一名老師表示：

「……每次辦活動我們一定全員出席，走幾步路就會安排一個老師，校長的意思是要展現我們的用心，讓參觀的人能處處都體驗到我們的服務。……」

「說明會媽媽會帶小孩來，小孩一直吵，家長根本沒有辦法好好聽，所以我們安排遊戲室、運動室、美勞教室，還有人連嬰兒都託我們顧，……家長能看到我們的專業。……」

個案在課程安排上以是否能搭配家長的需求作為主要考量，而課程內容除了做到國際化，還以國際文化素養課程形塑特色；活動方面則期望可以做到生活化，讓學生能在生活中透過有趣的活動喜愛學習；教學上走小眾化路線，以密切的溝通關切每個學生不同的情況來調整；服務方面則有以女性為主、體驗至上與情緒照顧三大特色。

（二）價格行銷

一般私立學校是成本導向，學費一學期七萬到二三十萬不等，

表 1 私小、個案產品面之比較

	一般私立小學	個案	創新點
產品面	1. 部頒課程 2. 英語課程 3. 社團活動 4. 寒暑課程	1. 部頒課程 2. 英語課程 3. 課後才藝課程 4. 特色自編課程：包含音樂欣賞、電腦、西餐禮儀、漢語拼音、數學資優等課程 5. 寒暑課程	1. 補習化：符合家長及學生個別的需求。 2. 國際化：英語課程搭配國際文化素養課程。

（續下頁）

一般私立小學	個案	創新點
產品面	活動	
	1. 才藝發表	1. 電腦英數測驗
	2. 運動會、園遊會	2. 英語生活化認證
	3. 節日活動	3. 英語能力認證闖關活動 (於期末將聽說讀寫的總測驗遊戲化)
	4. 大型活動(運動會、園遊會、節日活動、才藝發表)	生活化：利用生活化、有趣化、資訊化的活動提升學生學習興趣和信心，讓學生能將所學落實於生活中。
教學		
1. 活潑、多元	1. 重視適性發展，建立學生檔案	小眾化：視學生
2. 英語課程由外師負責或以專屬英文導師負責	2. 強調活潑、多元、創新	個別需求加以協助
	3. 英語由外師、英師及導師一起協同教學；部分英語科目能力分組教學	
服務		
1. 交通－部分提供交通車接送	1. 交通－(1) 提供交通車接送及室內停車場	1. 女性為主 母親打理孩子教育的比例偏高，因此特別重視女性家長的需求
2. 餐點－午餐及點心供應	2. 餐點－擇兩家競爭，每月供學生選擇	2. 體驗至上
3. 安全－監視設備及警衛室	3. 安全－(1) 教師辦公室設立於教室 (2) 學生證 E 化，由電腦系統監控出席	3. 情緒照顧 讓家長感到被重視及關懷
4. 溝通－(1) 定期與家長聯繫 (2) 設置班級網頁	4. 課後免費安親至六點 5. 溝通－設置網路互動平台 6. 任何活動，全員出席	

個案的學費是五萬多元，屬於私小中的實惠型價格。個案並不去省課程教學或設備上的成本，而是透過各學制間的互相支援，運用規模經濟省下資源，既能維持高品質、減少花費，又能回饋給學生、家長和教職員工。校長表示：

「教育是一種『奉獻』，不是說賺多少錢，你看到學生好的時候，你的安慰會更大，……所以說，我們用最少的資源去發揮最大的功能，然後去回饋大家，所以我們的收費只要夠用就好，老師的福利能夠照顧到，各種設備能夠提供好的給學生，能夠突破某些改進的地方，我們都盡量再去做，可以從我們的招生就知道，我們是逐年招，如果你是以整個財務經濟考量的話，那是不可能的，一般學校都是一口氣招五個年級，但是我們沒有，我們小學就是等了六年。……」

由此可知，個案以教育的精神為出發點，以能夠維持校務運作品質、提供優良環境以及照顧員工、學生福利為優先考量。

表 2 私小、個案價格面之比較

一般私立小學	個案	創新點
價 (一) 各校差異大	(一) 低價策略	(一) 低價格、高品質
格 (二) 設置獎學金	(二) 設置獎學金	(二) 規模經濟
面 (三) 價格優惠措施	(三) 價格優惠措施	
(四) 爭取政府補助	(四) 學校本身資金充足	

(三) 推廣行銷

在推廣面，一般私立小學以廣告為主要策略，個案主要的創新點在於網路互動平台，學生和家長的疑問可以在最短的時間得到專人回覆。此外，搭配多元的推廣媒介增加曝光性，以及建立良好的公共關係，使學校品牌能獲得信任。一名老師表示：

「我們學校常幫忙辦活動，會有很多重要的社會人士或民眾來參與。我們不僅借場地，還提供服務，每次都全員出動，還要穿制服，校長常說要讓參與的民眾感受到我們的用心和專業，這樣他們回去就會對我們有很好的印象，等於會替我們宣傳。」

個案推廣目標是透過互動平台、共同體驗、媒體傳遞讓家長知道個案的特色。在政府、企業團體及社會大眾部分，藉由協助舉辦各項活動或競賽來維持良好的公共關係，使其成為推廣策略延伸出去的觸角之一。

表 3 私小、個案推廣面之比較

一般私立小學	個案	創新點
推 (一) 傳播媒體 廣 (二) 公共關係 面 1. 與社區、畢業校友保持良好互動關係 2. 舉辦活動邀請家長參與	(一) 傳播媒體 (二) 公共關係 1. 與國外學校合作 2. 協助政府機關與企業舉辦活動 3. 與鄰近學校保持良好關係 4. 邀請家長依專業知識為學生上課 5. 舉辦活動，展現學校優質服務 (三) 建立品牌形象 員工於公開活動著制服，重視整體形象 (四) 網路互動平台	(一) 網路行銷 (二) 置入性行銷 (三) 創新的擴散

(四) 人員行銷

一般私立小學鼓勵教師多參與研習來提升專業，個案則利用研習讓教師瞭解學校行銷目的及內涵，且針對溝通協調能力加以訓練。校長說：

「老師是扮演非常重要的角色，老師因為是第一線，去跟你的需求者或者是產品的欣賞者實際的接觸，所以老師的好壞、表現可以帶給他所服務的對象有一些觀念的不同。……」

教師方面，一般私立小學透過領域會議形成共識，個案則善於利用聚餐互相討論打氣。領導者的部分，一般私立小學以獎勵制度來提升教師工作動機，個案則著重於加強教育理念之傳達，以促進良好的向心力。校長認為：

「……不見得每一個老師都是達到那麼標準，看他們的接受度、溝通情況，那針對老師的講習、砥礪是很重要的一環。……我們是把主要的幹部從這邊調過去國小部，希望他們是種子，這些人都跟過我很多年，所以概念、做法都算有共識，……其實我覺得又回到最根本的，如果你在推行的教育理念是正確的、無私的、奉獻的，那麼大家的接受度都是很高的……，當然會遇到很多困難，但他們能去感召別人，大家可以慢慢體會。」

組織方面，一般私立小學採任務導向，個案則採取共用行政人員來節省人力，且各學制間互相支援，使效能提昇。教務處行政人員表示：

「……行政工作比較忙，因為國中部和國小部很多要一起弄……我們辦活動最大特色就是全員出動，不管是國中還是國小的活動，大家一起幫忙，連高中部都會派人支援。……」

由此可知，個案主要的創新點在於視教師為「中介者」，以減少個案與家長間的摩擦和誤會，使彼此更加瞭解以形成合作默契。此外，領導者利用本身的魅力和特性引導整體團隊共同努力和學習。

綜而言之，個案在產品面採用補習化配合家長需求、國際化與生活化形塑特色；在價格面利用規模經濟搭配低價格高品質的策略，吸引家長選擇；在推廣面，由多元的傳播管道及良好公共關係傳播正面訊息與形象；在人員面，視教師們為「中介者」，由領導者引導學習和努力，運用不斷提昇教師們團隊意識的策略，建立與維持特有的服務文化風格，以贏得家長的認同與支持。

表 4 私小、個案人員面之比較

一般私立小學	個案	創新點
人 員 面	(一) 教師 視教師為學校與家 長間的中介者，加 強專業知能及溝通 能力 (二) 領導者 1. 重視社會趨勢 2. 關心員工，爭 取最佳福利 3. 帶領員工共同 學習、瞭解學 校特色 (三) 組織 彈性結構，各學制 間互相支援	(一) 創新的調適 以瞭解學校又熟 悉家長與學生的 教師扮演「中介 者」，成為協助適 應創新的重要角 色 (二) 學習型組織 (三) 故事領導 (四) 轉型領導 (五) 激勵領導

伍、討論、結論與建議

以下討論本研究發現的理論與實務意涵，以及結論與建議。

一、討論

(一) 理論意涵

本研究發現，影響學校行銷組合的因素可分成外在及內在。外在因素方面，教育部及縣政府的政策與規定、社會環境的變遷、目標對象的多元訴求、社會大眾的認同與支持等皆是重要因素；內在因素方面，組織運作的彈性和團隊合作特性、董事會的支持以及學校領導的人格特質、行政經驗、知識背景等，都會影響學校行銷的規劃。此與 (McCharen et al., 2011) 所發現，學校創新與組織內部學習及創造力有關，以及 Oplatka (2002) 主張，學校行銷與所處的

環境脈絡有關，是一致的看法。

本研究發現也印證了行銷組合整合的重要（James & Phillips, 1995）：只有好產品，沒有合適的推廣和優秀的人員，無法傳遞產品的價值；只有多元的推廣，沒有良好的產品和善於溝通的人員，則得不到消費者的信任；只有積極的人員，沒有完善的產品和適當的推廣，則無法得到消費者的認同。若為求快速短期之成效，而忽略行銷組合內這些成份之間的對應關係，或者將其中一環視作唯一手段，則學校行銷容易失敗。教育目標是長遠的，因此行銷每一個環節都得準備妥當、仔細考量，才能發揮最佳效能，協助學校永續發展。

對教育市場的家長選擇而言，傳統行銷上備受重視的價格考慮並不是影響選擇的關鍵，教育市場的消費者往往會依照學校是否滿足其需求的程度來做出選擇，因此，學校可以透過市場環境分析、市場區隔、目標市場選擇並進行市場定位，以發展獨有之特色，並依照自己的定位來訂定價格，才是學校行銷的正途。

（二）實務意涵

本研究發現對其它私小與公立小學的行銷實務也有所啟示，說明如下：

1. 對私立小學的建議

（1）建立行銷團隊

目前的私立小學行銷決策多由上層領導者建立後再往下傳遞，在這種模式下，多元的意見不容易表達或被接受，行銷策略也因此容易缺乏彈性和創意。建議學校組織專門負責規劃行銷的團隊，成員由各部門代表組合，並由同時具備行銷專業及教育背景之人才作為該團隊之領導者，以促使跨部門的溝通與合作，提升學校行銷之成效。

（2）建立良好公共關係

最好的推廣策略是透過人們的口耳相傳，尤其是具有身分地位的關鍵影響者的意見，由此可知，學校合作對象是協助推廣的重要角色，因此，透過活動的舉辦，積極主動建立良好的公共關係能有助提升學校行銷推廣策略的成效。

（3）行動消費時代

過去是電視、電腦的時代，但現在智慧型手機盛行，更具便利性，若學校能運用 APP，消費者不僅能隨時瞭解學校的最新消息、學生學習表現、學校辦學績效，還能自行決定在什麼地點、什麼時間與學校互動、溝通，讓消費者的需求可以立即被滿足。

2. 對公立小學的建議

（1）服務取向

過去，學校的教育目的著重於知識的傳遞，辦學的重心在於發展良好的課程與教學；現在，學校除了發展特色外，應更重視服務的功能。每個學校所訂定的教育目標有各自的價值，學校服務的是以耐心的溝通向學校的消費者傳遞此價值、解答其疑惑甚至協助解決問題。

（2）產品所產生的價值比產品本身更重要

對於家長而言，學校是否有其就讀價值，在於學校對孩子是否能產生正面的影響。家長所最在意的並非產品本身，而是產品在孩子身上所產生的價值，這才是家長下決定的關鍵。因此，在發展學校產品之虞，更要去細心瞭解這些產品是否有發揮其功能，並觀察時代的變遷，進一步加以調整改進。

（3）視教師為中介者

在學校行銷中，教師負責教導學生、替學校向家長傳遞課程與教學、行政措施或辦學理念等訊息，另一方面也替家長和學生處理

問題或反應需求。教師是最瞭解學校的人，同時，也是最瞭解家長和學生的人。因此，教師所扮演的是學校與家長、學生間中介者的角色，促使雙方能夠彼此瞭解進而彼此接受。領導者在人員策略上除了應更重視教師溝通協調能力的訓練之外，還要能夠提升教師對學校教育目標的共識、對行銷策略和產品的瞭解以及對學校的認同度，使教師們能凝聚力量為學校和家長、學生們提供最優質的服務。

二、結論

過去，每到孩子上小學的年紀時，爸媽就帶著戶口名簿到就近的學校報名。現在，隨著少子化及即將開展的十二年國教政策，此一情形有大幅轉變。父母親開始替孩子「選擇」小學。因此，學校行銷要從過去符合大部分人需求的大眾化服務，轉變成能符合個別需求的小眾化路線，並以積極的態度主動出擊。

學校行銷在策略上要更具有彈性，必須揮別過去為了節省成本或與政策有衝突時，就寧願犧牲消費者這種二擇一的想法。透過學校創新行銷去檢視產品是否賣得更好、消費者是否增加滿意？是否能體貼消費者，為消費者找出需求、創造需求？甚至，是否能視行銷為一門藝術，使行銷的影響力充滿更多元的可能性。

學校行銷真正的創新並非只是找出過去沒有用過的行銷方式，而是如何在競爭中觀察細節、利用多元的管道，搭配更柔韌的設計，解決雙方的問題、滿足雙方的需求，如此，學校即使面對新世代所產生的新問題時，仍能創造共贏的局面。

參考文獻

- 天下編輯部（2012年7月）。2012年特色台式服務。天下雜誌，501。
- 內政部戶政司（2012）。人口資料庫之人口統計資料。取自 http://www.ris.gov.tw/version96/population_01.html
- 江語姍（2005）。公私立小學行銷策略之研究－以臺北市四所學校為例。未出版之碩士論文，國立臺北師範學院教育政策與管理研究所，臺北。
- 吳清山（2004）。學校行銷管理的理念與策略。北縣教育，47，23-34。
- 岳心怡譯（2002）。注意力行銷（Attention!: How to Interrupt, Yell, Whisper, and Touch Consumers）John Wiley & Sons Inc。臺北市：商周出版。（原著出版年：2000）
- 林瓊惠（2003）。臺東縣國民小學家長對學校行銷策略與學校滿意度之研究。未出版之碩士論文，國立臺東大學教育研究所，臺東。
- 林曜聖（2009）「故事行銷」概念及其在兒童教育產業行銷的應用。國民教育，49(6)，29-39。
- 美國行銷協會（2009）。行銷定義。取自 <http://www.marketingpower.com>。
- 侯勝宗（2012年2月）。見所未見：詮釋性個案研究方法探索。組織與管理，5(1)，111-154。
- 高金國（2006）。馬祖高中招生行銷策略之研究。未出版之碩士論文，銘傳大學公共事務學系碩士在職專班，臺北。
- 郭喜謀（2004）。國民小學學校行銷策略及其影響因素之研究。未出版之碩士論文，屏東師範學院教育行政研究所，屏東。
- 教育部（2012）。國民中小學校概況統計。取自 <http://www.edu.tw/sta->

tistics/content.aspx?site_content_sn=8956

媒體庫譯(2004)。還有人在看廣告嗎?: 21 世紀行銷傳播的新藍圖(Is anybody out there?: the new blueprint for marketing communications in the 21st century)。Mark Austin, Jim Aitchison。臺北市: 城邦。(原著出版年: 2003)

黃曉芬(2003)。學校行銷策略之研究－以三所私立國小為例。未出版之碩士論文, 國立臺東師範學院教育研究所, 臺東。

黃義良(2004)。國民中小學學校行銷指標與行銷運作之研究。未出版之碩士論文, 國立高雄師範大學教育學系, 高雄。

楊振富譯(2008)。好故事無往不利－創造行銷奇蹟的說服力(The Elements of Persuasion: Use Storytelling Techniques to Pitch Better, Sell Faster, and Win More Business)。Richard Maxwell, Robert Dickman。臺北市: 天下文化。(原著出版年: 2007)

鄭禎佩(2002)。師範學院教育行銷研究－以屏東師院為例。未出版之碩士論文, 國立屏東師範學院國民教育研究所, 屏東。

蕭瑞麟(2006)。不用數字的研究－鍛鍊深度思考力的質性研究。臺北市: 臺灣培生教育。

魏惠娟(2006)。臺灣地區學校行銷研究評析及其對學校行銷策略規劃的啟示: 1984-2004 的探索。教育政策論壇, 9(2), 131-154。

Booms, B. H., & Bitner, M. J. (1981). *Marketing strategies and organization structure for service firms*. In Donnelly, J. H., & Gerog, W. R. (Eds.) *Marketing of Services*, Chicago: American Marketing Association.

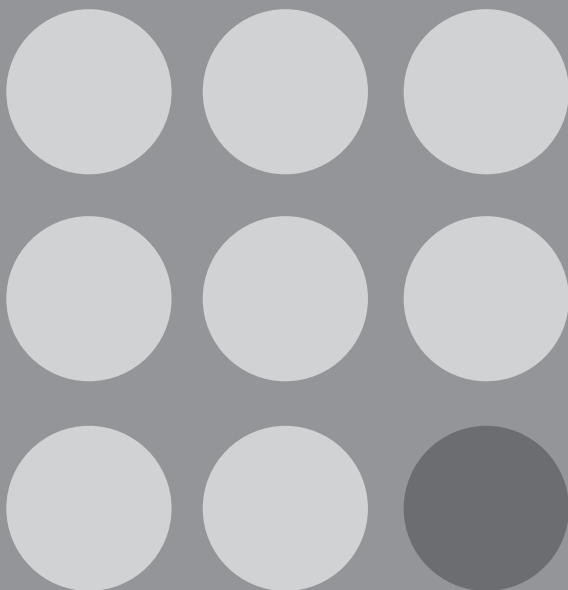
Cooper, R. G., & Kleinschmidt, E. J. (1995). Benchmarking the Firm's Critical Success Factors in New Product Development. *Journal of Product Innovation Management*, 12, 374-391.

Cowell, D. (1984). *The Marketing of Services*. Oxford, UK: Butterworth Heinemann. Fischer. (1987). Successful marketing strategies and tech-

- niques. In Q. H. Gessner(Ed.). *Handbook continuing higher education*, 209-220. NY: Macmillan Inc.
- Gray, L. (1991). *Marketing education*. Buckingham, UK: Open University Press.
- James, C., & Phillips, P. (1995). The practice of educational marketing in schools. *Educational Management and Administration*, 23(2), 75-88.
- Kotler, P. (1994). *Marketing Management: Analysis, planning, implementation and control*(8th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kotler, P., & Andreasen, A. R. (1987). *Strategic Marketing for Nonprofit Organizations*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, Inc.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2000). *Marketing: An introduction* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Kotler, P., & Fox, K. F. A. (1995). *Strategic marketing for educational institutions* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kotler, P. & Levy, S. J. (1969). Broadening the concept of marketing. *Journal of Marketing*, 33(1), 10-15.
- Litten, L. H. (1990). Marketing for higher education. *Journal of Higher Education*, 51(1), 40-58.
- McCarthy, E. J. (1981). *Basic Marketing: A Managerial Approach* (7th ed.). Homewood, Illionis: Richard D. Irwin, Inc.
- McCharen, B., Song, J. & Martens, J. (2011). School innovation: the mutual impacts of organizational learning and creativity. *Educational Management Administration & Leadership*, 39, 676-694.
- Oplatka, I. (2002). The emergence of educational marketing: Lessons from the experiences of Israeli Principals. *Comparative Education Review*, 46(2), 211-233.

- Oplatka, I. & Hemsley-Brown, J. (2004). The research on school marketing: Current issues and future directions. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 375-400.
- Slater, S. F. & Narver, J. C. (1998). Customer-led and market-oriented: Let's not confuse the two. *Strategic management Journal*, 19, 1001-1006.

「教育經營學」發展脈絡分析－「教育學」
與「管理學」對話之後



「教育經營學」發展脈絡分析－「教育學」與「管理學」對話之後

鄭崇趁

國立臺北教育大學教授兼研發長

摘 要

本篇研究，統整分析「教育學」與「管理學」融合之後產生的新學門「教育經營學」。研究者簡要分析「教育行政學」、「教育管理學」以及「教育經營學」之異同；並以「原理學說」、「經營策略」以及「實踐要領」三個面向搭建「教育經營學」之知識基模與系統架構。

研究者累積研究與教學成果，提出六個教育經營學的「原理學說」－價值說、能力說、理論說、實踐說、發展說、品質說，名之為六說。據此六說闡述教育經營的本質、功能與目的，立「教育經營學」知識之真。發展七個最具效果的「經營策略」－願景領導策略、組織學習策略、計畫管理策略、實踐篤行策略、資源統整策略、創新經營策略、價值行銷策略，名之曰七略。強調經營者運用此七略，得以達育才之善。統合歸納八個較為實用的「實踐要領」－系統思考、本位經營、賦權增能、知識管理、優勢學習、順性揚才、績效責任、圓融有度，名之謂八要。強調教育經營者掌握此八要，更能臻教育之美。

本篇研究亦指出「教育學」與「管理學」融合之後的新興學門有二：「教育經營學」係以組織為主體的知識基模重組，屬巨觀的學門。另一則為「校長學」係以個人為主體的知識基模系統重組，屬微觀的學門。研究者續以六說、七略、八要為基礎，建構「校長學－成人旺校九論」。包括：自我實現論、智慧資本論、角色責任論、專業風格論、計畫經營論、組織創新論、領導服務論、溝通價值論、評

鑑品質論。六說、七略、八要、九論是研究者論述「教育經營學」及「校長學」的主要內涵，也是發展趨勢。

關鍵字：教育行政、教育管理

The content analysis of educational operation-management – a dialogue between disciplines of education and management

Chung-Chen Cheng

Professor, National Taipei University of Education

Abstract

This paper aims to integrate two disciplines of education and management, and to discuss the emerged new approach of educational operation-management. Researcher compares with administration, management and operation of education and appropriates theoretic principles, operational strategies and essentials of practice, and then to build a knowledge scheme and systematic frame of educational operation-management.

Based on the cultivated research results and teaching experiences, researcher is keen to propose six main theoretic principles of educational operation-management: principles of value, ability, theory, practice, development and quality. According to these six theoretic principles, researcher elaborates the trueness of knowledge of educational operation-management on its nature, functions and purposes. Researcher also develops seven effective operational strategies: strategy of visionary leadership, strategy of organizational learning, strategy of plan management, strategy of effective practice, strategy of resource integration, strategy of innovative operation and strategy of value promotion. By emphasizing on these seven effective operational strategies, it achieves to the virtue of educational cultivation. Further, researcher summaries eight practical essentials of practice: systematic thinking, localized management, empowerment, knowledge management, adaptive manage-

ment, accountability and sophisticated and generous. Researcher believes that these eight essentials accomplish the goodness of education once managers of education well understand and apply them.

Additionally, in this paper, researcher points that there are two new disciplines emerged from the integration of education and management: educational operation-management and principle leadership. Educational operation-management is a macro perspective which is based on the re-assembled knowledge scheme of organization. On the other hand, principle leadership is a micro perspective which is based on personal re-assembled knowledge scheme. Researcher aims to develop these six theoretic principles, seven operational strategies and eight essentials for practice as the fundamental stone, then to construct the principle leadership: nine elucidations of achieving self and others. These nine elucidations are: self achievement, intelligence capitals, role obligation, styles of being professionals, plan management, innovative organization, leading and serving, value communication and quality evaluation.

In sum, researcher elaborates educational operation-management and principle leadership on these six theoretic principles, seven operational strategies, eight essentials of practice and nine elucidations.

Keyword: educational administration, educational management

壹、緒言－「經營」、「管理」與「行政」的交織

教育行政學、教育管理學與教育經營學在一般教育學者的觀點，多數視為同義詞，在臺灣正式課程多使用「教育行政學」，在中國大陸多使用「教育管理學」，在日本較喜用「經營」兩字。就我國文字的意涵而言，「經營」、「管理」與「行政」有其共同性，亦有其差異性，在教育領域中，其共同性均在「處理教育事務、達成教育目標」。其差異性，研究者認為行政重在「如何做事，把事做好」；管理重在「管控歷程，完成任務」；經營則重在「成就目標，賦予價值」。就教育事務之處理而言，使用「經營」兩字，遠比使用「行政」及「管理」來得積極，代表教育是可以經營的，關注於教育的經營，可以讓教育變得更好，更符合教育的本質。

研究者專任職務的系所名稱為「教育經營與管理學系」，這個學系內含「教育政策與管理博士班、碩士班」，並且附設「中小學校長培育與專業發展中心」，是一個系、所、中心三合一的完整系所。它有過輝煌的歷史地位，它是國立臺北教育大學師範學院時期的第一個研究所（原稱初等教育研究所），也是國北教大第一個博士班系所，它是附設「校長中心」的系所，也是以「所」的名義籌設「學系」的系所，研究所名稱仍然保留「政策」（行政）與「管理」導向，學系名稱則使用「經營」與「管理」，行政、管理、經營三者之間的交織，逐漸蘊育了新的學術軌跡「教育經營學」。

臺灣的整體環境在 1990-2010 世紀交替之間的變化最大，經歷兩次的政黨輪替，意識形態的衝擊與磨合困擾了一般民眾與知識份子，經濟成長減緩，政府施政與人民期待落差加距，教育的整體績效，亦未能獲取國人滿意，因此，也是教育改革需求最為殷切的時期。「教育經營與管理系所」在如此的環境中，悄悄地成立，它所代表的意義是什麼？它的時代任務（使命）是什麼？它有可能開創的教育價值又是什麼？值得教育人員關切與深入探討。

貳、教育學與管理學的對話

2003 年研究所的名稱由「國民教育研究所」改名為「教育政策與管理研究所」時，博士班與碩士班的選修課程中增加了「管理學」部分的課程。2005 年籌設「教育經營與管理學系」時，將整個大學部的專門課程採「教育學」與「管理學」各半的設計，並且酌加研究所管理學之課程比率（行政學導向的課程名稱調整為管理經營導向的課程名稱）。教育目標：大學部為「培育各行業文教部門之專業管理人才」；碩士班為「培育文教機構專業經理人才」；博士班為「培育教育政策規劃及學校領導人才」。課程結構及教育目標如圖 1 所示。教育學與管理學交織對話之後，從教育目標及課程內容，我們約略可以觀察到這個系所的時代任務與價值意涵。

圖 1「教育學」與「管理學」重疊交互為用的「教育經營理論與實務」以及上方揭示的「愛、希望、著力點」（核心價值導向的共同

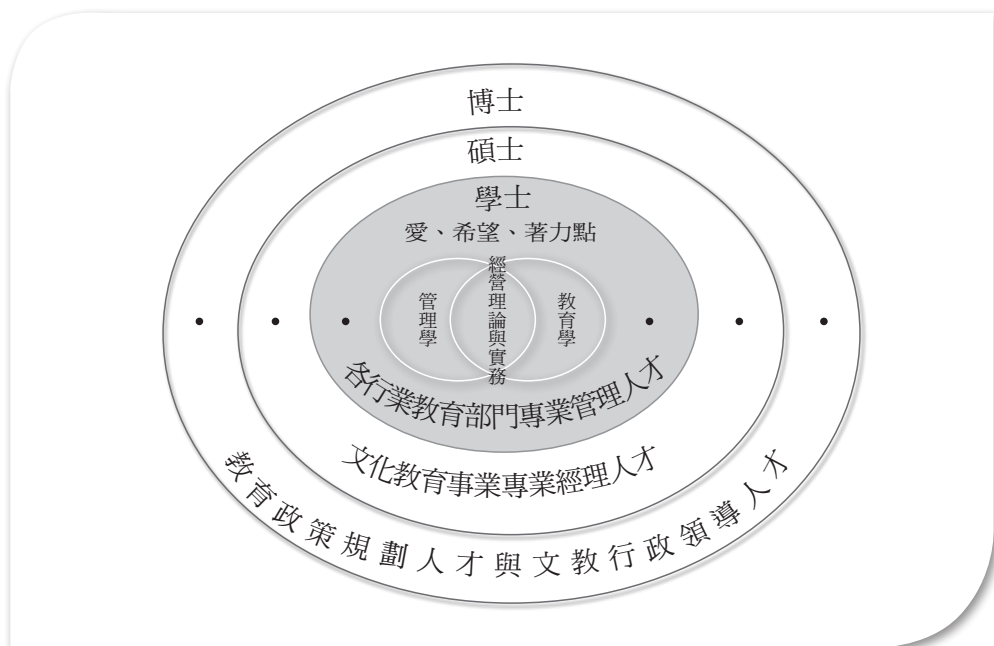


圖 1 教育經營管理系所教育目標與學術基礎

願景)，是本研究要加以延伸論述的核心焦點，它們與系所發展時代意涵的詮釋至為密切，也代表兩大學門知識基模系統重組後嶄新成果。

「愛」－傳承教育之愛；教育愛的傳承與實踐是系所師生首要的核心價值，期待畢業的學生將來都能夠成為「具有教育愛的知識長」。「希望」－教育永遠帶給人類希望，教育永遠以正向、正面、積極價值導向來闡述人間事務，永遠激勵人心，長存希望。「著力點」－找到經營教育的著力點，教育事業是可以經營的，找到具體的著力點，教育能夠帶動國家百業興隆。

教育是可以經營的，「教育學」與「管理學」兩個圓圈交織重疊的部分，我們名之為「教育經營理論與實務」，它的具體內容到底是什麼？它以文化教育事業為主要經營對象，它仍然要堅守「人」教「人」的教育本質，它必須要運用教育學與管理學的核心知識，來探討深耕教育組織（學校為主）及文化教育機構的「計畫」、「組織」、「領導」、「溝通」、「評鑑」的經營著力點。是以，研究者自 2008 年起主張，這兩學門核心知識基模系統重組的結果，從鉅觀的立場看，以教育組織運作為主軸的，可稱之為「教育經營學」，從微觀的立場看，以教育領導人為主軸的，亟待發展的是「校長學」（配合校長中心需求），教育經營學需要發展「原理學說」、「經營策略」以及「實踐要領」，校長學則以領導學校發展為核心，運用教育經營學的原理、策略與要領加以論述建構。

參、教育經營學與校長學知識基模發展脈絡

研究者（2009a）發表「教育經營學」的主要內涵，運用下列模式表達此一學門的五大核心知識。

$$\text{教育經營學} = \frac{\begin{array}{l} \text{〈帶好每位學生〉} \quad (\text{實務}) \\ \text{目標任務} \times \text{共同願景} \times \text{經營策略} \end{array}}{\begin{array}{l} \text{教育的核心價值} \times \text{組織發展理論} \\ \text{〈經營優質卓越學校〉} \quad (\text{實務}) \end{array}}$$

當前教育人員的共同願景是「經營優質卓越學校」，以及「帶好每位學生」，前者針對組織，偏重理論實踐，後者論及個人，較具實務操作的著力點。在理論部分包括兩大重點「教育核心價值」以及「組織發展理論」。核心價值導引經營方向，組織發展理論帶動教育組織變革，形塑組織優質文化。在實務部分包含三大重點：「目標任務」、「共同願景」以及「經營策略」。目標任務釐清組織功能與人員目標行為；共同願景結合組織目標與組織成員心聲；經營策略深耕組織優勢績效，實踐並達成組織任務目標。

研究者（2009b）發表「從教育經營學探討校長學的主要內涵」，比照運用下列模式表達校長學的五大核心知識。

$$\text{校長學} = \frac{\begin{array}{c} \text{〈實務〉} \\ \text{角色職責 X 培育課程 X 專業證照} \end{array}}{\begin{array}{c} \text{校長核心能力 X 教育領導理論理論} \\ \text{〈理論〉} \end{array}}$$

在理論部分包括兩大重點：「校長核心能力」以及「教育領導理論」。核心能力強化後現代社會中小學校長的基本素養及主要行為表現；領導理論深化校長領導作為以及帶動教育組織發展的脈絡趨勢。在實務部分包括三大重點：「角色職責」、「培育課程」以及「專業認證」。角色職責詮釋社會對校長的角色期望以及校長應予實踐完成的法定任務責任。培育課程論述優質校長的條件素養以及相呼應的培育課程設計。專業認證建構優質校長的培育、輔導、專業發展的品質保證機制。

「知識基模系統重組」是研究者「教學」與「研究」的重要心得，尤其是課堂上與博士生及碩士生的對話，發表的研究論述，教育界人士的回饋，其間所產生的「知識螺旋（knowledge spiral）」作用，往往讓自己的「知識基模系統重組」有更為精緻化的效果，研究者2010年起在博士班「教育問題與議題」課堂上的討論與校長培育班

關於「教育經營學」的內容分析，開始依「原理學說」、「經營策略」、「實踐要領」三個面向分析論述，並且歸納出六個原理學說、七個經營策略、八個實踐要領，研究者簡稱為六說、七略、八要。其間之結構如圖 2，內容摘要如表 1。

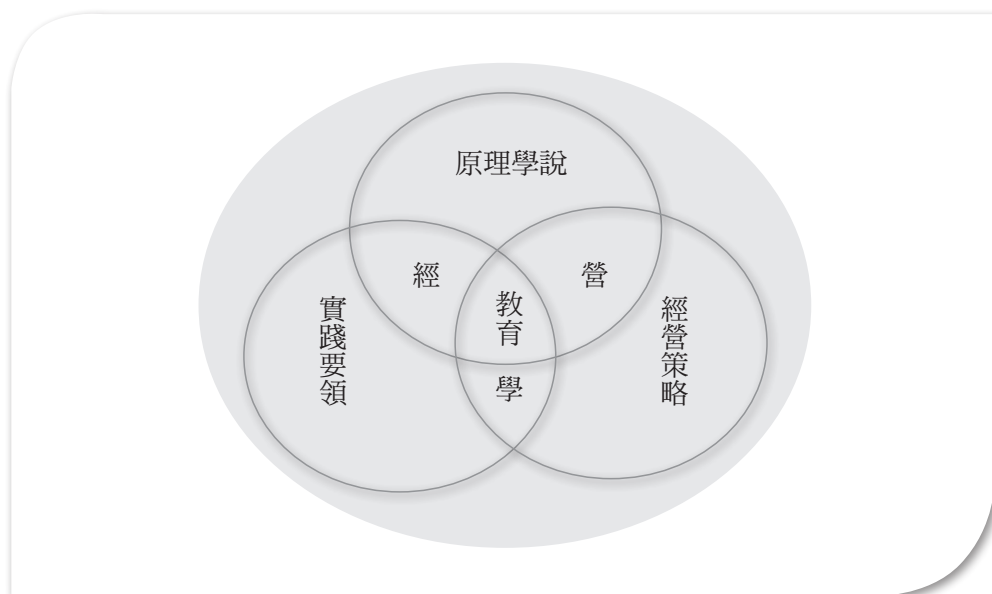


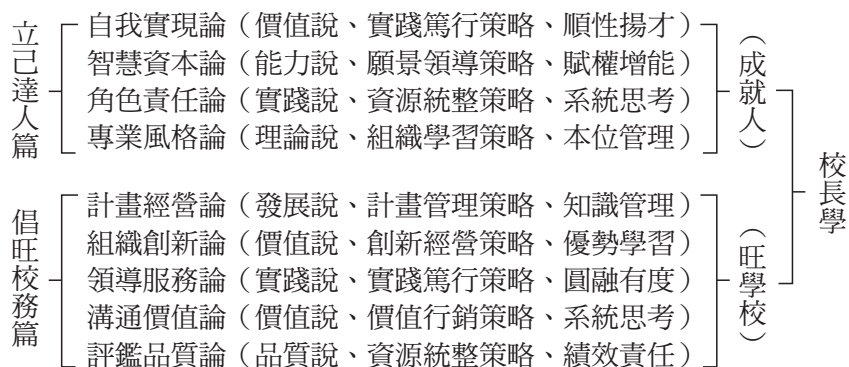
圖 2 教育經營學圖示

表 1 教育經營學－六說、七略、八要

教育經營學		
原理學說篇（六說）	經營策略篇（七略）	實踐要領篇（八要）
1. 價值說	1. 願景領導策略	1. 系統思考
2. 能力說	2. 組織學習策略	2. 本位經營
3. 理論說	3. 計畫管理策略	3. 賦權增能
4. 實踐說	4. 實踐篤行策略	4. 知識管理
5. 發展說	5. 資源統整策略	5. 順性揚才
6. 品質說	6. 創新經營策略	6. 優勢學習
	7. 價值行銷策略	7. 績效責任
		8. 圓融有度

校長學是研究者關注的另一個焦點，六說、七略、八要的教育經營學有脈絡可尋之後，其重要內涵均可直接或間接地統整為校長學的主要素材，2012 年起博士班「教育問題與議題」課程上，研究者以「成人旺校九論」作為建構校長學的核心知識，其主要內容及其與六說、七略、八要的銜接運用如表 2（鄭崇趁，2012）。

表 2 校長學－成人旺校九論



六說、七略、八要、九論是教育經營學與校長學知識基模系統重組後的發展脈絡，研究者將依循此一脈絡，結合博碩班、校長班教學及學術研究論述，補足學理與範例，撰述完整的「教育經營學」及「校長學」，為教育經營與管理學系（教育政策與管理碩博班）的核心課程作定位，以善盡知識份子的學術責任（研究者擔任所長五年且為創系主任），並追求個人自我實現的價值。

肆、原理學說－尋根探源，立知識之真

某一領域或學門的「知識基模」具有「系統結構」者，即稱之為原理學說。在學術界與教育實務上的使用，原理、學說、理論、理念、主義、信念，經常混用，也不易釐清，通常「原理」、「學說」是基礎，其被人運用更廣，具有固定模式者又稱為理論或主義，經由個人的價值抉擇，特別喜愛而使用者，又稱為理念或信念（主義也

具有部分這樣的意涵)。

教育是可以經營的，但我們為什麼要經營教育？經營教育的目的與本質是什麼？經營教育到底要帶給人類的意義與價值又是什麼？我們要建構教育經營學，先要對經營教育的原理學說尋根探源，妥適回應這些問題與議題，立學門知識之真。

研究者整理了六大原理學說：價值說、能力說、理論說、實踐說、發展說與品質說。價值說認為教育經營在「教人之所以為人」，教育經營就是在促成人人自我實現的最大價值。能力說主張教育經營在協助學習者獲得核心能力，廣義的能力說，包括教育領導者及教師核心能力的養成。理論說強調教育經營就是教育理論與核心價值在教育組織（學校為主）的實踐。實踐說主張教育經營在實踐教育機制的優質傳承，並創新發展。發展說認為教育經營即在幫助學習者與教育組織的發展，廣義的發展說也包括教育領導者與教師的生命願景、職涯志業的發展。品質說強調教育經營在全面提升教育品質，建置教育品質保證機制。

一、價值說

價值說探討四個重點：(一) 人的價值與組織的價值。(二) 核心價值的成因與發展。(三) 教育核心價值發展脈絡。(四) 自我實現與組織核心價值。其主要內涵論述：人的最大價值在自我實現，自我實現的人活得有意義、有尊嚴、有價值，教育就是在促成每一個人的自我實現。教育組織的最大價值在實現國家教育目標，教育經營學的經營行為在找出政策與措施背後的核心價值，連結教育從業人員與學習者三層面的價值目標一致，達成學生、教師與組織均能自我實現。研究者(2011)曾分析 21 世紀當前臺灣教育的核心價值有八，人文、均等、適性、民主、創新、永續、精緻、卓越，並以人體作隱喻，「人文」為頭，居總指揮，踏著「均等」、「適性」的腳步前進(雙腳)、要有「民主」、「創新」、「永續」的歷程(軀幹)，

邁向「精緻」、「卓越」的成果績效（雙手）。整體系統結構如圖 3。

二、能力說

能力說探討三個重點：（一）學習者的核心能力與課程教學內容。（二）教育經營者的核心能力與培育規劃。（三）教育組織的核心技術與品質保證機制。其主要內容在強調：教育經營的旨趣，在促進教育經營者具備應有的核心能力，足以帶動組織核心技術的有效運作，教給各階段學生學得核心能力，讓學習者、教學者、經營者三方面均能適時地自我實現，教育組織也能達成國家教育目標。

研究者（2006）已發表教育領導人的核心能力，2011 年發表教學者的核心能力，2012 年建構論述學習者的核心能力有「閱讀寫作」、「數學資訊」、「經驗整合」、「專精學能」、「個殊才藝」、「時空美感」、「優質習慣」、「服務助人」八大核心能力，並組合成學習力、

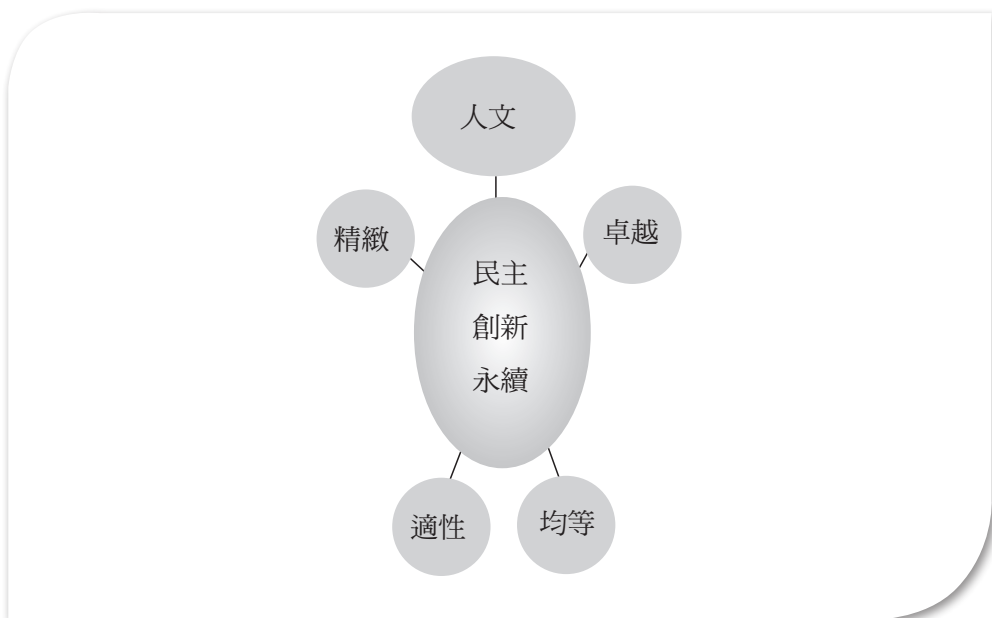


圖 3 21 世紀臺灣教育的核心價值

資料來源：鄭崇鈺（2006）

知識力、藝能力及品格力四大關鍵力。其系統結構如圖 4。

三、理論說

理論說探討四個重點：（一）歸納教育及教育經營的重要理論。（二）分析重要經營理論的核心主張。（三）論述理論核心主張在經營教育組織上的運用。（四）滙通不同理論在教育實踐上的啟示。研究者 2010 年在教學與研究的歷程中，先選定了影響當前教育經營與管理的十大理論，包括：1. 學習型組織理論、2. 多元智能理論、3. 教育機會均等理念、4. 人文主義教育、5. 民主主義教育、6. 社會正義論、7. 權變領導理論、8. 知識管理與知識領導理論、9. 漸進決策模式、10. 全面品質管理理論。

鄭崇趁（2012）再選擇了影響當前教育經營與管理的次十大理論，包括：〈11. 教導型組織理論、12. 轉型領導理論、13. 服務學習理論、14. 藍海策略（附加價值理論）、15. 有教無類、因材施教（適

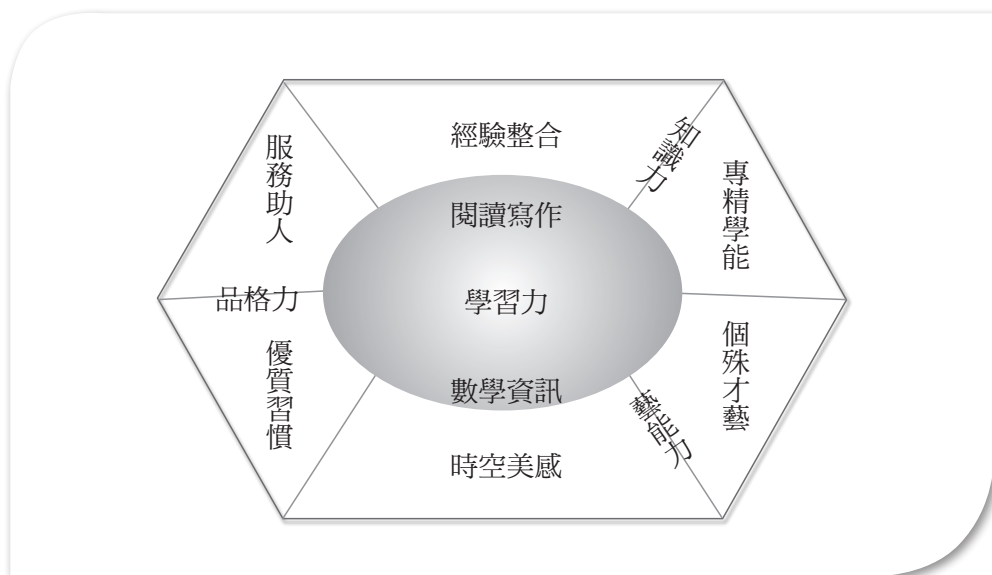


圖 4 學習者的核心能力
資料來源：鄭崇趁（2012）

性教育理論)、16. 創新經營理論、17. 績效責任理念、18. 資源統整理念、19. 智慧資本理論、20. 平衡計分卡理論。這些理論理念的核心論點將主導 21 世紀教育組織的經營脈絡。

四、實踐說

實踐說探討四個重點：(一) 當前教育機制的形成與優質傳承。(二) 重要組織向度的教育實踐，例如學制、課程、師資、設備、班級經營。(三) 個人向度的教育實踐，例如按齡入學、攻讀學位、志業規劃、自我實現。(四) 教育經營者的實踐篤行，連貫「制教」與「身教」。主要內容從「制度化」與「教育化」來闡述人類生活與文化文明的發展，教育實踐在其中所扮演的傳承與創新的角色任務。實踐說強調教育的實踐篤行，是經營管理上「執行力」的強化，在當前教育環境中尤其重要。

五、發展說

發展說探討四個重點：(一) 教育與人的發展。(二) 教育促進個人健康發展。(三) 教育經營帶動教育組織發展。(四) 教育經營者與教師的發展。主要內容在融合人與組織發展理論，引介到當前教育機制上的運用。發展說對於教育經營的啟示最為重要，包括〈1. 掌握學習關鍵期，規劃適時的教育。2. 提供符合學生認知發展的教材內容與教學方法，不揠苗助長。3. 順性揚才，日有所進。4. 教師與學生的生涯發展同樣重要。5. 學校組織的優質發展進一步帶動教師及學生的優質發展。6. 精緻而卓越的教育，是可以經營而發展出來的〉。

教育促進人的發展，讓人成為成熟人、知識人、社會人、獨特人、價值人、與永續人，教育所扮演的功能具有中介催化的角色。

六、品質說

品質說探討四個重點：(一) 論述教育經營的本質在全面提升教

育品質。(二)教育品質標準的擬訂與檢核。(三)教育評鑑機制的實施。(四)品質保證與教育機制的持續改善。自從全面品質管理理論引進教育領域，結合教育評鑑 CIPP 模式的發展，教育品質說已成為當代顯學，並以「評鑑」為方法手段，落實在學校教育的每一個面向。

「教育品質管理」已列為大學的正式課程，教育品質說將更加豐富多彩，概略而言，具有下列五大發展趨勢：(一)兼重教育「人」、「事」、「物」的品質研究。(二)成立專業組織研發教育品質標準，並執行評鑑任務。(三)智慧資本理論與績效責任理念受到重視，將結合 CIPP 模式及全面品質管理理論主導 21 世紀教育評鑑。(四)關注教學歷程品質成為品質保證的核心焦點。(五)回饋機制與持續改善訴求普遍化，促使教育品質精益求精。

伍、經營策略－行動鋪軌，達育才之善

經營策略指經營事業體的核心方法及帶動組織永續發展的重要著力點。經營策略會隨著組織的規模、位階與發展需求之不同而有不盡相同之內涵。就教育領域而言，應以「學校」及「教育行政單位」為經營主體，以「政策」及「學校重要措施」為位階需求，結合理論與教育運作型態，尋求可以提升教育品質，增進效能效率的經營力點。

研究者整理了最具實用性的七大經營策略；願景領導策略、組織學習策略、計畫管理策略、實踐篤行策略、資源統整策略、創新經營策略，以及價值行銷策略。願景領導策略運作共同願景的形塑，行銷願景與核心價值的作為，凝聚組織力量，經營提升教育品質。組織學習策略運用學習型組織理論帶動組織成員全面進入學習狀態，促進組織知識螺旋，提升教育組織動態能量。計畫管理策略研訂列管學校十大發展計畫，落實實踐執行考核，以計畫的有效實施，帶領學校教育精緻卓越發展。實踐篤行策略強調教育領導人專業示範，實踐優質傳承與重大計畫措施之圓滿完成。資源統整策略

注重引進校外多元教育資源，並與校內自主資源有效統整，為學校創發新的教育價值。創新經營策略強調「組織」與「運作方式」的調整改進，發展最適化組織運作模式，經營創發組織競爭能量。價值行銷策略強調預先為學校規劃策訂具有「個殊價值」改善方案，適度向關鍵人物（長官或貴賓）行銷，或藉由媒體價值行銷，爭取更多資源挹注學校。

經營策略之抉擇必須並同考量「組織的現況與需求」、「策略操作的可行性」以及「理念價值論述的能力」，三者齊備才得以產生具體的經營效果，經營策略的選擇與實施均在以行動鋪軌，達育才之善。

一、願景領導策略

經營者倡導學校（組織）願景，融合成員心聲、追求教育核心價值、實踐組織任務，以達成教育目標之領導行為，謂之願景領導策略。願景領導策略的操作事項，包括形塑願景、註解願景、論述願景以及行銷願景四部分。以學校為例，其具體作為可含括：（一）將願景文字懸掛在學校中心位置，使之產生引導師生心向的境教功能；（二）學校重要活動由校長闡述願景的意涵及其與活動本身教育價值的連結；（三）將願景文字與意涵發展成印刷品及活動資料的標示系統；（四）將願景公告在學校網頁，並蒐集大家對願景的意見；（五）甄選「實踐願景方案」；（六）將願景意涵譜寫成校歌，教導全校師生共同傳唱。

二、組織學習策略

經營者運用學習型組織理論，規劃帶動組織成員進入學習狀態，一邊工作，一邊進修成長，增進組織成員能量，全面提升組織競爭力，謂之組織學習策略。組織學習策略的操作事項，得參照學習型組織的五項修煉：自我超越、改變心智模式、建立共同願景、團隊學習與系統思考。並以團隊學習（組織學習社群）參酌組織最需

要調整執行。以一般學校組織為例，具體作為可包括：（一）鼓勵進修，全員進入學習狀態；（二）成立各種行動團隊（學習社群）；（三）進行行動研究；（四）攻讀碩博士學位；（五）半強迫分享學習成果（增進知識螺旋）；（六）獎助參與教育競賽活動（效果率）。

三、計畫管理策略

經營者透過組織優質計畫的擬定、執行與績效品質的管控，來激勵組織成員產生應有的能量與成果，有效完成計畫任務，帶動組織（學校）效能，謂之計畫管理策略。其主要操作變項包括四項：計畫策定、計畫執行、計畫評鑑、計畫成果管理。以學校為例，具體作為可包括：（一）學校每年列管十大教育計畫；（二）舉辦校內行政計畫及教學方案競賽；（三）鼓勵優質計畫方案參加校際以上競賽；（四）成立計畫管理行動研究小組；（五）進行優質計畫知識管理；

四、實踐篤行策略

經營者能夠示範帶動組織成員如期完成教育計畫擬定，課程教學方案設計，篤行正式與潛在教育課程之實踐，留存完整成果績效，提升教育品質，帶好每位學生，謂之實踐篤行策略。實踐篤行策略具有強調執行力之特質，操作變項注重四項：領導人示範帶動、貫徹執行計畫、實踐達成目標，以及留下完整紀錄（檔案）。以學校組織為例，可包括下列具體作為：（一）示範擬訂計畫；（二）示範教學觀摩及行動研究；（三）帶頭認輔學生；（四）發展本位課程及主題教學方案；（五）運用教育理念闡述工作價值；（六）留存重要檔案。

五、資源統整策略

教育經營者，能夠在暨有組織員額編制與年度經費預算之上，運作多元方法與途徑爭取資源進入學校，並有效統整為學校教育之用，直接造福教師及學生，提升教育經營品質，謂之資源統整策

略。資源統整策略的操作變項通常分為四項：資源取得、資源運用、資源整合與資源效益。而重點在如何為學校（組織）爭取到教育資源，以及如何有效統整運用這些資源。

研究者（2009c）曾撰文指出，學校爭取教育資源的方法有六：（一）家長志工法。（二）競爭計畫法。（三）策略聯盟法。（四）創新特色法。（五）承擔任務法。（六）價值行銷法。學校統整教育資源的要領也有六個重點：（一）佈建支持網路系統。（二）發展學校特色主題。（三）強化環境教育功能。（四）推動多元學習社團。（五）開發領域教學方案。（六）彰顯學生學習成果。

六、創新經營策略

教育經營者鼓勵組織成員從經營理念、行政運作、課程教學、環境設施、學生學習等方面，運用創意點子來增進組織附加價值，提高教學服務品質，增益學校競爭力，謂之創新經營策略。創新經營策略的操作變項在前述定義已明確提列，以學校組織為例，具體作為可含括下列：（一）提升開會品質與效率；（二）落實分層負責及績效責任；（三）設置建言獎；（四）創新任務；（五）舉辦班級創新競賽活動；（六）發表學校特色課程與教學；（七）對老師及學生實施激勵措施。

七、價值行銷策略

經營者以學校教育發展方案，以能帶給學校、學生、教師或學校本身的永續或個殊價值，來增進大眾對學校的認同，進而支持學校，爭取就學或挹注學校辦學資源，謂之價值行銷策略。價值行銷策略的操作變項有四：願景價值、計畫價值、特色價值及個殊價值。以學校（組織）為例，具體行銷作為可含括下列：（一）內部行銷（增益師生充分瞭解）：1. 新生研習、新進教師座談；2. 學校簡介、文宣摺頁、印刷品標幟系統；3. 環境佈置（願景、任務、核心價值、特色成就）；4. 網頁資訊及溝通平台。（二）外部行銷（爭取社會、主

管贊同)：1. 網頁網站服務；2. 媒體特色行銷；3. 教育活動廣告；4. 參與教育博覽會；5. 主辦全國或縣市教育活動。

陸、實踐要領－著力焦點，臻教育之美

實踐要領具有三種意涵：「處事哲學」、「運作心法」以及「著力焦點」三義。所謂處世哲學，是指教育經營者深層態度原理的行為轉化。所謂運作心法，是指經營者內在悟道智慧的會通應用。所謂著力焦點，是指經營者掌握關鍵要點的適力操作。由於教育事業的本質在「教人之所以為人」，經營的對象是行政幹部以及教師們，結合起來一起為學生服務，是一種「吾」與「汝」的歷程，經營「實踐」上更需要「要領」的掌握，期待教育領導人經營學校組織時，多所參照依循以臻教育之美。

研究者整理了八大實踐要領：系統思考、本位經營、賦權增能、知識管理、優勢學習、順性揚才、績效責任、圓融有度。簡要摘介其主要意涵與操作要領如次：

一、系統思考與本位經營

系統思考係指教育經營者下決定時，能夠整全考量，針對組織的最需要與價值，做最合宜的規劃與運作之謂。「系統思考」的要領來自學習型組織理論的第五項修煉，研究者（2009）歸納整合為16字心法「觀照全面→掌握關鍵→形優輔弱→實踐目標」，用在計畫擬訂、準備考試、知識管理、讀書求學、應考答題、處世做人等均十分實用，頗受學生歡迎，亦具實踐績效。系統思考是一種態度、一種習慣、一種能力，同時也是一種修養。

本位經營係指教育組織經營者，能夠激勵教師幹部或組織成員善盡本分職責，並結合在地資源，建構學校（組織）教育系統品牌之謂。本位經營的要領有三：「掌握資源的個殊性」、「服務設計的最適化」、以及「經營（教育）價值的最大化」。研究者認為掌握此一要

領要從「本位」的四個層次著力：本位即「本分職責」，本位即「本業績效」，本位即「在地資源」，本位即「系統品牌」。賦予學生、教師、教育經營者、教育組織（學校）明確之本位經營指標，實是經營教育組織的核心要領之一。

二、賦權增能與知識管理

賦權增能（empowerment）係指教育領導者適度授予部屬做事權力，反而能增進部屬做好事情，擴大組織整體競爭能量的行政運作歷程之謂。賦權增能要領的推行能夠融合教導型組織理論操作更為理想，其主要歷程有六個環節需要掌握：1. 賦予責任權力。2. 實施計畫管理。3. 共同面對問題。4. 教導解決策略。5. 實踐任務目標。6. 提升整體能量。

知識管理係指教育領導人能夠激勵組織成員對於個人及組織的核心知識，進行蒐集、儲存、運用、分享及創新的歷程之謂。知識管理的要領在企業界是以公司的「核心技術」管理為主，在教育領域的知識管理得要兼重人的知識管理與組織（學校）的知識管理，人的知識管理對象包括「教師」及「學生」，是以「教學」與「學習」核心知識的建置與傳承最為重要，而學校組織的知識管理，以重要事務的 S.O.P、重點計畫方案及校本特色課程的管理傳承最為優先。

三、優勢學習與順性揚才

優勢學習係指教育人員能從學生本身及環境最有利的層面著力，設計最適合學生發揮及行政運作的教育（教學）方案，來經營學校之謂。優勢學習的要領來自多元智能理論，優勢的「勢」指的是學生的興趣、性向、相對專長、特色風格、環境配備、資源系統。就組織而言，包括教師與學校亦需從優勢專長學習及發展學校優勢，「掌握優勢→激發潛力→形優輔弱→發展特色」是優勢學習的要領。臺北市教育 111（一校一特色、一生一專長、一個都不少）可以當作優勢學習推動的成功案例。

順性揚才係指教育人員能夠秉持「若（像）水」一般的本質，順著學生的秉性與環境的個殊需求，激發學生潛在能量，玉成每一個人均有相對專長的表現之謂。順性揚才需要結合優勢學習運作，其要領與適性教育相似，但更以學生主體為本位。教育組織的經營，要順學生之性，揚其優勢之才；要順教師之性，揚其專業之才；要順幹部之性，開展學校特色品牌。

四、績效責任與圓融有度

績效責任係指教育經營者能夠將組織事務權責分工，並實施績效獎勵制度，激勵成員為自身職分爭取成果績效，並負責到底的組織經營歷程之謂。績效責任的要領在「明確分工→績效考評→承擔責任（附加獎勵）→負責到底」，在教育組織（學校）的運作上要能夠明確釐清校長、幹部、組長、教師之組織權責與個人權責，定期檢核評估，獎勵績優人員，並要求未達績效責任者及時補足，負責到底。

圓融有度係指教育經營者的處事態度，能夠寬宏大量，包容異己對立，接納多元價值並存，也能具有高瞻視野，找到共同原則與規範之謂。圓融有度的要領事實上是一種溫柔敦厚態度的展現，分析其內涵，「圓融」要能夠（1. 找到共原則，2. 找到平衡點，3. 找到接受度，4. 找到新途徑，5. 找到舊軌跡。）彼此的溝通歧異才能圓融。「有度」也要能夠（1. 有限度－最低標準，2. 有高度－前瞻視野，3. 有深度－深層結構，4. 有廣度－多元融通，5. 有角度－原則規範。），是以圓融有度並非消極無為，而需積極入世，應是教育經營者實踐要領的最高階境界。

柒、校長學－成人旺校九論（六說、七略、八要的統合運用）

校長本身是教育現場（學校組織）的領導人，領導學校教育的發展就是成人旺校的工作，校長要具備優質教師的素質，也要具備

超越教師的核心能力，才得以領導學校幹部及所有教師執行教學與經營學校事務，因此研究者分析六說、七略、八要之後，運用「校長素養」及「經營校務核心能力」為立論主軸，認為校長學的主要內涵本即「成人旺校」之工作，可分為「立己達人篇」及「倡旺校務」。

立己達人篇有四論：「自我實現論」、「智慧資本論」、「角色責任論」、「專業風格論」均屬領導者的基本素養與核心能力如何養成及實踐的論述，是一種「成就人」的功夫。倡旺校務篇有五論：「計畫經營論」、「組織創新論」、「領導服務論」、「溝通價值論」以及「評鑑品質論」均屬運用「核心價值」、「經營策略」、「實踐要領」的統合心得，深耕在「行政經營五大核心歷程（計畫→組織→領導→溝通→評鑑）」之論述，是一種「旺學校」的作為。

一、自我實現論－成就人的尊嚴價值

自我實現論探討四個重點：（一）自我實現的意涵。（二）教育經營者的自我實現。（三）學生與教師的自我實現。（四）學校（組織）的自我實現。就經營學的學理運用來說，建立在「價值說」、「實踐篤行策略」以及「順性揚才」為主軸，強調每個人的「理想」與「現實」吻合，就是自我實現，身為校長者，要儲備自己的核心能力，爭取擔任校長角色職責，有機會運用自己的理念經營學校，對自己先行自我實現；就經營學校之歷程而言，也在促進所有老師幹部的自我實現，教師及全校職工自我實現的同時，也是增益每位學生在學習上獲致最高自我實現的時期，自我實現論是校長己立而立人，己達而達人的最佳寫照。

二、智慧資本論－激發人的動能貢獻

智慧資本論探討四個重點：（一）智慧資本的主要內涵包括核心能力與認同程度。（二）提升教師及學生核心能力的經營策略。（三）提升教師及學生認同學校的經營策略。（四）活化學校智慧資本的實踐要領。就經營學的學理運用來說，建立在「能力說」、「願景領導策

略」以及「賦權增能」為主軸。強調活化學校組織的智慧資本就是校長經營學校的要務，校長要先掌握自己、教師及學生之核心能力內涵與標準，帶動教師職工進修成長豐富基本素養，運用組織學習策略，願景領導策略，賦權增能與本位經營，提升教師及學生認同學校，熱愛學校，願意為學校教育的「教」與「學」邁力，燃燒自己，人人都是學校有效的智慧資本，而非靜態的智慧資本。

三、角色責任論－實踐人的時代使命

角色責任論探討四個重點：（一）社會系統理論分析校長的角色責任。（二）教育法令對於校長角色責任的規範。（三）校長生命願景及教育理念對校長角色責任的影響。（四）校長角色責任本然與應然的論述分析。就經營學的學理運用來說，建立在「實踐說」、「資源統整策略」以及「系統思考」為主軸。強調校長的角色責任來自「法令」、「社會期望」、「生命願景」以及「教育理念」四者交織與統合。研究者（2009b）曾以六大角色責任加以論述：（一）教育理論的實踐家；（二）行政效能的經理人；（三）課程教學的規劃師；（四）輔導學生的示範者；（五）資源統整的工程師；（六）教育風格的領航人。

四、專業風格論－領航人的品味文化

專業風格論探討四個重點：（一）教育專業的類型與標準。（二）教育人員的倫理與風格。（三）校長專業風格的特質。（四）校長應有的專業風格。就經營學的學理運用來說，以「理論說」、「組織學習策略」以及「本位經營」為主軸。強調教育專業的個殊性，在「人」教「人」的歷程中，「專業」上的「風格」示範受到特別的重視，教師教導學生需要「知識專業」與「學習風格」的示範；校長要領導全校教師實施有效教學，仍然需要「知識專業」與「學習風格」的示範，校長更需要領導幹部及教師職工經營學校，帶動學校成長發展，校長更需要「策略專業」與「價值風格」的示範。

五、計畫經營論－帶動學校精緻發展

計畫經營論探討四個重點：（一）計畫發展在學校經營的意涵。（二）優質教育計畫的系統思考。（三）學校十大計畫的策定與實施。（四）學校計畫的管考評估與知識管理。就經營學學理的運用來說，以「發展說」、「計畫管理策略」以及「知識管理」為主軸。強調睿智的校長會運用優質教育計畫的推動，來經營學校績效。校長除了策定學校中長程發展計畫之外，會針對學校的最需要，選定十大主題，帶領幹部運用系統思考，本位經營，優勢學習等要領，訂定完備可行的主題式教育計畫，公開頒布推動實施，並按週、按月、按季、按學期、按年度管考評估，運用計畫經營，精緻化學校教育體質與機制。

六、組織創新論－活化組織運作形態

組織創新論探討四個重點：（一）組織再造與創新意涵。（二）組織結構的創新。（三）組織運作的創新。（四）學校的組織創新經營。就經營學的學理運用來說，以「價值說」、「創新經營策略」以及「優勢學習」為主軸。強調教育領導者（校長）運用創新經營理念，調整學校組織運作模式，調配處室組織人力配置，使人與事的「適配度」增加，人盡其才，才盡其用，也使單位處室組織及單位時間內，持續累積績效，提高學校實質教育競爭力。

七、領導服務論－創化專業示範模式

領導服務論探討四個重點：（一）領導理論的歷史脈絡與時代特質。（二）服務領導理論的核心論點與教育領域的應用。（三）領導服務論的立論基礎與核心主張。（四）領導服務論在教育組織中的具體行為。就經營學的學理運用來說，以「實踐說」、「實踐篤行策略」以及「圓融有度」為主軸。強調校長要以「服務」為領導的前題與基礎，尤其在教育領域的領導作為上，能以為教師及學生服務為榮，能運用「篤行示範」的專業作為來領導師生實踐教育目標，最能夠獲

得學校師生的認同與支持，「教」與「學」的產能會最大，學校組織的整體生產力也將最大。

八、溝通價值論－深化多元參與脈絡

溝通價值論探討四個重點：（一）教育溝通的類型與成功溝通的標準。（二）專業與同理的教育溝通。（三）價值溝通的意涵與操作事項。（四）教育領域的溝通價值論。就經營學的學理運用來說，以「價值說」、「價值行銷策略」以及「系統思考」為主軸。強調校長面對不同意見之挑戰時，如何運用同理、專業以及價值的對話內涵，來取得「大家可以接受」的「共識」，為學校的「決策合理化」，順利推動校務，並讓人為的阻力縮限至最小，提高學校經營效能與效率。

九、評鑑品質論－優化歷程績效品質

評鑑品質論探討四個重點：（一）評鑑的本質與功能。（二）教育評鑑的發展脈絡。（三）全面品質管理理論的特質及其在教育領域上的運用。（四）品質保證與教育組織的持續改善機制。就經營學的學理運用來說，以「品質說」、「資源統整策略」以及「績效責任」為主軸。強調校長執行教育評鑑事務應兼重評鑑的「目標」、「績效」、「品質」以及「價值」四大本質與功能的運用，在學校組織中建置品質保證與持續改善機制，藉由自我評鑑及認可制評鑑，確保學校教育的經營，維持在一定的品質標準之上。

捌、結語－鉅觀與微觀的「經營教育」之學

教育是可以經營的，經營教育的學術基礎，來自教育學與管理學的對話，「行政」、「管理」、「經營」的本質內涵雖經長期混用，就其共同性與差異性的發展趨勢而言，「教育經營學」似乎愈能符合教育的本意與後現代社會的需求。就鉅觀的層面分析，研究者以教育組織（學校）為主體，以「原理學說（六說）」、「經營策略（七略）」、「實踐要領（八要）」三個構面，21 個章節（內涵）論述建構「教育

經營學」。就微觀的層面分析，研究者以領導人個人為主體，運用教育經營學的六說、七略、八要延伸論述，建構「校長學－成人旺校九論」，立己達人篇四論（自我實現論、智慧資本論、角色責任論、專業風格論），是「成就人」的功夫；倡旺校務篇五論（計畫經營論、組織創新論、領導服務論、溝通價值論、評鑑品質論），是「旺學校」的作為。

參考文獻

鄭崇趁（2006）。教育的著力點。臺北市，心理。

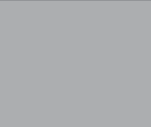
鄭崇趁（2009a）。教育經營學的主要內涵。國民教育雙月刊，49(6)，10-22。

鄭崇趁（2009b）。從「教育經營學」看「校長學」的主要內涵。「兩岸三地校長學學術研討會」論文集，84-111。國立臺北教育大學主辦。

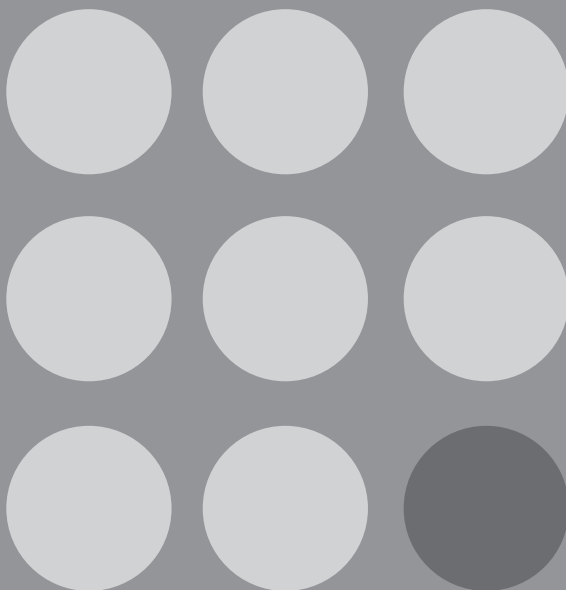
鄭崇趁（2009c）。學校如何有效統整教育資源及關懷弱勢族群學生。教師天地，160，17-23。

鄭崇趁（2011）。教育經營學導論。臺北市，心理。

鄭崇趁（2012）。教育經營學一六說、七略、八要。臺北市，心理。



新設校校園整體規劃之策略思考－ 議題、構面與取向



新設校校園整體規劃之策略思考－議題、構面與取向

林瑞昌

新北市三峽區龍埔國民小學校長

摘 要

策略思考兼具長期性、適切性及價值性，廣泛被企業界用於組織長期發展。校園整體規劃是學校重要、陌生且必需的工作，影響學校長期發展，是值得用策略來發展的學校工作之一。本研究探討新設校的學校經營者，為做好校園整體規劃工作以求學校優質發展，在策略形成時有哪些重要的策略思考。策略思考的重點包括策略議題、策略構面及策略取向，以及這三者的整體關係。

在研究方法上，以三所新設校為個案對象進行資料蒐集，所得資料參考策略管理理論，並以紮根理論的精神進行分析。經資料分析後，得到以下幾點結果：

- 一、新設校校園整體規劃的議題思考，以學生學習為最高目的。
- 二、新設校校園整體規劃的策略構面，包括成員、產品及流程。
- 三、新設校校園整體規劃之策略取向，包括價值、參與、整合、成長、多元。
- 四、新設校校園整體規劃在策略形成時的思考歷程包括：策略要達成的目標或理想、策略議題、經營策略的構面及取向。

依據上述結果，本研究提出一些建議供實務工作者參考。

關鍵字：校園整體規劃、策略議題、策略構面、策略取向

The Strategic Thinking of Campus Planning for Newly Established Schools - Issues, Dimensions and Directions

Ruei-Chang Lin

Principal, Long Pu Elementary School

Abstract

The purposes of this study were to explore strategic thinking of campus planning for newly established schools. By using methods of grounded theory, this study first analyzed strategies of management for each case school, and then generalized and compared among schools. The key points of strategic thinking contain strategic issue, strategic dimension and strategic direction.

In addition to document analysis and field observation, an in-depth interview was conducted with school principals and personnel. By using methods of grounded theory, this study first analyzed strategies of management for each case school, and then generalized and compared among schools. Taking strategic management as the framework of reference, findings of this study were synthesized as follows:

- a. Issues confronted by newly established schools must be helpful for study of student.
- d. In term of dimension, the strategy of management for newly established schools contains three key factors, i.e., the member, the product and the procedure.
- c. In term of direction, the strategy of management for newly established schools has five factors, i.e., the value guidance, participation, integration, professional growth and multi-dimensional.
- d. The thinking procedure of campus planning for newly established schools contains goal or ideal, strategic issue, strategic dimension and strategic direction.

Based on findings mentioned above, this study proposed some suggestions to the authority of educational administration and principals of newly established schools.

Keywords: campus planning, strategy issue, strategic dimension, strategic direction

本研究從策略管理的角度，探討新設校校園整體規劃之策略思考。以個案為單位，對三所新設校進行資料蒐集，所得資料以紮根理論的精神歸納整理，並參考策略管理理論進行分析與討論。本研究將策略思考的重點放在策略議題、策略構面與策略取向三個面向，以提供實務工作者進行策略思考時的參考。主文將分成五個部分敘述，分別為：動機與目的、研究方法、引用文獻、研究發現、結果與建議。

壹、動機與目的

校園整體規劃是學校重要、必需但卻陌生的工作。重要的是校園整體規劃影響學校硬體發展，硬體所需經費龐大，且具有不易移轉性（Hannan & Freeman, 1984）。必需的是隨著新興區域的發展，以及許多學校教室老舊，校園整體規劃及校舍興建成為政府必須面對的任務。依教育部網站 2012 年資料顯示，1992 學年度至 2011 學年度，全國共增加 167 所國民小學；2009 年至 2011 年，計畫辦理 192 校的「拆除重建工程」。陌生的是校園整體規劃涉及的專業領域很廣，不管是建築、景觀、美學、科技、營建工程，都不是一般學校人員同時可具備的專業。校園整體規劃既然是一個陌生卻又重要的議題，因而引發研究者的研究興趣。

策略（strategy）是為了達成組織長期目標，好的策略能幫助組織超越現狀，朝更理想的目標發展（Chandler, 1962; Davies, 2004; Mintzberg, 1994; Lasher, 1999）。策略也是一種思考，從了解自身體質、環境發展狀態後，提出行動方向及內涵（吳思華，2003；Fidler, 2002）。策略更具有理想性及價值性，是構思組織往何處去、為何而去的選擇（吳明清，2008；Porter, 1980）。綜合而言，策略兼具長期性、適切性及價值性，已廣泛被企業用於組織長期發展。許多研究顯示，以策略來經營學校，被發現有助於提升組織績效，促使學校邁向卓越（邱承宗，2008；陳玫君，2000；Bell, 2004; Davies, 2003; Riedel, 2008）。校園整體規劃影響學校發展深遠，有

許多學者從策略的角度進行校園整體規劃之探討，包括新理想融入硬體規劃，以及面臨困境時的解決策略（林逸青，2002；洪武智，2005；何昕家、張子超，2011）。

從策略研究的發展史來看，初期透過個案來探討策略，未能就企業所提出的策略整理出通則（吳思華，2003）；在這樣的狀態下，策略難以推廣。為了學習及傳承上的需要，許多研究者對策略程序及內涵進行系統性分析。在策略管理的程序上，策略發展可分成「策略分析」、「策略形成」、「策略實施」三大步驟（Fidler, 2002）。策略分析及策略實施都有具體的對象，而策略如何形成，卻有無限的發想空間。為了讓策略形成有規則可循，許多研究者在策略形成過程中，提出「策略議題」、「策略構面」及「策略取向」等概念，來幫助策略經營者進行策略思考。Bryson（1995）及 Robert（2006）都指出，策略分析後，透過企業目標與目前實際狀況的差距來形成策略議題（strategic issues），據以發展策略構想。「策略構面」是探討企業在策略形成時，所必須決定的重要事務，這些事務都是與組織生存成長及利潤有關的重要事項。每一次遇到策略的決策情境時，反覆思考這些構面的可能改變，可以刺激產生很多新的策略創意（吳思華，2003；戴國良，2004）。「策略取向」指策略的決策方向，不同組織、環境及經營者，會有不同的價值性選擇，而產生相異的策略取向（Miles & Snow, 1978; Porter, 1980）。「策略議題」、「策略構面」及「策略取向」是策略形成階段的重要思考內涵，將做為本研究重點。

本研究將探討新設校的經營者，為做好校園整體規劃工作，以求學校優質發展。在策略形成時有哪些重要的策略思考，包括意識到哪些議題、在哪些重大事項上做決定、做了哪些方向的決定。具體目的有四：

- 一、瞭解新設校校園整體規劃的策略議題。
- 二、分析新設校校園整體規劃的策略構面。
- 三、整理新設校校園整體規劃的策略取向。

四、歸納新設校校園整體規劃在策略形成時的思考歷程架構。

貳、研究方法

本研究以三所新設校做為資料蒐集對象，並以紮根理論的精神進行資料分析。策略是一種如何從現在走向未來的前瞻性與動態性思考（Mintzberg, 1994），需對組織本身特性、環境狀態有深入理解，才能提出適當的策略，引導組織往更理想的目標前進。沒有回到具體的個案，策略理論的解釋便有點抽象與不務實。惟個案有其限制，主要是每一個個案都是獨特的，其結果可類推的範圍有限。為提高研究結果的效度及比較性。參考個案研究的資料蒐集原則，本研究在個案的選擇上，係以設校至今 10 年左右的學校，並經由教育行政單位或現職校長認定為學校經營績優者為對象。其次，藉由多元資料的取得方式，提升研究結果的外在效度。在實徵資料蒐集的方法上，主要為訪談，並以文件檔案、現場參觀及相關人員的訪談，做為佐證性的資料來源，

在取樣的方式上，採立意取樣選擇個案學校。先編製訪談工具，進行校長訪談，所得資料用以進行開放式編碼；接著依據個案學校校長訪談時所描述的經營面向，蒐集該個案學校的網路、文件資料，或請校長建議重要的創校人員，進行進一步的訪談。網路、文件及訪談所得資料，進行主軸編碼及選擇性編碼，以增加類別內涵的密實度，並建立類別之間的關係。

為增加研究資料的真實度，研究過程中特別注意資料來源的多元性。除了校長的深度訪談外，也依研究個案的特性，兼採相關人員訪談、相關文件、網路資料，以及現場參觀，以佐證或補充創校校長的訪談內容。另外，整理後的文本也讓受訪者再次檢視，以了解資料整理過程中，是否能掌握受訪者的真實想法。研究者籌備過一所學校，也曾在另一所學校擔任四年校長。另外，有四年的教育行政經歷，本身對於學校經營有一定的概念。從紮根理論的角度來

看，理論觸覺來源有：本身的經驗、理論閱讀（吳芝儀、廖梅花，2001）。研究者過去的經歷應有助於增進理論觸覺。

參、引用文獻

學校環境對學生學習具有影響力，是眾所認知的觀念（蔡保田，1991）。在這樣的觀念下，校園整體規劃逐漸受到學術界及實務工作者的重視。許多學者都認為學校建築應深思熟慮，策略是一種幫助組織進行長期思考的工具，可從策略的角度進行校園整體規劃之探討。如洪武智（2005）探討綠建築概念用於新設校時，所產生的問題及解決策略。林逸青（2002）針對國民中學新設校規劃設計與工程發包進行個案研究，以發現設計規劃及發展所產生的問題及解決策略。謝靜蕙（2007）藉由半結構深度訪談的方式，深入瞭解「初任」「女性」「創校」校長建立學校的完整歷程和實踐教育目標、展現教育理念的方式和策略。陳銓（2007）邀請三位資深且能夠提供豐富內涵的創校校長為受訪者，以了解公立高中在創校過程中，創校校長所持之理念、可用之資源、遭遇之困境及因應策略之經驗。何昕家、張子超（2011）從永續發展教育觀點探究校園環境空間規劃設計策略。從這些研究可發現，策略在校園整體規劃方面的應用，主要在於問題解決，而這些問題，來自理想目標達成過程中所衍生者。

為了解校園整體規劃及策略思考內涵，以下從「校園整體規劃的重要性與流程」，以及「策略特性與策略思考內涵」兩方面進行文獻探討。

一、校園整體規劃的重要性與流程

許多學者提出校園整體規劃的重要性。如蔡保田（1991）指出，學校是一個教育場所，學校建築具有教而化之的功能，從規劃、設計到施工都需深思熟慮。湯志民（2006）認為，教育人員在從事學校建築的工作上，應規劃、設計出理想實用的學校建築，以促進教

學效率、發揮教育功能、達成教育目標。

為提升校園規劃的品質，許多學者及實務工作者提出校園規劃流程。蔡保田（1991）認為校園規劃包括：調查學校需要及提出教育計畫，學校需要包括社區人口移動、現在和未來的學生數、課程內容及教學方式。林萬義（1993）認為校園規劃流程包含：舉行學校調查、擬定教育計畫、從事校地選擇及描繪建築計劃。林逸青（2002）研究發現國民中學學校建築規劃設計的流程有：調查分析、訂定設校計畫書、土地處理、成立籌備處、組規劃組織、提出報告書、評選建築師、進行細部規劃設計、完成整體規劃設計、結果報核。綜合言之，校園規劃包括學校需求調查、提出教育計畫、成立規劃小組、徵選建築師，以及建築圖面的修改與審查。

在實務工作方面，許多地方政府提出完整的校園整體規劃流程，供各校依循。如臺灣省政府教育廳（1991）把校園規劃分成五大階段，分別為：「成立組織」、「調查與分析」、「訂定計畫」、「營建」與「評鑑」。新北市政府訂定新設國民中小學標準作業程序（2013），與校園整體規劃有關的階段為：需求及規劃階段、工程基本設計階段、工程細部設計階段。在需求及規劃階段，須辦理設計基本資料調查與彙整、提報「新建校舍需求說明書」、委託技術服務、提報「校園整體規劃書」；在工程基本設計階段，須辦理校舍工程基本設計、提報本縣都市設計審議委員會大會中報告；在工程細部設計階段，包括校舍工程細部設計、審查預算書圖、申請建築執照。高雄市政府（2013）訂定「高雄市各級學校校園整體規劃流程」，分成五個階段。第一階段完成校園空間構想計畫書，其工作包括成立校園規劃小組（成員有校長、行政代表、教師、家長、社區、文史工作者、環境團體、建築、景觀、人文、藝術、永續校園等學者專業者）、優質校園建築參訪學習、完成校園空間構想計畫書（釐定學校發展遠景與價值、結合城市、社區與人文自然特色、整合校園與社區學習需求、推動永續友善之綠校園）、辦理公開說明會；第二階段辦理建築師徵選；第三階段參與式校園設計過程，請具學校規劃

設計經驗者組成專業審查平台。綜合這幾個地方政府的做法，以及前述幾位學者的看法，校園整體規劃大致可分成五個階段：

1. 成立組織。成員包括校內人員、社區人士、各類學者專家，並進行優質案例參訪學習。
2. 學校調查與分析。了解社區發展、學生人口趨勢等，以了解學校發展需求。
3. 擬定教育計畫。提出教育願景、校園空間構想或新建校舍需求說明書，並辦理說明會。
4. 徵選建築師。依需求甄選建築師，進行比圖及修圖。
5. 辦理各類審查。進行教育需求審查及建築專業審查。

二、策略特性與策略思考內涵

1950 年代策略（strategy）觀念出現在企業管理領域（吳思華，2003）。將策略用在管理上，是為了達成組織長期目標；好的策略能幫助組織超越現狀，朝更為理想的目標發展（Chandler, 1962; Mintzberg, 1994; Lasher, 1999）。學校教育工作長期及最高目標是在促進學生學習，適合將策略的觀點用在學校經營上（Davies, 2003, 2004），引導學校經營者，將學生學習做為工作的最高目標。以下分別說明策略特性及策略思考的重要內涵。

（一）策略特性

綜合眾多學者看法，可將策略歸納出四個特性：「長程的目標」、「價值的選擇」、「脈絡的發展」以及「配適的行動」（林瑞昌，2011）。分別說明如下：

1. 長程的目標

策略在幫助組織長期目標的達成，這樣的長期目標是對目前狀態的超越。也就是策略要能幫助組織超越現狀，朝更理想的目標前

進。如學者定義的：策略是企業長期目標的決定（Chandler, 1962）；策略主要指為未來行動、走向或願景的規劃與指引（Mintzberg, 1994）；組織中規模較大、時間維持較長，會影響到組織根本的始稱為策略（Lasher, 1999）

2. 價值的選擇

許多策略都可以達成組織理想，但不是所有策略都會被施行。不管策略來自哪裡，或者產生的方式為何，最後都要經過選擇過程。選擇過程有許多影響力介入，各種影響力背後代表一種價值，策略選擇可說是價值選擇的歷程。（Porter, 1980）。

3. 脈絡的發展

策略經由環境分析後形成，每個組織的環境特性不同，策略發展的歷程與內涵也會有所差異。策略要從整體發展脈絡中思考，在獨特的脈絡中才能顯示策略意義與特質。如學者定義：策略規劃為一思考性的過程，並將每一部份做整合（Steiner, 1979）；策略需考慮到長期意向與需求、外在環境（現在及未來）、組織內在的優勢、能獲勝的組織文化、利害關係人的期望、可能的未來資源（Fidler, 2002）等。

4. 配適的行動

具有策略意涵的行動，需要在長期目標的帶領下，透過對組織內部及外在環境發展狀態的了解，為組織找出一條可向前邁進的方法。策略經過分析思考後擬訂，能導引組織行動的前後連貫性，這樣的連貫建立在組織目標及內外在環境的配適度上；也反應在策略與行動、策略與資源、資源與目標、目標與行動上（Chandler, 1962；Steiner, 1979；Quinn, 1980；Hoskisson, Hitt & Ireland, 2004）。

（二）策略思考內涵

依策略發展的角度，經過組織目標、內在條件、外在環境的分析，並綜合這些分析後，發展出策略議題（issues）；在議題的引導

下，發展具體策略。在過程中，策略議題、具體策略是策略思考的主要內涵，而具體策略又可分析成策略構面及策略面向。本文將從策略議題、策略構面及策略面向三個方面進行策略思考探討。

1. 策略議題

策略議題如何產生？Bryson（1995）曾提出，經過發展初始共識、釐清要求、任務（missions）與價值、評估外在環境、評估內在環境之後，確認策略議題。被稱為策略議題者必須具備三大條件。其一議題需被簡明扼要提出，且是組織能做的。其二要求、任務、價值、內在條件的優勢與劣勢、外在環境的威脅與機會，都可以是議題思考的來源。其三需列出無法處理議題所產生的影響，影響越大者越屬於重要的議題。

Robert 於 2006 提出策略思考的流程（林宜萱譯，2007），經了解組織面對的現在及未來環境、找出企業內部中哪些元素可以成為未來策略的驅動力、設定策略性目標後，找出關鍵議題。Robert 認為可從幾個角度來思考議題：其一企業內的哪些因素是現在趨動你公司策略、形成公司現況、創造現有產品、服務現有客戶及市場的主要因素。其二在未來，驅動公司策略的因素應該是什麼？其三公司進行未來有關產品客戶及市場的決策時，這樣驅動力會對其造成什麼樣的影響？

也有學者將策略研究引用到學校場域。如 Fidler（2002）提出學校策略發展歷程，經過策略分析後形成策略議題，被重視的議題與學生有密切的關係，可能是學生數、學生行為、學生學業成就、所有學生都受到公平待遇。這些優先議題被解決後，可能有更多間接議題需要被關注，如課程重點、教師專業、教學發展、ICT 等議題。

綜上所述。策略分析後形成策略議題，再據以提具體策略，好的策略必須能呼應策略議題。策略議題發展，需瞭解組織面對的環境，思考組織內部促使組織往前發展、達成目標的重要元素，以找出關鍵議題。哪樣的元素對於組織發展產生重大影響力，便成為議

題來源。在學校組織，與學生有直接關係的策略議題最被重視，其次是與學生學習間接關係的策略議題，如課程與教學、教師專業。

2. 策略構面

經營策略內容可分析成兩個面向，包括「在哪些事務上做決定」以及「決定出怎樣的方向」。「策略構面」探討策略決定的事務，「策略取向」則探討策略決定的方向。

許多學者探討策略發展所需掌握的構面。學者認為，每一次遇到策略決策情境時，反覆思考這些構面的可能改變，可以刺激出許多策略創意。如司徒賢達（1995）認為從六個構面予以更專業的陳述，成為一些條文，就稱得上是策略。六個構面分別為：產品線的長度與寬度、市場區隔與區隔市場、一貫化程度、規模經濟與經濟規模、地理涵蓋、競爭武器。戴國良（2004）也認為，研訂策略時必須完整的搭配兩到三種策略構面角度與內容。戴國良所指的策略構面，與吳思華（2003）的看法一致，都包括「營運範籌」、「核心資源」及「事業網路」三個部份。Robert 則從他所接觸的 400 多家公司經驗中，彙整出 10 大基本元素做為策略的對象，分別為（林宜萱譯，2007）：產品或服務、客戶、產業或市場區隔、地理區域，以及技術、能力、行銷、資源等。

司徒達賢（1999）提出一個 CORPS 模式，作為非營利組織管理分析思考的架構基礎。所謂「CORPS」是五個英文字母的縮寫，這五個字母分別代表非營利組織運作中的五項基本因素。C：clients，服務之對象。O：operations，創造價值之業務運作，含規劃與組織。R：resources，財力與物力資源，含資源提供者。P：participants，參與者，含專職人員與志工。S：services，所創造或提供之服務。在學校層面，Field（2002）則提出，學校策略目標在提升全體學生的學習成就，而較值得做為長期思考的學校經營層面有：「建築」、「成員」、「與其它組織是合作或競爭關係」、「課程」等四個面向。

綜合言之，「服務對象」、「業務運作方式」、「資源」、「參與者」

及「服務項目」是非營利組織運作中的五項基本因素。這五大因素中，服務對象類同於企業組織的「客戶」，業務運作方式類同於企業組織的「組織能力」，資源類同於企業組織的「有形資產」，服務項目類同於企業組織「產品線」，參與者類同於體系成員，只是這些成員並非內部員工，而是志同道合的一群人。Field（2002）所提的學校經營層面中，建築、成員及課程都屬於學校的核心資源，而對外關係則屬於事業網絡。不管是企業組織、非營利事業組織，或是學校組織，其策略構面都在描述影響該類組織生存的重要事務。策略構面都可歸屬於：「營運範疇的界定與調整」、「核心資源的創造與累積」及「事業網路的建構與強化」三大策略構面。三大策略構面的內容整理如下：

- (1) 營運範疇的界定與調整。包括產品的類別與範圍、市場範圍、地理範圍等。就學校及非營利組織而言，包括服務項目與範圍、客戶的定義。
- (2) 核心資源的創造與累積。包括有形資產（土地、店面、機器設備、資金、自然資源）、無形資產（商譽、品牌、專利、資料庫、技術、行銷手法、通路策略）、組織能力、個人能力。非營利組織的業務運作方式、資源、參與者，以及學校建築、成員及課程都可歸類於此構面。
- (3) 事業網路的建構與強化。包括社會夥伴、網路關係及網路位置、合作公司的利潤報酬情形等。學校對外關係可歸類於此構面。

3. 策略取向

企業決策時面對不確定性、複雜性及組織內部衝突。在不同組織環境及決策者之下，會有不同決策，產生資源分配的差異性，進一步使組織產生不同發展。在不同策略構面及思維下，企業發展出許多策略取向，在這些方向下，產生許多策略，每個策略取向背後都有理念做為依據。

在 1960 年代，古典策略觀點強調將策略規劃流程分解成一系列的步驟，依據自我評估及環境偵測結果，綜合思考出企業發展的策略；此策略可從 SWOT 四個象限中尋找，在不同象限有不同的策略發展（楊曉義，2005）。在這個思考方式下，Ansoff（1988）提出幾個經營策略：市場滲透策略、市場發展策略、產品發展策略、多角化策略。Ansoff 所提市場滲透、市場發展、產品發展及多角化策略，本質上都屬於成長或發展取向的策略，並輔以產品競爭能力的提昇。Miles 與 Snow（1978）提出適應性模式策略，強調策略管理者應著重在組織活動與其所處環境之緊密契合，因此在制定策略時要考慮到環境、事業問題、技術問題與管理問題。Miles 與 Snow 便根據企業解決策略問題的方式，將事業策略分為四種類型：防禦者策略（Defenders）、前瞻者策略（Prospectors）、分析者策略（Analyzers）、反應者策略（Reactors）。

企業講求競爭，許多學者將提升競爭力做為主要的策略取向。如 Porter（1980）提出競爭優勢策略，Porter 認為企業組織的特性在於獲利，需透過競爭來讓自身獲得最大利益。而企業競爭的基本原則是設法維持極為超前或獨占地位，並發展三種一般化策略：差異化策略、成本領導策略、集中化策略。Porter 提出的這三種策略，其重點在產品與服務的差異化、降低成本、服務範圍及對象的集中，這些策略經常被企業使用。企業的本質在競爭與獲利，與教育的本質不同，但隨著時代的轉變，學校也面臨競爭及市場的壓力。Porter 從競爭做為主要策略取向所提出的策略，可做為參考。

在 Porter 的基礎下，許多學者從競爭的角度發展策略。如 Miller（1986）將競爭策略分成下列四類：產品創新（Product Innovation）策略、市場差異化（Market Differentiation）策略、市場廣度（Market Scope）策略、成本控制（Cost Control）策略。Miller 所發展的策略，除了 Porter（1980）的基本內涵外，也重視市場的擴展及產品的創新。大前研一於 1989 提出的基本競爭策略也是以競爭做為策略發展的方向。大前研一以「正面競爭與否」、「產品創新與否」為構面，

區分出四種基本的競爭策略（引自黃宏義，1989）：關鍵成功因素策略、相對優勢策略、主動攻擊策略、策略自由度策略。大前研一所提的策略較 Porter（1980）更為擴大，除了產品與服務的差異化、降低成本、服務範圍及對象的集中外，更重視關鍵成功因素、相對優勢、市場區隔等概念，讓競爭策略的內涵更為豐富。

綜合各學者看法，企業組織的策略上有幾個重要取向，整理如下：

- (1) 策略目標在促進組織發展，發展與成長取向成為策略的基本取向。
- (2) 企業的本質在獲利，為了在眾多企業中能夠獲利，需要具備競爭能力，競爭成為企業策略的普遍性方向。
- (3) 在成長與競爭的兩個基本方向下，產生不同的策略。

企業以營利為目的，需要成長、競爭及資源的擴充，在這樣的背景下，策略取向有共通性。但不同企業因為條件的差異，在策略取向上也展現個殊性。學校組織有其基本價值，這些價值是否引導策略的走向？讓學校的策略取向看到一些共同性。在不同條件下的學校，是否也看到策略的個殊性？這些都是值得探討的。

肆、研究發現

本研究對三所個案學校進行資料蒐集與分析。第一所個案學校代名為「務實小學」。第二所個案學校代名為「典範小學」。第三所個案學校代名為「社區小學」。

依據資料分析結果，分別敘述新設校校園整體規劃所面臨的策略議題，以及經營者所提出的策略構面及策略取向

一、新設校校園整體規劃之策略議題

三所個案學校為進行校園整體規劃，所面臨之議題，整理如表 1。

表 1 三所個案學校校園整體規劃面臨議題彙整表

校別	策略議題	訪談資料（舉例）
務實小學	新設校硬體工程一經決定及施工，就難以改變；而務實小學面臨設校期程短暫、校地有限等問題。務實小學如何在有限的時間及資源內，進行校園整體規劃，以符應設校理想以及滿足各種功能需求。	這是一個都市型的學校，而且未來是一個 90 班規模的學校，可是校地只有 2.36 公頃，所以你怎樣善用這個空間？（C1-12：42-44） 顏色（指磁磚）一下去，可能就是 40 年、50 年不能變。如果弄得不好，人家想到就罵，你可能就很難過。要很慎重去處理。（C1-11：214-216）
	學校建築是跨領域的專業，學校人員無法精通所有的事物；在設校過程中，需要引進專業人士，但這些專業的意見，與教育的思考角度不見得相同，學校如何藉由專業人員的力量，讓學校建築達成教育理想	其實我們那兩位建築師，他們本身都有在大學兼課，過去在美國也都是教授級的，所以他們很有想法的。有時他會把你引導到他想要的地方，他其實也是很有智慧的。（C1-11：255-257） 你在規劃新設校，你真的不可能樣樣都通。你碰到某些東西的時候，你就必須要去對外諮詢。（C1-11：206-207）
典範小學	開放建築的空間，也需要花更多的心思及經費。在預算有限的情形下，范校長如何讓理想具體化。	我就跟建築師講了很多我的想法。建築師說：哦……，你這個太辛苦了，太累了，這個預算不夠，或這個不夠。（C2-11：313-314）
	如何引導建築師接受這些理想，並加以轉化實踐	當初硬體規劃的時後，其實我和我的建築師有很多的討論。（C2-11：292） 我來了以後，幾乎全面推翻，所以建築師就有意見。（C2-11：306）
社區小學	如何讓家長接受校園整體規劃的理想	但也有家長認為無圍牆的設計有安全上的疑慮，擔心有些學生會中突離開校園，或者有不良人士進入校園（2010/08/14 取自社區網路討論資料）

依 Bryson（1995）及 Robert（2006）所述，需清楚組織面對的環境，思考組織內部促使組織往前發展、達成目標的重要元素，從中找出關鍵議題。經資料分析結果，本研究分析出新設校校園整體

規劃所面臨的策略議題分別與「理想」、「執行人員」及「利害關係人」三個元素有關，敘述如下：

1. 與理想有關的議題

國民中小學的經費並不充裕，在有限的資源下如何往理想邁進，是學校經營者常面對的議題。從表 1 所得，包括：如何在有限的時間及資源內，進行校園整體規劃，以符應設校理想及滿足各種功能需求。在預算有限的情形下，如何讓理想具體化。

2. 與執行人員有關的議題

校園整體規畫需要有人員可以執行，但學校並無此類專業人員，如何與這些被委託互動，共同達成校園整體規劃理想，是學校經營者需面對的。從表 1 所得，包括：學校建築是跨領域的專業，如何藉由各類專業人員的力量，讓學校建築達成教育理想。如何引導建築師接受這些理想，並加以轉化實踐。

3. 與利害關係人有關的議題

學校面對許多利害關係人，校園整體規劃需要他們的認同，使規劃理想得以實現。從表 1 所得，包括：如何讓家長接受校園整體規劃的理想。

「理想是否能達成」、「執行人員」及「利害關係人」是本研究所得關鍵議題。這三個元素對於校園整體規劃是否有好的發展，具有重大的響力。依 Fidler (2002) 的看法，校園整體規劃並非學校經營的主要目的。校園整體規劃的最高目標在促進學生學習，此最高理想（學生學習）是校園整體規劃的重要議題；另外，為達成校園整體規劃這項工作，教育人員如何與專業代理人（建築師）互動，讓硬體建設滿足教學需要；又如何讓利害關係人認同校園整體規劃背後的教育理想，都是本研究所得之重要議題。Fidler 的觀點引導研究者，在整理校園整體規劃之策略議題時，需以學生學習作為最高目的，再思考達成校園整體規劃任務的相關議題。

二、新設校校園整體規劃之經營策略

本段先分別整理三個個案學校的經營策略，再從中分析出策略構面與取向。整理資料分析如表 2：

表 2 三所個案學校校園整體規畫經營策略彙整表

校別	經營策略	策略內涵	策略構面
務實 小學	向楷模學習	參加研習、參訪學校、向具實務經驗者請益、向專家諮詢及內部討論	籌備成員能力
	教育需求引導建築	參觀建築師前期作品、與建築師充份討論、建築符合學校需求。教育需求引導建築	學校與專業代理人（建築師）之間的關係
	建築融入地方環境特性	地方踏查、地方特色融入、老樹保留	學校與區域環境之間的關係
典範 小學	空間多元定義	擴大空間量、空間多功能設計、可依教學需要改變的空間、學習素材融入硬體	建築空間特性
	辦學方向引導硬體規劃	參訪學校、依教學重點分配空間、教學理念融入硬體設計	建築空間特性
	預留未來發展空間	部份空間留白、空間多功能化	建築空間特性
	教育需求引導建築	提出並堅持學校經營構想、充實建築專業	學校與專業代理人之間的關係
社區 小學	參與式設計	鼓勵社區發起造校、共同建構學校圖像、諮詢各種對象的意見	學校建築規劃歷程
	設校理念引導建築	與建築師多次對話、建築特色符應教育需求、地方特色融入	學校與專業代理人之間的關係

綜合以上分析，三所個案學校在「校園整體規劃」這個任務上，共整理出 5 個不同構面，分別為：籌備成員能力、學校與專業代理人（建築師）之間的關係、建築與區域環境之間的關係、建築空間特性、學校建築規劃歷程。參考 Field（2002）、吳思華（2003）及戴

國良（2004）所提出的策略構面進行整理。研究所得構面可分成成員能力、產品特性及流程管理三個面向：

1. 在成員方面

包含正式成員及委辦人員，如籌備成員能力、學校與專業代理人（建築師）之間的關係。提出的策略包含：向楷模學習、教育需求引導建築、設校理念引導建築。

2. 在產品特性方面

包含建築空間特性、建築與區域環境之間的關係。提出的策略包含：發展學校特色、空間多元定義、預留未來發展空間、辦學方向引導硬體發展、建築融入地方環境特性。

3. 在流程管理方面

如建築規劃歷程。提出的策略為：參與式設計。

依學者及地方政府所整理之校園整體規劃流程，共分成立組織、學校調查與分析、擬定教育計畫，徵選建築師、辦理審查等步驟。本研究所分析出來的籌備成員能力、學校與專業代理人（建築師）之間的關係、建築與區域環境之間的關係、建築空間特性、學校建築規劃歷程等構面，不出校園整體規劃之流程內涵。另從企業策略構面的角度看，本研究整理出來的構面，大致只含在「核心資源的創造與累積」這個構面，並未觸及「營運範疇的界定與調整」、「事業網路的建構與強化」。其原因，可能受限於研究者所提出之問題、整理的方向，都著重在校園整體規劃流程。未來若能參考企業策略構面內涵，進行資料蒐集及整理，應可擴展學校策略構面的思考範圍，以及學校經營的思考角度。

策略取向是對策略構面所做的方向性決定，每一個方向代表一種價值，策略取向的決定過程即價值選擇的過程。對這些主要事物所做的綜合性決定，即經營策略。在策略取向方面，三所個案學校在校園整體規劃設計方面，共提出 8 個不同的策略，這 8 個策略共

可整理出價值引導、參與式、整合、專業成長、多元等 5 大取向的策略。

1. 價值引導取向

以理念及價值來引導學校建築，參考策略有：設校理念引導建築、教育需求引導建築、辦學方向引導硬體。

2. 參與式取向

在民主的發展趨勢下，學校需要透過參與，來取得內部及外部人員的認同；在參與的過程中，也強調相互的對話與理解，以及先有專業內涵，再進行民意諮詢。參考策略有：參與式設計。

3. 整合取向

從策略的觀點，理想要落實，需要與學校運作機制相結合；且學校的工作日漸複雜，整合也有助於工作推動。如：建築融入地方環境特性。

4. 專業成長取向

學校是教育的場域，專業成長是學校經營的重要內涵及策略取向，且這樣的專業成長，強調的是一種實踐導向的成長，參考的策略有：向楷模學習。

5. 多元取向

學校的教育對象具有多元性，環境的改變也有很多的不參考的策略有；為此，在學校策略上，以多元取向來滿足各種不同的需求及變化。如：空間多元定義、預留未來發展空間。

從這幾個策略取向來看，有些與企業組織常用之取向相近，但教育的性質不同，雖同一概念，但內涵有些許差異；另外，也有些概念則是教育場域特別重視的，具有獨特性。如價值引導來自於產品創新概念，但更重視教育價值引導硬體規劃；專業成長來自於成長取向，但更重視實踐導向的進行型態；多元來自於市場差異化概

念，但更重視在同一場域中的多元滿足與尊重。另外，參與式及整合兩個取向，則是來自於教育現場的體會。前者透過參與過程，取得利害關係人的認同，產生內在影響力；後者則是面對教育現場的複雜性，需進行工作整合。從上述資料可以了解，學校組織內在力量被重視，成為重要策略思考取向。

伍、結果與建議

分成結果與建議兩部份敘述

一、結果

歸納本研所得資料發現，為了透過校園整體規劃來達成設校理想，創校經營者對校園整體規劃的策略議題、策略構面與策略取向，有幾個思考角度。

（一）新設校校園整體規劃的議題思考，以學生學習為最高目的

三所個案學校都希望透過校園整體規劃，來達成設校理想，也希望將新的教育理念，融入於空間規劃設計中。為達成這樣的理想，創校經營者面臨三類議題。與價值有關的議題為：在資源有限情形下，如何讓校園整體規劃具備理想性；與執行人員有關的議題為：想要做好園整體規劃，需引入其他專業者協助，學校人員與這些專業者如何互動；與利害關係人有關的議題為：校園整體規劃引入新的理念，如何讓利害關係人認同。

校園整體規劃並非學校經營的最高目的，在整理校園整體規劃之策略議題時，仍必須以學生學習作為主要任務與目標，再思考達成校園整體規劃任務的相關議題。

（二）新設校校園整體規劃的策略構面，包括成員、產品及流程

策略構面指策略決定的對象，經三個個案學校資料分析結果，從新設校校園整體規劃的經營策略中，共分析出 5 個不同構面。分別

為：籌備成員能力、學校與專業代理人（建築師）之間的關係、建築與區域環境之間的關係、建築空間特性、學校建築規劃歷程。這些策略構面可歸納成三個面向：成員（包含校內人員及專業代理人）、產品（包含建築空間特性、建築與區域環境之間的關係）、流程（建築規劃歷程）。在校園整體規劃過程中，從成員、產品、流程幾個構面進行策略思考，即可得出許多策略。

這三個面向都能對應於校園整體規劃流程，但從企業策略構面的角度看，大致只含在「核心資源的創造與累積」這個構面。未來若能參考企業策略構面內涵，應可擴展學校策略構面的思考角度。

（三）新設校校園整體規劃之策略取向，包括價值、參與、整合、成長、多元

策略取向是策略思考過程中，所提出來的方向。經三個個案學校資料分析結果，從新設校校園整體規劃的經營策略中，共分析出 5 個不同取向，可供學校經營者策略思考時的參考。這 5 個策略取向，有些與企業組織常用之取向相近，但教育的質不同，雖同一概念，但內涵有些許差異；另外，也有些概念則是教育場域特別重視的，可代表其獨特性。

1. 價值引導取向。學校進行價值引導的工作，此取向符合教育本質。
2. 參與式取向。在民主的發展趨勢下，學校需要透過參與，來取得內部及外部人員的認同；在參與的過程中，先有專業內涵，再進行民意諮詢。
3. 整合取向。從策略的觀點，理想要落實，需要與學校運作機制相結合；且學校的工作日漸複雜，整合也有助於工作推動。
4. 專業成長取向。學校是教育的場域，專業成長是學校經營的重要內涵及策略取向，且這樣的專業成長，強調的是一種實踐導向的成長。

5. 多元取向。學校的教育對象具有多元性，環境的改變也有很多的不確定性；為此，在學校策略上，以多元取向來滿足各種不同的需求及變化。

（四）新設校校園整體規劃在策略形成時的思考歷程架構

依文獻探討所得，策略發展可分成「策略分析」、「策略形成」及「策略實施」三大步驟。本研究的重點在了解策略形成時的思考內涵，並將焦點放在出「策略議題」、「策略構面」及「策略取向」等概念。參考研究資料，本研究整理新設校校園整體規劃在策略形成時的思考歷程架構如圖 1。

圖 1 的結構，說明新設校校園整體規劃的主要思考點有三。其一，經營者要提出校園整體規劃的目標或理想，這些理想或目標必須與學生學習有關係，才能透過校園整體規劃，帶動學生的有效學習。其次，需思考理想的達成，會碰到那些議題，議題的滿足才能讓理想實現；本研究發現校園整體規劃所面臨的議題，主要與理想、執行者及利害關係人有關。有了議題後，經營者需發展經營策略來回應議題；經營策略可分析成策略構面及策略取向兩個層面，策略構面是策略思考對象，在這些思考對象上，可發展出許多策略，本研究發現新設校校園整體規劃之策略構面主要有：成員、產品及流程；策略取向則引導策略的發展方向，本研究發現，學校經

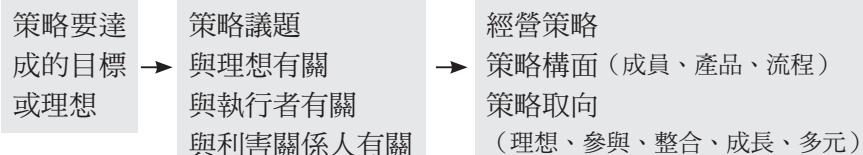


圖 1 新設校校園整體規劃在策略形成時的思考歷程架構

營者的策略思考，與企業組織之策略取向在內涵上有些許差異，更重視組織內在力量的發展。

二、建議

本研究最後提出幾點建議，供實務工作者應用參考

（一）學校經營者在提出策略前，需掌握達成理想所面對的議題

能達成理想的策略有很多，但怎樣的策略是有效的、合適的，需藉由議題的思考，以引導策略發展。本研究也發現，新設校校園整體規劃面臨的議題，與理想、執行者及利害關係人有較多關係。在校園整體規劃策略議題之掌握上，必須以學生學習作為主要任務與目標，再思考達成校園整體規劃任務的相關議題。

（二）校園整體規劃之經營策略，可參考企業策略構面以擴展思考

就本研究資料分析結果，新設校校園整體規劃的策略構面，可包括成員、產品與流程。學校進行校園整體規劃時，從這幾方面思考，可產生許多策略。另外，這三個面向都能對應於校園整體規劃流程，但從企業策略構面的角度看，大致只含在「核心資源的創造與累積」這個構面。未來若能參考企業策略構面內涵，應可擴展學校策略構面的思考角度。

（三）學校經營者在策略取向的思考上，需考慮學校本質及特性

本研究從三所個案學校的資料中，共整理出 5 個策略取向，可供學校經營者進行校園整體規劃時的參考。在這些取向中，有些與企業組織常用之取向相近，但內涵有些許差異；另外，也有些概念則是教育場域特別重視的，具有獨特性。因此，在策略取向思考上，可從學校本質及特性上思考，以衍生不同的策略取向。

參考文獻

- 司徒賢達（1995）。策略管理。臺北市：遠流。
- 司徒賢達（1999）。非營利組織的經營管理。臺北市：天下文化。
- 何昕家、張子超（2011）。從永續發展教育觀點探究校園環境空間規劃設計策略。環境與藝術學刊，10，頁 28-53。
- 吳芝儀、廖梅花（譯）（2001）。質性研究入門：紮根理論研究方法（原著者：A. Strauss & J. Corbin）。嘉義市：濤石文化。
- 吳明清（2008）。學校經營的策略規劃。載於：臺北縣教育研究發展中心（主編），臺北縣學校經營策略規劃手冊－校長工作坊成果彙編（頁 99-100）。
- 吳思華（2003）。策略九說：策略思考的本質（三版）。臺北市：臉譜。
- 林宜萱（譯）（2007）。策略思考的威力（原作者：M. Robert）。臺北市：美商麥格羅·希爾國際股份有限公司臺灣分公司。（原著出版年：2006）
- 林逸青（2002）。新設校學校建築規劃設計與工程發包之研究－以一所國民中學為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
- 林瑞昌（2011）。邁向優質學校：創校初期學校經營策略之研究（未出版之博士論文）。國立臺北教育大學教育經營與管理學系，臺北市。
- 林萬義（1993）。校園環境規劃之研究。教師天地，63，7-13。
- 邱承宗（2008）。臺北縣國民小學策略管理運用與卓越學校指標實踐之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所，臺北市。
- 洪武智（2005）。綠建築與生態環境應用於新設學校之研究－以新設國立屏北高中為例（未出版之碩士論文）。致遠管理學院教育研究所，臺南縣。

高雄市政府（2013）。【高雄市政府教育局校園整體規劃暨興建參考手冊】。取自 <http://www.kh.edu.tw/releaseRedirect.do?unitID=183>（高雄市政府教育局網站）。

教育部統計處（2012）。【縣市別校數（81-100 學年度）】。取自 http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8856（教育部網站）。

陳玫君（2000）。國民小學全面品質文化、組織型態、策略規劃與學校效能之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院國民教育研究所，臺北市。

陳銓（2007）。公立高中創校經驗之研究－以三位校長為例（未出版之碩士論文）。國立政治大學學校行政碩士在職專班，臺北市。

湯志民（2006）。學校建築與校園規畫。臺北市：五南圖書公司。

黃宏義（譯）（1989）。策略家的智慧（原作者：大前研一）。臺北市，長河出版社。（原著出版年：1989）

新北市政府（2013）。【新設國民中小學標準作業程序】。取自 <http://general.ntpc.edu.tw/>（新北市教育局總務行政資源網）。

臺灣省政府教育廳（1991）。國民中小學校園規劃。臺中：作者。

楊曉義（2005）。臺灣電漿熔融環保產業定位策略分析（未出版之碩士論文）。國立臺灣科技大學企業管理系，臺北市。

蔡保田（1977）。學校建築學。臺北市：國立編譯館。

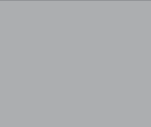
謝靜蕙（2007）。一位創校女校長自我實現的歷程（未出版之碩士論文）。高雄師範大學性別教育研究所，高雄市。

戴國良（2004）。經營策略企劃全書－新事業與專案最佳實務解析。臺北市：商周。

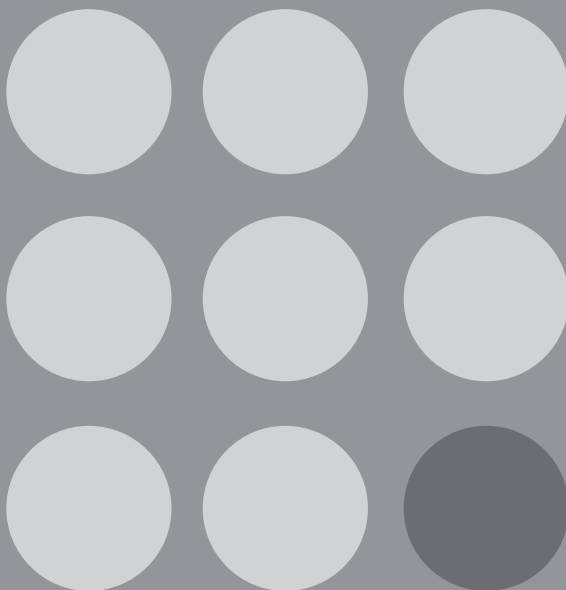
Ansoff, H. I. (1988). *The new corporate strategy*. New York, NY: John Wiley & Sons.

- Bell, L. (2004). Strategic planning in primary schools: A tale of no significance? *Management in Education*, 18(4),33-36.
- Bryson, J. M. (1995). Strategic planning and action planning for nonprofit organisations. *Handbook of nonprofit leadership & management*.154-183. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Chandler, A. D. (1962). *Strategy and structure*. Cambridge, MA: Harvard University Press .
- Davies, B. (2003). Rethinking strategy and strategic leadership in schools. *Educational Management & Administration*,31(3).295-312.
- Davies, B. (2004). Developing the strategically focused School. *School Leadership and Management*,24(1),11-27.
- Fidler, B. (2002). *Strategic management for school development: Leading your school's improvement strategy*. London: Paul Chapman.
- Hannan, M. T., & Freeman, J. H. (1984). Structural inertia and organizational change. *American sociology review*, 49,149-164.
- Hoskisson, R. E., Hitt, M. A. & Ireland, R. D. (2004). *Competing for advantage*. Mason, OH: South-Western.
- Lasher, W. R. (1999). *Strategic thinking for smaller businesses and divisions*. Malden, UK: Blackwell.
- Miles, C. C., & Snow, C. (1978). *Organization strategy, structure and process*. New York , NY: Mc Graw-Hill.
- Miller,D. (1986). Configurations of strategy and structure: Towards a synthesis. *Strategic Management Journal*, 7(3), 233-249.
- Mintzberg, H. (1994), The fall and rise of strategic planning. *Havard Business Review*, January-February, 107, 14.
- Porter, E. M. (1980). *Competitive strategy-techniques for analyzing indus-*

- tries and competitors*. New York, NY: The Free Press.
- Quinn, J. B. (1980). *Strategies for change: Logical incrementalism*. Homewood, IL: Irwin.
- Riedel, C. (2008). Green schools: The color of money. *T.H.E. Journal*, 35(6), 28-34.
- Steiner, G. A. (1979). *Strategic planning: What every manager must know*. New York, NY: The Free.



社區中小學與大學夥伴關係經營之服務學 習課程成效初探



社區中小學與大學夥伴關係經營之服務學習課程成效初探

吳璧純

國立臺北大學教授

林信志

國家教育研究院助理研究員

謝曉慧

國立臺北大學副教授

摘 要

本研究為三年期社區中小學與大學夥伴關係經營計畫之初期計畫，研究目的有四：首先，透過臺北大學師資培育中心開授服務學習課程與社區中小學發展初步的夥伴關係；其次，探究參與服務學習課程之大學生其學習與成長情形；其三，探究參與此計畫之中小學生之受益情形。最後，希望根據本研究初步成果，提供夥伴關係經營計畫後續模式發展工作之改進與參考。本研究兼採質量研究方法，質性資料蒐集包括大學生的服務學習心得札記、期末問卷之開放問題，以及期末之焦點團體訪談；量化資料蒐集包括對大學生進行之期初與期末問卷調查，以及對國中小學生的期末學習問卷調查。具體而言，本研究重要發現如下：首先，服務學習的參與對於大學生或是中小學生雙方都有助益。其次，參與研究計畫的任何一方（國家教育研究院、臺北大學師資培育中心以及社區內之中小學）在夥伴關係上也都有所增長，不但增加了信任度，也增加了工作的默契。

關鍵字：夥伴關係、服務學習課程、中小學與大學

A Preliminary Study of Community Partnership and Service - Learning Courses among National Taipei University and Neighboring Primary and Junior High Schools

Pi-Chun Wu

Professor, National Taipei University

Hsin-Chih Lin

Assistant Research Fellow, Research Center for Educational System and Policy,
NAER

Sheau-Hue Shieh

Associate Professor, National Taipei University

Abstract

This study represents the initial phase of a three-year research project on community partnership among primary schools, secondary schools and a single university. The four purposes are as follows: First, develop an initial partnership among primary, secondary, and tertiary educational tiers through service-learning courses at Taipei University; second, examine the educational development of college students who are involved in service-learning courses; third, investigate the learning outcomes of primary and secondary school students who participate in this project. Finally, evaluate the results of the initial phase in order to revise and improve follow-up plans and models. Both qualitative and quantitative methods are employed in this study. Qualitative data are comprised of service-learning notes of university students, open- question questionnaires, and focus group interviews. Quantitative data are comprised of scaled questionnaire responses from participating students at all educational levels, primary, secondary and tertiary. Findings show that all participating students from the three educational tiers benefit from the service-learning programs. Secondly, all institutes involved in the research project have experienced much growth in partnership.

Keywords: partnership, service-learning courses, primary and secondary schools and universities

壹、研究動機與緣起

發展學校成為社區的學校，建立社區成為學校的社區，一方面培養學校師生具社區意識，一方面鼓勵社區居民協助校務，此為教育之重要課題（吳清山，2005）。長久以來，學校扮演著社區發展與地區文化傳承的重要使命（李光中等，2008），而社區中成員間建立的社會網絡，或是學校與社區之緊密結合、雙向互動，能累積與厚植社會資本，貢獻社區的凝聚力和福祉（Falk, Harrison & Kilpatrick, 1998；王如哲，2002）。臺灣近幾年結合學校與社區發展的相關教育政策如鄉土教育、學校本位課程、創造力教育、邁向學習型社會等，讓學校對於社區文化傳承的工作發揮了更實質的作用；而各地所推動的「社區總體營造」工作，也使社區學校（特別是小學）很容易就成為社區的教育與文化中心（林明地，2002）。然而，這些社區的網絡關係大都以一個學校為中心，特別是偏鄉資源短缺的學校，造成學校使命與負擔沈重，也可能因為學校單向的付出，造成與社區點狀且不連續的經營關係。因此，必須教育學術上必須有更具系統性地探討學校與社區關係發展的模式，以利學校與社區依存關係的永續。國內目前尚缺乏從夥伴關係的角度來建立學校與社區資源共享模式的研究以及學校參與社區發展並與其成為夥伴關係的研究（李光中等，2008）。

另外，目前雖然在同一個社區中的中小學常有攜手合作，也開始建立策略聯盟關係，但卻少有大學也加入其中，共同經營社區與各級學校間之共榮共利夥伴關係。位於新北市三峽區的國立臺北大學，鄰近有十數所中小學校，並且有國家級的教育研究機構，地處一個教育資源以及文化資產非常豐厚的社區。若一個地區的教育整體進步在於「學校與學校之間必須互相支持，並且相互學習，因而形成集體負責的文化（單文經，2009），那麼臺北大學應該與社區中小學建立更積極的網絡關係。因此，本研究在國家教育研究院的促成下，由臺北大學師資培育中心與北大特區鄰近7所中小學合作，以服務學習課程做為基本媒介，嘗試以夥伴關係的角度來建立學校與

社區資源共享模式。一方面提供大學（師資）生磨練教學，體驗中小學校文化，瞭解弱勢族群，培養公民素養的教育機會；另一方面讓中小學需要課業輔導與生活輔導協助的學生在身心與學業上都能有所提升。最終願景在於發展社區各級學校間永續合作的關係；也希望透過堅實的教育夥伴關係，發展社區各種網絡，帶動社區資源的投入學校，讓北大社區成為教育文化城，且透過此研究計畫的執行，最後能將此社區各級學校夥伴關係的經營歷程轉化為能供其他社區參考的合作模式。

貳、研究目的

本研究為三年期的社區中小學與大學夥伴關係經營計畫之初期計畫，為期6個月（2012年1月到6月）。初期計畫之研究目的有四：首先，透過大學師資培育中心開授服務學習課程與社區4所國中及3所國小發展初步的夥伴關係；其次，探究參與服務學習課程之大學生其學習與成長情形；其三，探究參與此計畫之中小學生之受益情形。最後，希望根據本研究初步成果，提供夥伴關係經營計畫後續模式發展工作之改進與參考。

參、重要名詞釋義

一、社區夥伴關係

夥伴關係是指團體之間基於共同的利益、責任與特別權力，而發展出緊密且相互的合作關係（Jacoby, 2003），亦即兩個以上群體，基於互相滿意、彼此認同與需要，而建立的一種持續性關係（吳明烈，2007）。本研究所指之社區即為「北大特區」，所指之社區夥伴關係則為「國立臺北大學與鄰近中小學彼此間共享資源、互惠共榮之合作關係」。（Jacoby, 2003）。本研究所指之社區即為「北大特區」，所指之社區夥伴關係則為「國立臺北大學與鄰近中小學彼此間共享資源、互惠共榮之合作關係」。

二、北大特區

北大特區的範圍大致指鄰近臺北大學周邊所形成的特定區域，涵蓋範圍就行政區域劃分而言，包含三峽區龍埔里、龍學里、龍恩里，樹林區南園里 2、5、6 鄰，柑園里 8 鄰。根據三峽戶政事務所與樹林市戶政事務所人口統計資料顯示，2006 到 2012 年北大特區人口成長數超過 20000 人。這樣的快速發展，除了是繁榮地方外，對於教育發展則是一項挑戰。環顧特區鄰近的教育機構，除了臺北大學之外，更有全國唯一的國家級教育研究機構－國家教育研究院，另包含許多中小學，為了因應人口的增長，2008 年開始籌設龍埔國小，而協調多時的北大附中，2012 年也確定在龍埔國中預定地設校，以供給地方教育上的需求。

肆、相關文獻探討

一、社區夥伴關係發展與資源整合理論

社區中各機構、各成員之網絡建立與發展，可以借用資源整合理論的概念。資源整合理論，源於德國社會學家涂尼斯（Tönnies，2002），於 1887 年所提出的社區型組織（gemeinschaft）與社會型組織（gesellschaft），以及法國社會學家涂爾幹（Durkheim，1997），於 1893 年提出的機械連帶（mechanical solidarity）與有機連帶（organic solidarity）等概念。涂爾幹認為，從機械連帶到有機連帶是一種社會演化的過程。現代社會以有機連帶為基礎，而有機連帶是由分工所引起的，強調社會分工的兩大原則為互賴與互補。

具體而言，資源整合之類型如下（高淑清，2001）：（1）整合：部份合起來成為一個整體。（2）協調：二個或二個以上的組織使用既有的決策規則，或另創決策規則以應付共有的工作環境。（3）合作：在缺乏正式法規的情況下組織之間所建立的非正式互惠措施。（4）協作：為達成共同的目標，多個參與者一起共事，且參與者會協助其他單位以達到同一目標。（5）合併：將兩個原本是分開的實體聯合成一

個組織，形成更大的實體，隸屬在同一管理部門之下。具體而言，本研究中的社區夥伴關係發展的目標與內涵包含資源整合理論內涵中的「整合、協調、合作與協作」關係，但不會發展至「合併」。

二、大學與中小學的夥伴關係模式

大學與中小學之間，無論在知識專業或是教育資源的取得上都存在不對等的關係，雖然有學者提出大學與中小學的夥伴關係發展出三種夥伴關係模式：協作模式、大學主導模式、分離模式。但是傳統上，大學大都以分離模式與主導模式與中小學之間維持合作關係。各模式分述如下：（1）協作模式：大學和中小學教師共同協商，並界定可能的協作實務，雙方關係較接近平等原則，品質評量較多元。（2）大學主導模式：大學負責規劃合作內容，中小學通常是扮演配合的角色，並由大學進行品質評量。（3）分離模式：大學與中小學之間並無實質的互動，處於兩條平行線上，雙方各自獨立且各有其自主性（孫志麟，2009）。

近年來教育政策更積極鼓勵大學扮演大手攜小手的角色，無論對於中小學生之生活輔導、課業輔導、教師教學專業知能的提升以及學校課程規劃都有各種方案來讓大學介入協助中小學，例如史懷哲計畫、高瞻計畫以及大學協助高中優質化等方案。這些方案促使大學與中小學的合作逐漸由分離模式邁向大學主導模式；然而，要如何善用協作模式讓大學與中小學之間的合作關係更實質、更長久，並帶動整體社區發展，需要更多不同方案的試驗與運作。

三、大學生志願服務與對中小學生的課業輔導

對大學生各方面成長的協助與生涯發展的引領是大學最重要的使命與目標之一。大學生除了在課堂中進行專業知識的學習，還需透過各種活動的參與發展出職涯生活與適應新世紀社會的各種能力，如溝通能力、合作能力、問題解決能力、思考能力、行動能力

等。志願服務活動是一種協助大學生培養各項能力、瞭解服務對象、重新省思社會角色與人生價值的行動實踐工作，其可能之對象多為弱勢之中小學校與學生，進行之活動內容有營隊、課後輔導與生活輔導等。

美國在 1980 年代開始大量的透過研究案以志願服務的方式對弱勢學生的學業成就進行改善工作（Wasik & Slavin, 1993）；接著因為《危機中的國家》（A Nation at Risk）一書的問世，美國政府更鼓勵大學對於社區中小學生的課業輔導人力之協助，到 1999 年時全國已有 1200 所大專院校對公立中小學提供課業輔導之協助，當年政府並挹注 1 億 4000 萬美金於這項工作計畫中；而在 2001《沒有任何孩子落後》（No Child Left Behind）法案後，鼓勵更多的學校關注學生學習成就的表現，更助長的大學生對社區中小學課業服務的趨勢，且對中小學生的學習有相當的助益（Ritter, et al., 2009）。Ritter 等人以後設分析的方法分析了 21 個相關的研究發現，自願課業輔導對於中小學生的學業成就也正向影響，特別是字詞的認識、口語表達以及寫作能力的提升方面（Ritter, et al., 2009）。

臺灣的教育系所或是大學裡的服務性社團，一直以來對於偏遠弱勢學生有許多的課業輔導與生活輔導的協助；而自從師資培育制度開放以來，有更多的師資培育機構投入對社區中小學生課業輔導的工作，也有與企業界合作，由企業界出資，師培機構出人力（大學師資生）一起輔助中小學弱勢學生的學習。近年來教育部更透過地方教育輔導補助計畫方案實施，鼓勵大學師資培育單位對於社區中小學進行更緊密的合作，包括課業輔助計畫，也透過各種方案例如：夜光天使、攜手計畫等鼓勵大學生加入對中小學生課業輔導的工作行業；而因應 2014 年即將實施的 12 年國民基本教育，確保品質與公平的教育原則，準備全面啟動對中小學生的補救教學計畫（教育部，2011），大學生成為對中小學課業輔導的重要人力資源。

四、大學服務學習課程、中小學生輔導以及社區各級學校夥伴關係經營

大學生在中小學的志願服務工作對於大學生或是中小學生雙方都有相當的助益（Klein, Reyes & Koch, 2007; Hughes et al., 2009）。這樣的工作配合大學推廣「服務學習」課程，被納入系統化的服務學習課程（Burrows, et al., 1999）。對大學生而言，服務學習課程，除了有各項能力磨練的機會、自我成長，還能對社區文化與中小學生文化有所瞭解、關心社區問題、增加公民行動機會，並藉此反省個人生命的意義與社會正義等議題（Ash, Clayton & Atkinson, 2005; Einfeld & Collins, 2008）；研究指出，大多參與服務學習的學生都認為服務學習是他們大學學習生涯中最有意義的經驗之一（Klein, Reyes, & Koch, 2007）。另一方面，研究也指出，大部分被服務的中小學生除了有課業的改善，在價值觀與自信心的培養上也有幫助（Schmidt & Robby, 2002; Allen & Chavkin, 2004; Hughes et al., 2009），而且也能對未來進大學之準備有正面影響（Sims, 2007）。

除了一般大學生外，師資生投入中小學課業輔導的服務學習課程，應該是最理所當然的一件事，因為透過這項服務學習，師資生除了能與一般大學生一樣獲得多方面的助益與發展，對於其未來教師生涯的專業技能發展，更有許多的幫助。師資生參與服務學習活動，能夠讓教育理論與經驗做更直接的連結，讓他們在學校或教室情境中，直接透過實踐與修正增進教學與其他教育知能。Meaney 等人指出師資生透過服務學習可以增加文化理解以及教學專業能力（Meaney et al., 2008a, 2008b）。

在服務學習中，透過大學教師的參與，得以與社區中小學進行協商與合作，發展夥伴關係；得以讓大學生透過服務、反思、問題討論與解決，獲得知能的增進（Hughes, et al., 2009）。大學與中小學的規模無法等量齊觀，若透過大學裡的相關單位，例如師資培育中心或是教育相關所與社區中小學進行互動與合作，透過例行性

的對話與溝通，更容易生成實質化的對等夥伴關係（Shroyer, et al., 2007）。另外，大學生進入中小學進行一對一或是一對多的課業輔導的工作，若要有成效，大學生們需要精緻的指導，需要教學與輔導知能的訓練；雖然目前國內外對於大學生對中小學生課輔工作有些零星的輔導，但還缺乏「服務前、服務中與服務後回饋」等完整訓練模式的發展（Jones, Stallings & Malone, 2004）。

本研究的終極目的即是想透過服務學習運作、發展與修正的過程，與社區中小學校發展出具夥伴互惠關係的服務學習課程，也發展出完整的大學生參與服務學習工作的服務學習訓練課程，以供其他社區與其他學校發展夥伴關係以及協助大學生服務學習之參考。

五、大學與中小學夥伴關係的發展階段

大學與中小學夥伴關係的發展，不是一蹴可幾，也不是直線式前進，相反地，通常是循環調整，才能導致品質攀升、信任關係建立以及永續經營。一般而言，大學與中小學夥伴關係的發展會經歷八個階段（Trubowitz, 1986），分別為：（1）敵對懷疑（hostility and skepticism）：排斥夥伴關係或對夥伴關係抱持懷疑態度；（2）缺乏信任（lack of trust）：雙方雖建立協作關係，卻缺乏對彼此的信任；（3）追溯期間（period of trace）：執行協作計畫，並加以追蹤、紀錄；（4）雙方贊同（mixed approval）：檢討執行成果，利弊互見；（5）接納（acceptance）：修正缺失後，雙方均能接納協作關係；（6）倒退（regression）：雙方協作一段時間後，遇到瓶頸而無法突破，以致夥伴關係倒退；（7）更新（renewal）：更新協作計畫，以突破瓶頸；（8）持續進展（continuing progress）：當瓶頸獲得解決後，夥伴關係得以持續進步。

孫志麟（2009）進一步將大學與中小學夥伴關係之發展闡述為六個階段之動態循環模式，分述如下：（1）探索階段：開始意識到實際中的問題，夥伴關係的策略運用被視為是解決這些問題的途徑。

協作行動所直接涉及的成員，包括大學中的行政人員、對協作具有濃厚興趣、從事師資教育研究的大學教師、中小學的行政人員和教師，將組成為夥伴小組或社群。這些成員聚集在一起共同討論問題，持續的互動及探索，企圖尋求解決問題的有效方法。在此基礎上，逐漸發展平等的觀念，對大學與中小學夥伴關係的形成至為重要。(2) 形成階段：在形成階段，將進一步界定共同願景與目標，同時確認所有參與成員的角色、任務及責任。參與者必須思考「在大學與中小學夥伴關係中，我需要做些什麼？」。在此階段，大學和中小學教師都還有傳統的工作模式的傾向，對協作過程可能產生某種程度的懷疑，雙方甚至缺乏信任。當參與者意識到，明確的協作目標、方向及重點時，會促使雙方實現各自的承諾。(3) 實施階段：大學與中小學夥伴關係中的願景規劃、協作目標及任務，要從計畫層面轉向實踐層面，雙方要有具體的行動，為共同目標的實現而努力。此一階段是整個夥伴關係中的關鍵所在，參與者要在已建立的機制中實現目標，展現高度的執行力。(4) 評鑑階段：為確保大學與中小學夥伴關係的績效及品質，同時兼顧公平及差異原則的主張，必須對協作過程進行正式或非正式的評鑑，瞭解其中的成效及困難，以作為改進階段的參考依據。(5) 改進階段：從評鑑結果中看到優點及缺點，發現問題與找出不足之處，並進行修正、調整及改進，以提高大學與中小學夥伴關係的效果。(6) 更新階段：來自前五個階段的反省及回饋，更加肯定夥伴關係的意義及價值，再度發展新的協作議題或方案，以促進大學與中小學夥伴關係的永續發展。

綜上，足見大學與中小學夥伴關係的發展，是歷程而非事件(Hall & Hord, 2001)。而大學與中小學夥伴關係的建立，亦非一朝一夕即可達成，而是一個持續發展的歷程。在發展大學與中小學的夥伴關係中，其協作過程或許會遭遇到挫折、阻力或困難，但也可能品嚐成功的經驗及成果(孫志麟，2009)。根據一份五年追溯研究之結果指出：透過大學與中小學的夥伴協作關係，無論實習教師或在職教師，均獲得更多的協助及支持，使他們能設計出有助於學生學習的活動，因而學生的學業成績有了明顯的進步(Teitel, 1997)。

本研究在半年的夥伴關係發展期間，透過大學師資培育的服務學習課程讓大學（師資）生至鄰近中小學參與服務學習事件；而大學師資培育單位、國家教育研究院研究單位與社區中小學之間也透過會議、平時聯繫與訪視等活動經歷了探索階段、形成階段、實施階段、評鑑階段與改進階段，目前即將進入另一個新學期的服務學習課程運作；亦即，要進入更新階段，期使夥伴關係更深化與穩固。

伍、服務學習課程計畫

一、建構新北教育城教育革新實驗方案之子計畫四

本服務學習課程計畫為國家教育研究院所推動的「建構新北教育城教育革新實驗方案之子計畫四」之兩大重點之一。兩大重點分別是：1. 促進北大特區內中小學校同級與跨級之間的資源互享與夥伴關係之建立；2. 透過臺北大學師資培育中心服務學習課程，助益大學生與中小學生的學習與成長，並建立大學與社區中小學之間的夥伴關係。

二、夥伴學校會議與中小學之需求調查

本計畫透過每月一次的社區夥伴學校會議以及每月兩次的服務學習計畫小組會議，進行計畫相關利益人之意見溝通，獲知中小學校需要大學生服務學習之需求，並進行各校需求狀況之調查。

三、招募服務學習之大學生

師資培育中心以三門「服務學習與個人成長」課程，開放師資生與大學部修習通識課程之學生選修，並依據各中、小之需求媒合服務學習項目，項目包括：攜手計畫教師、晨間數學補救教學、課後課業輔導，以及學生個案生活輔導等。學生需參與國家教育研究院舉辦之座談與成果訪談會議，於服務學習課程結束，獲頒國家教育研究院之服務學習證書。

四、服務學習訓練內容

參與服務學習學生必須進行至少 18 小時的課餘服務學習－課業輔導或是個案輔導活動。學生必須參與課堂課程與討論活動，並且每個月撰寫個人札記與個案輔導策略報告。

五、對服務學習學生的協助與督導

師資培育中心教師對於修習課程學生進行精神支持、難題解答與服務情形督導，透過課內與課後、口頭與書面的回饋，協助學生個人成長。

陸、研究方法

一、研究樣本

本研究共有 24 位修習服務學習課程的臺北大學學生，以及 3 所國中和 2 所國小（原本參與計畫有 7 所國中小，但其中 1 所國中尚未招生，另 1 所國小剛招收低年級生，皆暫時未參與初期計畫）的 74 位中小學生參與。24 位大學生中，女生 13 位，男生 11 位；中小學生中，國中 52 位，國小 22 位。大學學生包括大學部二年級到研究所三年級的學生，其中 9 位為大學各科系修習通識教育服務學習課程之學生，15 位為師資培育中心之師資生。其中 66.7% 的大學生曾有個別輔導中小學生課業的經驗，17.6% 的大學生有班級輔導中小學生課業的經驗，50% 的大學生曾經從事其他志願服務的工作。

二、服務學習工作類型

本研究以滿足社區中小學的服務需求，來安排大學生服務學習的內容，而本初期計畫大學生所參與的服務學習內容主要包含課業輔導與個案輔導，課業輔導的類型又分為攜手計畫、晨間數學補救教學、課後作業督導、籃球隊課業輔導等四項。各服務學習類型參與之大學生及中小學生人數如下：

表 1 各服務學習類型之服務階段、班級數、中小學生數與大學生數一覽表

服務學習類型	服務階段	班級數	中小學生數	大學生數
1. 攜手計畫	國民中學	6	45	10
2. 晨間數學補救教學	國民小學	3	11	3
3. 課後作業督導	國民小學	4	11	4
4. 籃球隊課業輔導	國民中學	1	5	4
5. 個案輔導	國民中學	0	2	3

三、資料蒐集、處理與分析

本研究之資料蒐集兼具質性與量化兩個面向，質性方面包括學生的服務學習心得札記、期末問卷之開放問題，以及期末之大學生訪談資料；量化方面包括對大學生進行之期初與期末五點量尺問卷意見調查，以及對國中小學生的期末學習情形調查。大學生的問卷題目，期初問卷包括基本資料、從事服務學習前的心情、需要增加的能力；期末問卷題目包括包括：服務學習後的心情、增長的能力、對服務學校（中小學）給予協助的滿意度、以及師培中心與國教院給予協助的意見。在中小學生的問卷題目上，則包括 7 題有關參與計畫的意見，以「是」「否」的勾選來做表達，其中 3 題針對大學生（老師）的意見，2 題是「課程整體的效能」，1 題為否願意繼續此種課程。

在量化分析方面，由於本研究為初期計畫，參與服務學習的大學生僅 24 位，人數不夠進行推論統計之考驗，且中小學生亦無進行前後測比對資料之蒐集，亦無安排對照組進行實驗控制，故本研究在大學生與中小學參與服務學習的助益與成效上，都無法進行推論統計之分析，也無法盡興研究之外在效度驗證，故在結果討論之只引用描述統計之資料。在統計分析方法上，以 SPSS 18.0 版進行資料之次數分配、平均數與標準差等描述統計。

在質性資料分析方面，研究者以 24 位大學生（代號「S01」至「S24」）之服務學習心得札記（代號「札」），期初與期末問卷開放問題之回答（代號「問」），以及期末之焦點團體訪談資料（代號「訪」）。編碼模式以「資料代號」－「西元年後 2 位數字」－「幾月幾日」－「學生代號」－「第幾題或第幾份資料」方式編輯。質性資料序號及其意義舉例表詳如表 2。

表 2 質性資料序號及其意義

類別	代號	編序號模式	意義說明
服務學習 心得札記	札	札 12-0326-S05-01	①「12-0326」表示 2012 年 3 月 26 日 ②「S05-01」表示大學生 S05 之第 1 份札記。
期末問卷 開放問題 之回答	問	問 12-0608-S21-01	①「12-0608」表示 2012 年 6 月 08 日 ②「S21-01」表示大學生 S21 在問卷開放問題第 1 題之回答。
期末焦點 團體訪談 資料	訪	訪 12-0615-S21-01	①「12-0615」表示 2012 年 6 月 15 日 ②「S21-01」表示大學生 S21 在訪談第 1 題之回答。

柒、結果與討論

一、大學生在服務學習前後之心情轉變

雖然本研究有 66.7% 的大學生有個別輔導中小學生課業的經驗，但他們對於社區的中小學學校環境與學生都是陌生的，所以大部分參與服務學習的學生在進行服務學習之前的心情大多是不安與沒有自信的，但是在經過服務學習的實踐、大學老師的回饋以及自我的省思調整之後，大學生的自信心增加了，擔心卻減少了，從表 3 的資料中可以很清楚地看到這個心情的轉變。

此外，從表 3 可知，透過服務學習，大學生比較能以學習、不怕犯錯的心態去面對這項工作；也比較能安心地地面對這項工作，

而之所以比較安心，師培老師的陪伴與協助有一些貢獻性；另外，大學生也更有自信心。在八個題目中，沒有很大變化的項目是「很想去嘗試」以及「很快樂，因為要去助人」，顯現大學生在服務學習的過程中並沒有非常大的成就感，這或許是未來大學教師在進行協助與督導時應該注意的事情。大學生之所以不太有成就感，原因有可能來自於學生學習的成效不彰、班級秩序問題、大學生身份定位問題、以及個案輔導學生瀕臨輟學使得輔導工作無法穩定進行等。在期末的焦點團體訪談中，大學生有如下的意見反應：

表 3 大學生在服務學習前後心情的描述統計一覽表 (N=24)

題目	期初		期末	
	平均數	標準差	平均數	標準差
1. 很擔心	3.45	.999	2.38	.924
2. 很有自信心	2.90	.718	3.42	.881
3. 很想去嚐試	4.05	.686	4.00	.834
4. 抱著學習的心情	4.20	.523	4.46	.509
5. 不怕犯錯	3.20	.894	3.75	.897
6. 很安心，因為有師培老師的協助	3.55	.826	4.00	.590
7. 不知從何開始	3.45	.887	2.29	1.122
8. 很快樂，因為要去助人	4.25	.639	4.12	.850

1. 覺得安排陪讀時間太短（少），因為只有安排早自息時間（45 分鐘），和他們相處時間只有 45 分鐘早自息時間。有時在教導過程中，因時間太短，尚未教導到一個段落，45 分鐘就到了。當時間一到，小朋友就急著離開了。（訪 12-0615-S06-01）
2. 小朋友在經過此學期課輔後，其成績進步程度不明顯，差異不大。（訪 12-0615-S06-01）
3. 在早自習課輔時間現在肯動手寫，但回到原班上情況不得而知了。

(訪 12-0615-S08-01)

4. 由於學生對於課程內容不懂，即使額外出作業，學生也不會寫。

(訪 12-0615-S10-01)

5. 有些學生知道如何計算，但不知其原理。在經過向學生講解其解題的原因，學生似乎仍不懂。(訪 12-0615-S15-01)

6. 個案喜歡我但又欺負我。有學校老師在場時，變得較乖；在若只有我在時，越來越不把我放在眼裡。主要是個案學生是對我身份定位問題。(訪 12-0615-S21-01)

7. 我主要的目標是灌輸此個案之正確價值觀。由於此個案在早期其有偷竊行為。個案是來自一個不健全家庭，導致具有偏差行為。學期剛開始時，個案每天都會到學校，也無偷竊行為，這是個案狀況最好一個月。之後都沒有再到學校了，此個案可視為中輟生。(訪 12-0615-S22-01)

另外，在學生的課堂討論與札記作業中，也不斷反應出班級秩序與學生程度低落的問題。這其中又以非師資生的負面感受特別明顯。由學生的表現也讓我們觀察到，在大學裡願意成為師資生的學生其理解他人以及助人服務的傾向高於一般的同學，但是我們也相信非師資生經過服務學習的過程，能增長其多元思考以及未來之教養孩子之能力。大學生的札記有如下的意見反應：

1. 在整個服務過程中，有許多難忘的經驗，像是，第一次去就發現小朋友已經很頑皮了，這一點讓我很驚訝，原以為初次見面學生們會很乖，不會很快露出本性，殊不知，其實這是一個錯誤的想法，他們從第一次上課就已經很不受控制了。(札 12-0515-S18-03)

2. 剛去的前幾次，回家都會有一點點失聲，可能是一直管秩序的關係，不得不大聲斥責學生，但效果都不好。因此，後來就用考試威脅。管秩序的部分，記得以前學生很吵的時候，老師都會安靜一會兒，同學就會自然變安靜了，沒想到在這種班級，其實一點

都不適用，反而學生只會一直講，變得更開心，他們可能以為不用上課了，對他們來說，不用上課真的是很開心吧！（札 12-0601-S21-04）

3. 國小學生是我第一次接觸，他們非常的好動，注意力很難長時間固定，需要不停的提醒。在這裡遇到的困難是他們真的很難專心，很愛隨意的走動跟說話，所以剛開始的時候他們很難在時間裡完成作業，在跟指導老師討論過後，利用一些獎勵（EX：帶一些餅乾，讓他們完成作業時可以一起吃……等）來增加他們完成作業的動力。之後幾個禮拜開始，同學們慢慢能在時間內完成作業，隨意走動情形也改善了很多。（札 12-0426-S24-05）
4. 還記得第一堂課，我請每位同學輪流上台寫黑板時，發現一些同學將簡單的字寫錯，而其中一位七年級的同學，更是令我印象深刻，因為當我在看他寫字時，發現他寫字的筆畫完全是錯的。這讓完全沒教學經驗的我大感吃驚，因為筆畫是我們學習國字的基礎，如果這些基礎沒打好，以後學習國字一定會比較辛苦。（札 12-0401-S09-06）

二、大學生服務學習後能力之增長

國外有關大學生服務學習的文獻指出，經過服務學習之後，大學生在多元價值觀、關懷能力、教學輔導學生能力都能有所增長。在學生的心得札記中，有些學生表現出無論在課程設計、策略使用、班級經營以及教學能力方面都有所增進，有大學生在學習札記中寫到：

1. 「在有規範和原則的體制下，與學生建立信任感」，會這麼說，是因為當我回去看之前的學習日誌與心得時，發現有些事情是可以因約定而避免的。舉例來說：如果在課程的一開始，我就和小朋友們定好公約，這樣就能免除於前三四個禮拜的班級秩序「亂無章法」、學生們「無法無天」而讓自己叫苦連篇。（札 12-0426-

S05-03)

2. 記得教育心理學中有學到，人的認知是有階段性的、是有累積性的，有時我們不能用成人的思維方式去期待年幼的小朋友（我的服務對象：國小生）應該要做什麼。就像在這學期輔導過程中，我認為抄講義答案的學習效益是較於自我完成作業的效益來得低的，可小朋友們他們可能只會想說：「只要寫完，我就可以下課了！」（札 12-0426-S13-03）
3. 我以為人數少，秩序就不會太糟糕，可現實是：因為人數少，小朋友們覺得更自由，更可以大聲發表自己的言論，或是任意走動。所以這個時候，我認位公約的訂定，有助於班級的經營與秩序的管理。一開始若訂定好班級的規定，也不會在之後的課程中，讓小朋友們覺得突兀，或是感到疑惑。（札 12-0501-S17-04）
4. 而當他們算出正確答案時，也不忘和他們勉勵一下，通常我會說：「好棒優！題目是不是比我們想像中的還簡單呀！」我不知道這樣子說是否是最佳的鼓勵方式，但是我是這們分析這句話的：題目是不是比我們想像中的還簡單呀！

OO 好棒優！	題目是不是	比我們想像中的還簡單呀！
直接讚美	這樣子就只會有兩種答案：是或不是。又因為小朋友已經算完了，所以這問話的答案是「是」（讓他們肯定自己）	希望讓他們知道很多問題看似很難，其實大多都是想像出來的，認真的去想去分析，其實是非常簡單容易的。

PS. 為了要有效率地把教小朋友不會算的題目的答案遮起來，之後的每一次教學，都會自備一塊板子，因為用從筆記本（小朋友會想（趁我不注意時）偷翻回去看答案）。（札 12-0501-S19-04）

5. 課程前 25 分鐘會複習課本內容，把課文設計成有趣的活動，因為同樣的內容學生在原本的班級不知道已經講過多少遍，到了輔導課還要再聽一樣的東西難怪會受不了。把課文變活潑除了可以吸引他們，也幫助他們不要排斥學英文，為了學生學習進步，花再

多時間備課、設計活動都值得。剩下的 15 分鐘我希望帶學生做一些課外活動：用英文繪本說故事、學唱英文歌、播放英文動畫短片。(札 12-0512-S23-05)

然而，並不是參與服務學習的大學生都有這些方面的能力增長，從學生的札記可知，師資生比一般大學生表現出更多在教學專業上的成長；而從問卷的量化統計資料中確實可以得知，相對而言，大學生在教學、班級經營能力的增加是比較少的，這一點與國外文獻的資料是一致的 (Jones, Stallings & Malone, 2004)，一方面教學與班級經營專業能力的養成是需要時間的，一學期的磨練時間還不足以顯現出其成果，另一方面，本計畫有將近一半的學生並無師資養成之任何訓練，這一點在未來的課程訓練計畫中仍有加強的空間。

由表 4 卻也可以得知，參與服務學習的學生認為自己在瞭解學生、表達能力、與人分享以及關懷他人能力上都有進步（五點量表平均得分四分以上），這樣的結果顯現服務學習對於大學生關懷社區以及公民素養的提升的確有所幫助。

表 4 參與服務學習大學生自覺能力增加程度統計一覽表 (N=24)

能力提升項目	最小值	最大值	平均數	標準差
1. 教學技巧	3	5	3.54	.658
2. 瞭解中或小學生	3	5	4.29	.550
3. 表達能力	2	5	4.00	.722
4. 溝通能力	2	5	3.88	.612
5. 班級經營	2	5	3.42	.974
6. 解決問題	2	5	3.79	.588
7. 反省能力	2	5	3.79	.779
8. 與人分享	3	5	4.21	.721
9. 關懷他人	3	5	4.25	.532

另外，從期末訪問座談的資料顯示，整體而言學生認為服務學習工作對其有幫助，並且願意繼續類似的服務工作，在 11 位訪談學生，有 8 位學生表達了對於中小學生更多的同理心或是有意願繼續服務學習的工作。

1. 透過這次，日後在進行教學時，提醒自己，須多點耐性，不可隨便亂貼標籤。這次體驗有助於日後未來教學（尤其在班級經營），雖然有多次家教經驗，皆只是老師和學生一對一教學。但這次服務學習（一對多），對於自己而言是特別體驗。若日後成為人師，也是一對多的情境，所以在此次經驗多少都有學習到班級經營及學生相處方面。（訪 12-0615-S01-03）
2. 從此個案中，覺得家庭很重要。此個案輔導時間只有一個學期，其時間似乎太短。日後有機會仍有意願。（訪 12-0615-S22-03）
3. 這次體驗對於日後有幫助。（訪 12-0615-S21-03）

三、中小學生受益情形

由於係初期計畫，尚未對大學生在服務學習初始進行完整地系統性的能力培養與訓練，所以本研究並不期望服務學習在中小學生的課業成績上產生實質的助益，但在期末對學生的問卷意見蒐集中，以「是」「否」的選項讓學生勾選，學生在是否有收穫以及是否有進步的感覺上都是偏向正向的，而對於未來是否仍有意願參加類似課程也是持較肯定的態度（詳如表 5）。

表 5 中小學生覺得受益的情形（N=74）

題目	最小值	最大值	平均數	標準差
1. 我覺得上這個課有收穫	0	1	.85	.355
2. 上這個課程後我成績有進步	0	1	.68	.470
3. 以後如果有機會，我願意繼續上這個課程	0	1	.56	.499

四、對於國教院、臺北大學、中小學提供協助的意見

在大學生進行服務學習的過程中，教育研究院研究員、師培中心教師以及參與子計畫的中小學校長與主任每月進行開會討論與協商服務學習工作的調整，主要在於反應大學生的問題與感受讓社區中小學瞭解，一方面讓大學生的服務工作更順暢，另一方面讓中小學方面能夠掌握服務學習的整體品質；另外期末時對於大學生服務工作進行課室觀察，也在於關注大學生的需求與表現，希望有助於整體服務學習計畫的品質增進。

有關中小學對於大學生提供協助，大學生的滿意程度也都偏向正面，表 6 呈現了大學生在問卷每一個項目五點量表的得分都在 3.5 分以上。至於大學生對於國教院與師資培育中心所提供的協助，在問卷的開放性問題中有所表達，有 20 位提供意見的學生表達了對於師資培育中心老師的陪伴、提供解決問題策略，以及與中小學校進行意見溝通協調在服務學習工作上的重要與感謝之意。有 1 位同學表達了對於證書的重視。

1. 當我遇到困難、不懂的事時，都能從老師學校得到協助及解答（問 12-0608-S01-01）
2. 做為我們和服務學校的溝通橋樑，幫我們傳達我們的需求（問 12-0608-S02-01）
3. 提供教學所須教具（問 12-0608-S03-01）
4. 做為一個解決問題之地方（問 12-0608-S04-01）
5. 在教學有障礙的時候給予合適當的幫助，讓我們知道在什麼樣的情況要有什麼所做所為，老師也以教學上的經驗分享給我們，讓我們能更快解決問題。（問 12-0608-S05-01）
6. 每次上課程，教授會以透過課堂上分享在服務學習過程中面臨到的問題提出，教授再予以回饋。例如在進行課業後一小時活動方

面，建議朝有連續性、漸近式、有意義活動，讓學生於活動中進行學習及思考。(問 12-0608-S06-01)

7. 透過一次次的上課，能將輔導的狀況或問題反應出來，並藉由一同上課的同儕討論與分享，將問題可以用較佳的方式解決及輔導後的心得相互激動、鼓舞。(問 12-0608-S08-01)
8. 提供上課器具、提供諮詢，求助的管道，使我在有困難、有需要幫助時，得到即時的協助(問 12-0608-S09-01)
9. 提供教學協助及建議(問 12-0608-S10-01)
10. 有問題的時候都給多我很大的幫助和建議，也安排很好的學生做為我服務學習的對象(問 12-0608-S11-01)
11. 學校老師們都很樂意提供協助與配合，溝通方面也很順暢，合作起來很融洽。(問 12-0608-S12-01)
12. 老師會從旁協助(問 12-0608-S13-01)
13. 老師可以幫助我們解決在服務上遇到的困難。(問 12-0608-S14-01)
14. 證書為最實質之幫助(問 12-0608-S17-01)
15. 它師的輔導與建議，具體的回饋、資訊上協助(問 12-0608-S18-01)
16. 有問題，可問老師獲得解決(問 12-0608-S19-01)
17. 與老師每個星期討論遇到的問題和分享。(問 12-0608-S20-01)
18. 提供管道讓同學得知此訊息(問 12-0608-S21-01)
19. 如果有問題不敢和學校反應，可請師培幫忙。對於學生的問題無法解決時，可請老師提供意見(問 12-0608-S22-01)
20. 精神上支持(問 12-0608-S23-01)
21. 遇到困難時可以諮詢師培或服務學校(問 12-0608-S24-01)

表 6 大學生對於中小學提供協助的滿意程度統計一覽表 (N=24)

項目	最小值	最大值	平均數	標準差
1. 工作環境	3	5	3.78	.732
2. 教學設備	3	5	3.78	.732
3. 求助管道	3	5	3.94	.725
4. 學校對服務學習工作的關心	2	5	3.83	.857
5. 時段安排	2	5	3.67	.767
6. 學生對象的安排	2	5	3.56	.705
7. 學生輔導課程的安排	2	5	3.50	.707

捌、對新时期研究之建議（代結語）

本研究之初期計畫結果，不但顯現出服務學習的參與對於大學生或是中小學生雙方都有助益，對於參與研究計畫的任何一方（國家教育研究院、臺北大學師資培育中心以及社區內之中小學）在夥伴關係上也都有所增長，不但增加了信任度，也增加了工作的默契（由新學期服務學習需求配對的工作效率可以得知）。然而，本研究之最終目標在發展服務學習課程與夥伴關係建立之模式，新时期之計畫需要針對更多面向，試驗未來模式所可能包含的重要元素，並較有系統的測試其成效。

綜言之，新时期之計畫值得關注的點包括：

- 一、師資生與非師資生輔導中小學生課業之起點能力有所不同，所以上課的內容與方式應該再做調整。
- 二、參與服務學習學生不同動機類型，是否影響其服務成效與個人成長，也值得進一步探究。

三、有哪些是服務學習學生在服務前、服務中與服務後需具備的能力，值得系統性的探究與規劃。

四、中小學生從參與課輔所獲得的助益，可以有進一步客觀資料的蒐集。

參考文獻

- 王如哲（2002）。以知識經濟、知識社會的觀點論提升學校社區化之教育效能。《教育資料集刊》，27，63-72。
- 李光中、張惠珠、王鑫、黃可欣、王鈴琪、蔡嘉玲（2008）。促進鄉村學校和社區協同規劃社區發展計畫之行動研究：以臺東利吉和富源社區為例。《環境教育研究》，5（2），89-130。
- 林明地，（2002）。《學校與社區關係》。臺北：五南。
- 吳清山（2005）。《學校行政研究》。臺北：高等教育。
- 吳明烈（2003）。建立終身學習機構夥伴關係的策略聯盟作法研議。《師大學報》，52（3），1-18。
- 徐明、林至善（2008）。服務學習的基本概念與理論基礎。載於黃玉（總校閱），《從服務中－跨領域服務學習理論與實務》（頁 19-55）。臺北：洪葉。
- 高淑清（2000）。家庭生活教育與社區資源。載於中華民國家庭教育學會主編：《家庭生活教育》。臺北：師大書苑。
- 孫志麟（2009）。大學與中小學夥伴關係發展評析。《教育實踐與研究》，22（2），151-180。
- 單文經（2009）。教育變革的第四條路線。《教育研究月刊》，181，41-48。
- 教育部（2011）。十二年國民基本教育手冊。臺北：教育部。
- Allen, A., & Chavkin, N. F. (2004). New evidence that tutoring with community volunteers can help middle school students improve their academic achievement. *The school Community Journal*, 14, 7-18.
- Ash, S. L., Clayton, P. H., & Atkinson, M. (2005). Interesting reflection and assessment to capture and improve student learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(2), 49-59.

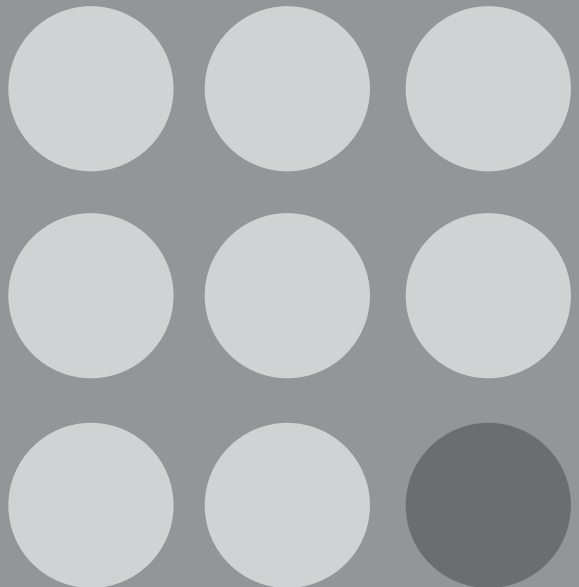
- Enos, B. & Morton, K. (2003). *Developing a Theory and Practice of Campus- Community Partnerships*. In Jacoby, B. & Associates (Eds.), *Building partnerships for service-learning* (pp.21-40). San Francisco: Jossey-Bass.
- Einfeld, A., & Collins, D. (2008). The relationships between service-learning, social justice, multicultural competence, and civic engagement. *Journal of College Student Development*, 49, 95-109.
- Durkheim, E. (1997). *The division of labor in society*. New York, NY: The Free Press.
- Falk, I., Harrison, L., & Kilpatrick, S. (1998) How long is a piece of string? Issues in identifying, measuring and building social capital. *Learning Communities, Regional Sustainability and the Learning Society: An International Symposium Conference Proceedings*, 13-20 June, Launceston, pp. 116-123.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2001). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Hughes, C., Welsh, M., Mayer, A., Bolay, J., & Southard, K. (2009). An innovative University-based mentoring program: Affecting college students' attitudes and engagement. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 69-78.
- Jacoby, B. (2003). Fundamentals of service-learning partnerships. In Jacoby, B. & Associates (Eds.), *Building partnerships for service-learning* (pp.1-20). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, B. D., Stallings, D. T., & Malone, D. (2004). Prospective teachers as tutors: Measuring the impact of a service-learning program on upper elementary students. *Teacher Education Quarterly*, 31, 99-118.
- Klein, C. H., Reyes, O., & Koch, J. R. (2007). A service-learning project

- that included multiple service opportunities including the mentoring of younger at risk students. *North American Colleges and Teachers of Agriculture Journal*, 51(4).
- Meaney, K. S., Kopf, K., Bohler, H.R., Hernandez, L., & Scott, L.S. (2008a) Service-learning and pre-service educators' cultural competence for teaching: An exploratory study. *Journal of Experiential Education*, 31(8), 189-208.
- Meaney, K. S., Griffin, K., Bohler, H., Hernandez, L., & Scott, L.S. (2008b) Service-Learning: A Venue for Enhancing Pro-Service Educators' Knowledge Base for Teaching. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3(2), 1-17.
- Ritter, G. W., Barnett, J., Denny, G. S., & Albin, G. R. (2009). The effectiveness of volunteer tutoring programs for elementary and middle school students: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 79(1), 3-38.
- Schmidt, A., & Robby, M. A. (2002). What's the value of service-learning to community? *Michigan Journal of Community Service - learning*, 9(1), 27-33.
- Sims, C. (2007). A service-learning mentoring program model. *Academic Exchange*, 234-238.
- Shroyer, G., Yahnke, S., Bennett, A., & Dunn, C. (2007). Simultaneous renewal through professional development school partnerships. *The Journal of Educational Research*, 211-223.
- Teitel, L. (1997). Changing teacher education through professional development school partnerships: A five-year follow-up study. *Teachers College Record*, 99(2), 311-334.
- Trubowitz, S. (1986). Stages in the development of school-college collaboration. *Educational Leadership*, 43(5), 18-21.

- Tönnies, F. (2002). *Gemeinschaft und gesellschaft*. [Community and society]. Mineola, NY: Dover Publications, Inc.
- Wasik, B. A., & Slavin, R. A. (1993). Preventing early reading failure with one-to-one tutoring: A review of five great programs. *Reading Research Quarterly*, 28(2), 179-200.
- Durkheim, E. (1997). *The division of labor in society*. New York, NY: The Free Press.

學校效能研究的新近發展：

以 SESI (School Effectiveness and School
Improvement) 期刊近十年論文為例



學校效能研究的新近發展：以 SESI （School Effectiveness and School Improvement） 期刊近十年論文為例

王順平

國家教育研究院教育制度與政策研究中心助理研究員

摘 要

學校效能研究（School Effectiveness Research，簡稱 SER）是 20 世紀 60 年代中後期肇始於美國的一項教育研究，至今已經有 40 多年的歷史。目前該項研究已成為一個著名的研究領域並引起了廣泛的注意。回顧歷史，美國學校效能研究從產生之初發展到今天，走過的是一條坎坷的道路。在這一歷程中，隨著社會背景與教育改革的變化，美國學校效能研究不斷調整自身的研究重心，在研究實踐、理論與方法等方面不斷發展與完善。

同其他教育理念存在爭議一樣，教育界對學校效能的概念亦未形成一致的看法。因研究方法和研究能力水準的限制，在學校效能的認識上還具有一定的歷史階段性特徵。

不管對學校效能的理解如何多樣，學校效能從根本上講是發揮學校的積極作用，促進學校及其成員的發展。因此，作者除回顧歷史文獻外，擬以著名國際有關「學校效能」的核心期刊 SESI 為研究對象，就最近十年之論文內容，依既定之理論架構分析其內容取向，並藉以省思其未來發展。

關鍵字：學校效能，學校效能研究，內容分析

Recent development of research on school effectiveness - analyzing 2002-2012 SESI articles as example

Shun-Ping Wang

Assistant Research Fellow, Center of Education System and Policy Research,
NAER

Abstract

School effectiveness research (SER) has flourished since the 1960s. In recent years, however, various authors have criticised several aspects of SER. A thorough review of recent development can serve as a good starting point for addressing the flaws of SER, where appropriate, thereby supporting its further development. This article began by analyzing the 2002-2012 SESI articles, then reviewed the development from different perspectives by discussing the political-ideological nature of SER, its theoretical limitations and the research methodology it applies. The review of each type of criticism is accompanied by a review of the recommendations that the critics propose for improving SER. The author then proceed to present his views that he considered promising for the further development of SER.

Keyword: school effectiveness, school effectiveness research, content analysis

壹、前言

學校效能研究（School Effectiveness Research，SER）是 20 世紀 60 年代中後期肇始於美國的一項教育研究，至今已經有 40 多年的歷史。目前該項研究已成為一個著名的研究領域並引起了廣泛的注意。回顧歷史，美國學校效能研究從產生之初發展到今天，走過的是一條坎坷的道路。在這一歷程中，隨著社會背景與教育改革的變化，美國學校效能研究不斷調整自身的研究重心，在研究實踐、理論與方法等方面不斷發展與完善。

同其他教育理念存在爭議一樣，教育界對學校效能的概念亦未形成一致的看法。因研究方法和研究能力水準的限制，在學校效能的認識上還具有一定的歷史階段性特徵。

首先，起初的研究與認識將學校效能理念定義為學校內部的效能，研究學校效能的評定更多的是如何提高學校內部的各種管理和教育行為活動的有效性，尤其是指教學方法、過程。在這個階段，學校效能評價標準是學校學生的學業成就是否達到國家和學校預定的教育目標，並依目標的實現程度來辨別學校效能。

其次，隨著研究能力的提高和視野的擴大，不少學者開始認識到學校教育不單純的是學校自身的責任，學校應融合在社會大集體中發展自身。這一階段的學校效能理念則偏向於強調學校外部的效能，學校效能的主要標準則是學校外部的相關人士對學校的評價，即家庭、社區和上級部門等對學校管理的滿意程度。

最後，學校效能理念除為了促進當前發展外更加關注面向未來，學校效能不但體現在眼前效果，更重要的是追求長遠利益。這種學校效能理論主張學校教育應在個人、組織、社區、社會與國際等方面能長久的、全面的發揮其功能。學校效能概念是隨著學者的探討和研究不斷變化發展的。從最初由科爾曼報告中引申出學校效能的概念，到後來其他學者分別從學校效能涉及的層面、種類及功能等方面對其進

行闡述，均表明學校效能是一個內涵不斷豐富的概念。

不管對學校效能的理解如何多樣，學校效能從根本上講是發揮學校的積極作用，促進學校及其成員的發展。因此，作者除回顧歷史文獻外，擬以著名國際有關「學校效能」的核心期刊 SESI 為研究對象，就最近十年之論文內容，依既定之理論架構分析其內容取向，並藉以省思其未來發展。

貳、研究方法

一、文獻分析法

進行相關文獻的收集與分析是本研究的基礎，採用這種研究方法不僅有助於瞭解學校效能研究的具體歷史發展情況，而且有助於獲悉當前學界對相關問題的研究進展與研究成果。

二、內容分析法

本研究為了解學校效能研究的新近發展，乃以 SESI 期刊之最近十年論文為重點，依預先擬訂之理論架構進行內容分析，而任何事物在其發展的歷程中必然產生變化，故本研究主要從縱向的角度，對學校效能研究的歷史演進中所產生的變化進行比較，以更深入地瞭解其發展的原因、特點與變化趨勢。

本文分析所包含近十年來該期刊論文篇數（不含部分編輯語和誌謝詞等）及頁數如下：

年份	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	合計
篇數	20	22	21	22	21	20	26	22	20	20	12	226
頁數	467	492	515	460	497	474	492	486	486	496	288	5153

參、研究發現

從現有文獻資料中可以看出，目前有關學校效能研究的內容，

其大都是從論述主軸、研究方法、相關變項、價值取向等方面對其進行闡述和研究，以下分別從期刊內容、主要特點和相關評論三方面探討之：

一、期刊論文的内容分析

茲以研究方法和內容特徵為比較架構，試就十年來的內容摘述如次：

年份	研究方法	內容特徵	備註
2002	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性；	1. 書評 2. 品質認證 3. MLM 研究（量） 4. 實況論述（質） 5. 書評（質）	1. (Austin & Garber, 2002) 2. (Berry, 2002) 3. (Cheung & Cheong Cheng, 2002) 4. (Chrispeels & Martin, 2002) 5. (B. Creemers, 2002)
	2. 在研究對象多元取材；	6. 學校改善 SI 研究 7. 成本效益（量）	6. (Dimmock, 2002) 7. (Fielding, 2002)
	3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	8. 實證研究(HLM) 9. 質性評論（應用組織理論） 10. 實況論述（質） 11. 幸福指數分析（MLM）（量） 12. 教師效能（量） 13. 探討霸凌（質） 14. 班級效能（量） 15. 評論文章（質） 16. 回應文章（質） 17. 班級效能（量） 18. 中學效能（量） 19. 領導效能（量） 20. 書評回應（質）	8. (Griffith, 2002) 9. (Imants, 2002) 10. (Javier Murillo & Lourdes Hernández Rincón, 2002) 11. (Konu, Lintonen, & Autio, 2002) 12. (Kyriakides, Campbell, & Christofidou, 2002) 13. (Ma, 2002) 14. (Opdenakker, Van Damme, De Fraine, Van Landeghem, & Onghena, 2002) 15. (Stringfield, 2002) 16. (Thrupp, 2002) 17. (Van Damme, De Fraine, Van Landeghem, Opdenakker, & Onghena, 2002) 18. (Van Landeghem, Van Damme, Opdenakker, De Frairie, & Onghena, 2002) 19. (Wallace, 2002) 20. (Warren Saxe, 2002)

（續下頁）

年份	研究方法	內容特徵	備註
2003	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	1. 學校文化（質） 2. 書評（質） 3. 學生效能（質） 4. 校本管理（質） 5. 書評（質） 6. 擇校（書評） 7. 專業社群（量） 8. 教師進修（質） 9. 教師效能與學校效能（量） 10. 輟學預警（量） 11. 縱貫分析（量） 12. 教學效能（量） 13. 學校自評（量） 14. 辦學綜效（量） 15. 教師效能（量） 16. 教師效能（量） 17. 書評（質） 18. 新生素養(MLM) 19. 校長領導（質） 20. SI（質） 21. 伙伴關係（量） 22. 回饋系統（質）	1. (Austin, 2003a) 2. (Austin, 2003b) 3. (Beresford, 2003) 4. (Briggs & Wohlstetter, 2003) 5. (Garber, 2003) 6. (Geske, 2003) 7. (Grodsky & Gamoran, 2003) 8. (Lovett & Gilmore, 2003) 9. (Luyten, 2003) 10. (Luyten, Bosker, Dekkers, & Derks, 2003) 11. (Ma & Cartwright, 2003) 12. (Meijnen, Lagerweij, & Jong, 2003) 13. (Meuret & Morlaix, 2003) 14. (Nash, 2003) 15. (Pang, 2003) 16. (S. M. Ross, Stringfield, Sanders, & Wright, 2003) 17. (Sedlak, 2003) 18. (Sharp & Croxford, 2003) 19. (Simkins, Sisum, & Memon, 2003) 20. (Charles Teddlie, 2003) 21. (Timperley & Robinson, 2003) 22. (A. J. Visscher & Coe, 2003)
2004	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材；	1. 教師領導（質） 2. 情境分析（質） 3. 書評（質） 4. 價值導向（質） 5. 書評（質） 6. 教師行為（量） 7. MLM_IRT（量） 8. 班級實務（量） 9. 文化氛圍（量） 10. 學生效應（量）	1. (Anderson, 2004) 2. (Angelides, Leigh, & Gibbs, 2004) 3. (Angelle, 2004) 4. (Che, 2004) 5. (Daniel Muijs, 2004) 6. (den Brok, Brekelmans, & Wubbels, 2004) 7. (Fox, 2004) 8. (Garrison, 2004) 9. (Glover & Law, 2004)

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
	3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	11. 效能改善 (量) 12. 整合模式 (量) 13. 偏鄉改善 (質) 14. 教學領導 (質) 15. 學校效應 (量) 16. 專業文化 (量) 17. 媒介效應 (量) 18. 夥伴計畫 (量) 19. 教師領導 (量) 20. 學生觀點 (質) 21. 書評 (質)	10. (Harker & Tymms, 2004) 11. (A. A. M. Houtveen, van de Grift, & Creemers, 2004) 12. (Jong, Westerhof, & Kruiter, 2004) 13. (Muijs, Harris, Chapman, Stoll, & Russ, 2004) 14. (Murphy, 2004) 15. (Pustjens, Van de gaer, Van Damme, & Onghena, 2004) 16. (Roland & Galloway, 2004) 17. (Segers, Takke, & Verhoeven, 2004) 18. (Sheldon & Van Voorhis, 2004) 19. (Silins & Mulford, 2004) 20. (Swaminathan, 2004) 21. (Charles Teddlie, 2004)
2005	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	1. 縱貫分析 (量) 2. 效能改善 (質) 3. 後設認知 (量) 4. 有效措施 (質) 5. 綜合模式 (量) 6. 教師效能 (質) 7. 趨勢分析 (量) 8. 教師效能 (質) 9. 學校失能 (質) 10. 減噪紓壓 (量) 11. 社區文化 (量) 12. 校園治理 (質) 13. 綜合模式 (質) 14. 優質教師 (量) 15. 理論基礎 (質) 16. 消弭落差 (質) 17. MLM 分析 (量) 18. 文化氛圍 (質) 19. 研究評論 (質)	1. (Boyle, Lamprianou, & Boyle, 2005) 2. (B. P. M. Creemers & Reezigt, 2005) 3. (de Jager, Jansen, & Reezigt, 2005) 4. (Flecknoe, 2005) 5. (Kyriakides, 2005) 6. (Lipowsky, 2005) 7. (Mangan, Pugh, & Gray, 2005) 8. (Muijs, Campbell, Kyriakides, & Robinson, 2005) 9. (Nicolaidou & Ainscow, 2005) 10. (Norlander, Moås, & Archer, 2005) 11. (Pritchard, Morrow, & Marshall, 2005) 12. (Ranson, Farrell, Peim, & Smith, 2005)

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
		20. 學校改革 (質)	13. (Reezigt & Creemers, 2005)
		21. 效能改善 (質)	14. (Schacter & Thum, 2005)
		22. 個案分析 (質)	15. (Jaap Scheerens & Demeuse, 2005)
			16. (D. L. Taylor, 2005)
			17. (Van den Noortgate, Opdenakker, & Onghena, 2005)
			18. (Van Houtte, 2005)
			19. (H. L. A. Visscher & Witziers, 2005)
			20. (Wetherill & Applefield, 2005)
			21. (Wikeley & Murillo, 2005)
			22. (Wikeley, Stoll, Murillo, & De Jong, 2005)
2006	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性；	1. 動態模型 (質)	1. (B. P. M. Creemers & Kyriakides, 2006)
		2. 情感教育 (量)	2. (Gadeyne, Ghesquière, & Onghena, 2006)
		3. 校隨境轉 (質)	3. (Harris, Chapman, Muijs, Russ, & Stoll, 2006)
		4. 改革評鑑 (量)	4. (Kyriakides, Charalambous, Philip-pou, & Campbell, 2006)
		5. 轉型領導 (量)	5. (Leithwood & Jantzi, 2006)
	2. 在研究對象多元取材；	6. 校改模式 (量)	6. (Leithwood, Jantzi, & McElheron-Hopkins, 2006)
		7. 轉型領導 (質)	7. (Leithwood & Slegers, 2006)
	3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	8. 特色學校 (量)	8. (Levačić & Jenkins, 2006)
		9. 校隨境轉 (質)	9. (B. Levin, 2006)
		10. 轉型領導 (量)	10. (Nguni, Slegers, & Denessen, 2006)
		11. 校際差異 (量)	11. (Opdenakker & Van Damme, 2006)
		12. 班級效應 (量)	12. (Peetsma, van der Veen, Koopman, & van Schooten, 2006)
		13. 民主素養 (量)	13. (Perliger, Canetti-Nisim, & Ped-ahzur, 2006)
		14. 校隨境轉 (質)	
		15. 轉型領導 (量)	
		16. 學校效果 (量)	
		17. 學校效應 (量)	
		18. 縱貫研究 (量)	
		19. 資訊教育 (質)	
		20. MLM 分析 (量)	
		21. 薄弱學校 (量)	

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
			14. (Reynolds, Harris, Clarke, Harris, & James, 2006) 15. (J. A. Ross & Gray, 2006) 16. (Sharp, 2006) 17. (Smyth & Hannan, 2006) 18. (Sterbinsky, Ross, & Redfield, 2006) 19. (Thomson, Nixon, & Comber, 2006) 20. (Thorpe, 2006) 21. (W. J. C. M. van de Grift & Houtveen, 2006)
2007	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	1. 學校領導（質） 2. 班級規模（量） 3. 資訊系統（量） 4. 高教產能（量） 5. 教師發展（質） 6. 教育領導（量） 7. 書評（質） 8. 班級效能（量） 9. 融合教學（量） 10. 師資培育（量） 11. 閱讀素養（量） 12. 學校領導（量） 13. 上學經驗（量） 14. 輟學原因（量） 15. 校本管理（量） 16. 教育機會（量） 17. 背景因素（量） 18. 電腦測驗（量） 19. 成效比較（量） 20. 績優校長（量）	1. (Barker, 2007) 2. (Blatchford, Russell, Bassett, Brown, & Martin, 2007) 3. (R. J. Bosker, Branderhorst, & Visscher, 2007) 4. (Bruinsma & Jansen, 2007) 5. (de Lima, 2007) 6. (De Maeyer, Rymenans, Van Petegem, van den Bergh, & Rijlaarsdam, 2007) 7. (Doolaard, 2007) 8. (Dumay & Dupriez, 2007) 9. (Farrell, Dyson, Polat, Hutcheson, & Gallannaugh, 2007) 10. (Gimbert, Cristol, & Sene, 2007) 11. (A. A. M. Houtveen & van de Grift, 2007) 12. (Krüger, Witziers, & Slegers, 2007) 13. (Ma, 2007) 14. (Marks, 2007) 15. (Maslowski, Scheerens, & Luyten, 2007) 16. (Petty & Green, 2007)

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
			17. (Sun, Creemers, & de Jong, 2007) 18. (Topping, Samuels, & Paul, 2007) 19. (van der Wal & Waslander, 2007) 20. (Ylimaki, Jacobson, & Drysdale, 2007)
2008	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	1. 學校暴力（量） 2. 校園暴力（量） 3. 分權管理（質） 4. 留級效應（量） 5. 緒論（質） 6. 策略領導（質） 7. 班級效能（量） 8. 教育效能（質） 9. 副校長（量） 10. 動態模式（量） 11. 教師效能（量） 12. 學校效能（質） 13. 教育效能（質） 14. 階級效應（量） 15. 組織學習（量） 16. 課程選擇（量） 17. 學校文化（質） 18. 學校效能（量） 19. 教學反思（質） 20. 教師效能（量） 21. 品質管理（量） 22. 學區效應（量） 23. 模式檢驗（量） 24. 資訊系統（量） 25. ICT-MLM（量） 26. 書評（質）	1. (Akiba, 2008) 2. (Allen, Cornell, Lorek, & Sheras, 2008) 3. (Al-Taneiji & McLeod, 2008) 4. (Bonvin, Bless, & Schuepbach, 2008) 5. (Roel J. Bosker & Muijs, 2008) 6. (P. Chen, 2008) 7. (Cheng & Mok, 2008) 8. (B. P. M. Creemers, 2008) 9. (Kwan & Walker, 2008) 10. (Kyriakides, 2008) 11. (Kyriakides & Creemers, 2008) 12. (Maslowski, Doolaard, & Bosker, 2008) 13. (Muijs, 2008) 14. (Palardy, 2008) 15. (Pedder & MacBeath, 2008) 16. (Pustjens, Van de gaer, Van Damme, & Onghena, 2008) 17. (Schoen & Teddlie, 2008) 18. (Stringfield, Reynolds, & Schaffer, 2008) 19. (Tan, 2008) 20. (Charles Teddlie & Liu, 2008) 21. (Thonhauser, 2008) 22. (Tymms et al., 2008) 23. (van der Werf, Opdenakker, & Kuyper, 2008) 24. (Wohlstetter, Datnow, & Park, 2008)

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
			25. (Wong & Li, 2008) 26. (Yiasemis, 2008)
2009	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	1. MLM (量) 2. MLM (量) 3. 縱貫分析 (量) 4. MLM (量) 5. MLM (量) 6. 學校改革 (量) 7. MLM (量) 8. 學校評鑑 (量) 9. 分配領導 (量) 10. MLM (量) 11. MLM (量) 12. 教改成效 (質) 13. MLM (量) 14. 書評 (質) 15. 學校效能 (質) 16. 學校評鑑 (量) 17. 標準績效 (量) 18. MLM (量) 19. 增值模型 (量) 20. MLM (量) 21. 學校效能 (量) 22. 教學評量 (量)	1. (Caro & Lehmann, 2009) 2. (Cervini, 2009) 3. (Chang, Singh, & Filer, 2009) 4. (Cools, De Fraine, Van den Noortgate, & Onghena, 2009) 5. (Dettmers, Trautwein, & Lüdtke, 2009) 6. (Fien, Kame'enui, & Good, 2009) 7. (Guldemon & Bosker, 2009) 8. (Hofman, Dijkstra, & Adriaan Hofman, 2009) 9. (Hulpia, Devos, & Rosseel, 2009) 10. (Kyriakides & Luyten, 2009) 11. (Luyten, Tymms, & Jones, 2009) 12. (Main, 2009) 13. (Modin & Östberg, 2009) 14. (Sammons, 2009) 15. (Sammons & Luyten, 2009) 16. (Schildkamp, Visscher, & Luyten, 2009) 17. (N. Taylor, 2009) 18. (Van de gaer et al., 2009) 19. (W. van de Grift, 2009) 20. (Verachtert, Van Damme, Onghena, & Ghesquière, 2009) 21. (von Hippel, 2009) 22. (Zupanc, Urank, & Bren, 2009)
2010	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性；	1. 實踐社群 (質) 2. 學校聯盟 (質) 3. 動態觀點 (量) 4. 師生同儕 (量) 5. MLM (量)	1. (Ainscow, 2010) 2. (Chapman et al., 2010) 3. (B. P. M. Creemers & Kyriakides, 2010) 4. (De Wit, Karioja, & Rye, 2010)

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
	2. 在研究對象多元取材；	6. 成長模型（量）	5. (D'Haenens, Van Damme, & Onghena, 2010)
	3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	7. 學校夥伴（質）	6. (Goldschmidt, Choi, Martinez, & Novak, 2010)
		8. 迴歸分析（量）	7. (Hands, 2010)
		9. 學習社群（質）	8. (Heck & Moriyama, 2010)
		10. 素養成長（質）	9. (Katz & Earl, 2010)
		11. 學校效能（量）	10. (B. Levin, 2010)
		12. 績效政策（量）	11. (Marks, 2010)
		13. 網絡整合（質）	12. (Maier, 2010)
		14. 師生互動（量）	13. (Muijs, West, & Ainscow, 2010)
		15. 領導效能（量）	14. (Rubie-Davies, Blatchford, Webster, Koutsoubou, & Bassett, 2010)
		16. 城鄉差距（量）	15. (Seashore Louis, Dretzke, & Wahlstrom, 2010)
		17. 品質績效（質）	16. (Strand, 2010)
		18. 後設分析（量）	17. (Tooley, Dixon, Shamsan, & Schagen, 2010)
		19. 績效回饋（質）	18. (van Ewijk & Slegers, 2010)
		20. 校際合作（質）	19. (Verhaeghe, Vanhoof, Valcke, & Van Petegem, 2010)
			20. (West, 2010)
2011	1. 在研究方法上兼顧質性與量化，但數量上量化多於質性；	1. 專業發展（量）	1. (Antoniou & Kyriakides, 2011)
		2. 教師離職（量）	2. (Cha, Sung-Hyun, & Cohen-Vogel, Lora, 2011)
		3. 學習成效（量）	3. (Dixon, Schagen, & Seedhouse, 2011)
		4. 教育券（量）	4. (Elacqua, Contreras, Salazar, & Santos, 2011)
		5. 公民行為（量）	5. (Göktürk, 2011)
	2. 在研究對象多元取材；	6. 學校領導（量）	6. (Hallinger & Heck, 2011a)
		7. 改革類型（量）	7. (Hallinger & Heck, 2011b)
		8. 學校變革（量）	8. (Hochbein & Duke, 2011)
		9. 公民教育（量）	9. (Isac, Maslowski, & van der Werf, 2011)
		10. 專業素養（量）	
		11. 後設分析（量）	
		12. 學習成效（量）	
		13. 基礎建設（量）	

(續下頁)

年份	研究方法	內容特徵	備註
	3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等部分；	14. 方案評鑑（量） 15. 學校文化（量） 16. MLM（量） 17. MLM（量） 18. 增值模型（量） 19. 教學效能（量） 20. 學區聯動（量）	10. (Kelly & Downey, 2011) 11. (Lomos, Hofman, & Bosker, 2011) 12. (Luyten & de Wolf, 2011) 13. (Murillo & Román, 2011) 14. (Nicolaidou & Petridou, 2011) 15. (Opfer, Pedder, & Lavicza, 2011) 16. (Sørli & Torsheim, 2011) 17. (Teodorović, 2011) 18. (Timmermans, Doolaard, & de Wolf, 2011) 19. (Torenbeek, Jansen, & Hofman, 2011) 20. (Tymms et al., 2011)
2012	1. 在研究方法上量化多於質性； 2. 在研究對象多元取材； 3. 在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化等部分；	1. 教改模式（量） 2. 縱貫分析（量） 3. 領導行為（量） 4. 績效系統（量） 5. 教師效能（量） 6. 政策效能（量） 7. 教改模型（質） 8. 效能檢測（量） 9. 師生互動（量） 10. 編輯語（質） 11. 學習成效（量） 12. 資訊系統（質）	1. (Bishop, Berryman, Wearmouth, & Peter, 2012) 2. (Chang, 2012) 3. (Y. Chen & Cheng, 2012) 4. (Ehren & Swanborn, 2012) 5. (T. Houtveen & van de Grift, 2012) 6. (Lee, Seashore Louis, & Anderson, 2012) 7. (J. A. Levin & Datnow, 2012) 8. (McNaughton, Lai, & Hsiao, 2012) 9. (Opdenakker, Maulana, & den Brok, 2012) 10. (Schildkamp, Ehren, & Lai, 2012) 11. (Schildkamp, Rekers-Mombarg, & Harms, 2012) 12. (Wayman, Jimerson, & Cho, 2012)

註：在內容特徵上，除標示其主題特徵外，括弧內亦標示其屬量化（量）或質性（質）研究。

從上可看出幾點特徵：

- (一) ESEI 之文獻主要以量化為主，其相關理論論述係在文獻探討中呈現。
- (二) 在量化研究中頗多從事「多層次分析」(Multilevel modeling, MLM) 的量化研究，即從師生、班級、學校、社區、社會、全州、全國等等層級作多層次的效能分析。
- (三) 此期刊因屬國際性期刊，故論及之國家眾多，有助於國際視野之開展。

二、學校效能研究的特點

(一) 學校效能研究的取向與特徵

學校效能研究起始於 20 世紀 60 年代的美國，其開創者為美國的學者科爾曼 (James Coleman) 和他同事，他們在 1966 年發表了「教育機會均等報告」(Coleman et al., 1966)，簡稱「科爾曼報告」。該調查抽取了美國的部分學校對其進行分析，分析結果得出：與家庭背景、社會經濟因素等相比，學校對學生所產生的影響幾乎微乎其微，僅能解釋學生成績變化的 10% 的部分，遠遠低於其他各因素影響的比例。這一分析結果引起了教育界乃至全球範圍內的廣泛議論，人們對於學校存在的有用性和價值性提出了質疑，從而引發了人們對學校效能和有效學校研究的新趨勢。

第一，學校效能研究的理論取向。學者主要從經濟學、組織學、資本論三種角度對學校效能進行定義，分為經濟學的目標模式、組織學的系統模式、資本論的轉化模式。

首先，經濟學的目標模式。該模式的主要特點是：將學習目標作為學校效能的唯一指標，從經濟學角度考慮「投入」對「產出」產生的影響。其中頗有影響的解釋有以下幾種：一是從絕對目標模

式出發，將學校效能定義為：「學校效能就是標準測驗所測量到的學業水準」。二是從相對目標模式出發，學校效能指「學生的學習在有測量其學習成果標準的領域中究竟在多大程度上是由學校特徵造成的」。三是從公平目標模式出發，認為「學校效能就是把低收入家庭的學生對基本教育技能的精熟程度達到與中等收入家庭的學生相同的水準」(Bishop et al., 2012)。

其次，組織學的系統模式。該模式的主要特點是：以功能理論為基礎，認為學校是一個開放的社會系統，要生存和發展就要滿足其功能需求。該模式認為，學校效能是指學校合理利用各種教育資源，實現自己的教育目標，並能不斷滿足學校系統內部其他各方面的要求，進而使學校本身及其成員和社會得到相應發展的特性和有效作用。邁斯克、麥克唐納和布盧姆認為學校效能應從學校的生產性、適應性和靈活性；教師工作滿意度和教學效能感；學生對學校的感覺、態度、動機，並理解教師和學校管理者對他們的行為三個向度考慮。特德利和雷諾茲則認為學校效能除了考慮學生的學習成就以外，還應考慮到學校發展，教學的品質和效率，學校的學習氣氛等方面(H. L. A. Visscher & Witziers, 2005)。有的論述則跨越學校的圍牆，透過社區整體力量，使學生學習成果更加豐碩(Tymms et al., 2011)。

再者，資本論的轉化模式。該模式的主要特點是：以資本論為理論基礎來論述有效學校的運作過程。哈格瑞夫斯認為學校效能的四個關鍵因素(知識資本、社會資本、轉化關係和學習結果)互為作用。他解釋學校效能就是學校動員其知識資本和社會資本，並使用以實踐的資訊證據和變革性專業實踐為基礎的高轉化關係策略，去達到預想的教育結果(Hargreaves, 1994)。因為這種學校效能的資本論模式考慮了學校效能和控制的增進、教師效能感的提高等多方面，故而值得大力推廣。

第二，有效學校的具體特徵。學校是個開放的社會系統，高效

能的學校則受到結構、政治、文化、教學、個體五個關鍵因素的影響和制約，其中教學是與組織目標相協調的技術核心。一般來說，組織系統所牽涉的諸要素越多，系統效能就越高。埃德蒙(Edmonds) 1979 年的研究指出，有效學校的五個特徵是：強有力的行政領導；有助於學習的學校氣氛；對兒童學業成績的高期望值；監控學生表現的清晰的教學目標和重視基本技能教學(Edmonds, 1979)。荷蘭的 J. Scheerens 教授的描述或許更為簡潔，他認為，有效能的學校應是「能夠使得學生實際進步大於預期成果的學校」(J. Scheerens, 1990, 1997)。還有許多的研究者列出了不同的有效學校特徵。如奧斯丁(Austine)列出了 29 個特徵，布魯克和勞倫斯(Brookover & Lawrence)提出了 10 個特徵，韋伯(Weber)列出了 8 個因素。到目前為止，這方面的研究文獻對於有效學校的概念繁多(Hallinger & Heck, 2011a; Teodorović, 2011; Timmermans et al., 2011)，界定很難趨於統一，這也是研究中的客觀現象。

(二) 學校效能研究的問題與省思

對學校效能研究的發展過程進行深刻反思，可以發現其所面臨的主要問題來自以下幾個方面：

首先，效能概念有待明確。大多數研究對學校效能的概念理解偏於狹隘，僅關注學校功能的有限方面，如學生的學業成就；研究不能科學地處理與教育政策制定之間的關係，從而影響研究的科學性。雖然目前學校效能研究已經在決定學生成就的因素上取得了豐碩的成果和有價值的判斷，但依然缺乏理論核心，並且太過於注重應對政府的政策，失去了其真正的學術研究地位。另外，人們還對學校效能研究是否能夠影響學校、促進學校的變化心存質疑。因為，學校是一個複雜的、動態的變化的組織，受到了組織內部、組織外部、政治、文化和環境等多方面的因素的影響(von Hippel, 2009)，而研究者並不能對這些變數因素進行全面的考慮和分析，所以學校效能研究的結果可能會有失準確性。

其次，效能指標仍待擴展。從前面對於有效學校的定義可看出，有效學校指「能夠使得學生實際的學習進步大於根據其起點水準作預測所應該獲得的學習進步的學校」、「學生能取得的進步比學生從其本身已有特性出發所期望的進步更大」，學校效能研究者多數只看重學生的學習成績，將其作為唯一的效能指標，忽視了現今人本教育中所提倡的品德修養、社交能力等方面的效能指標，這樣會導致教育退後到以往傳統的教學觀上。

最後，外部效果亦須關注。從學校效能的研究內容上看，現有研究多關注對有效學校的特徵分析，學校效能的評估內容局限于學校資源投入對學生受益的貢獻程度，而對學校其他受益方－學校本身和學校外部其他系統極少關注，不能對學校資源投入進行合理的匹配，不同資源要素的組合其投入效率不同，導致學校產出也大不相同，學校效能評估內容拓展不夠，客觀上受制於評估方法的改進，主觀上受制於研究角度的侷限。

（三）學校效能研究的改善與精進

學校效能研究以 1966 年美國的《科爾曼報告》為興起的標誌。在長達 40 餘年的發展過程中，共經歷了三個顯著階段。第一階段為學校效果研究，即對學校效果進行量化分析，這一階段運用的典型模式為「投入－產出」模式。第二階段為高效能學校研究，將高效能學校的教學過程作為主要的研究對象，運用的方法是對效能特別高或者效能特別低的學校進行個案研究。第三階段為學校改進研究，即對學校改進因素以及操作過程進行研究，以建立學校改進模型的研究為主。當前，學校效能研究發展到一個全新階段，其特點主要表現為以下幾個方面。

第一，研究主體多元參與。首先，越來越多從事具體教育教學實踐活動的教師和教育管理者投身到學校效能研究活動中；其次，為了獲得最佳的研究效益，團隊作為研究基本單位的整體功能和優

勢被日益重視，校際合作亦是其中選項之一（West, 2010）；最後，學校效能研究逐漸呈現出國際化和全球化的新趨勢，將更多發展中國家的學者、實踐工作者和研究團隊納入到學校效能研究的體系之中。

第二，研究內容不斷擴展。隨著對學校效能內涵理解的不斷加深，研究對象從靜態層面的學校效能逐步拓展到了動態層面的學校效能研究（Kyriakides & Creemers, 2008; Sammons, 2009），將更多的變數（Van de gaer et al., 2009），如管理效能、實施效能（N. Taylor, 2009; Tooley et al., 2009）等納入到研究體系中來。教育機會均等以及學校在創設教育機會均等過程中的作用，教育補償計畫的評價研究，有效學校研究（Verhaeghe et al., 2009）及學校改進計畫評價研究（Zupanc et al., 2009），教師有效性、班級有效性以及教學過程有效性研究等問題逐漸成為研究焦點（Opdenakker et al., 2002）。

第三，知識體系多元融合。學校效能研究逐漸演變為一個不斷吸收新理論、新典範、新方法和新技術的研究領域，僅僅用組織理論已經不足以解釋學校效能實現以及改進的過程，政治學、心理學、社會學及統計與測量學都成為學校效能研究汲取營養的肥沃土壤（Main, 2009; Modin & Östberg, 2009）。

最後，研究架構綜合繁衍。學校效能被視為多層次、複合因素與過程之間交互作用的綜合結果（van der Werf et al., 2008）。學校效能研究需要綜合依據學生家庭、經濟和社會背景、學生的個體綜合能力、教師的教學形態及特徵以及班級和學校背景等多個因素的情況。因此，多層次、交互性、縱貫性的複合研究架構亦為人所採用（Chang, 2012; Konu et al., 2002; Schildkamp et al., 2009），這一架構應該能夠有效整合各種學校效能模式、涵蓋不同層面影響學校效能的各類因素，運用相同向度對每種因素進行定義和測量，對不同因素進行優選組合。

三、學校效能研究的評論

學校效能研究自肇始以來，外界的質疑與批評不曾間斷。學校效能研究者將這些批評進行匯總，如特德利和雷諾茲列出了 14 項之多 (C. Teddlie & Reynolds, 2000)。而相關的批評與質疑包括以下三類。

(一) 政治性評論

學校效能研究的政治性評論存在兩種截然相反的觀點。進步論者認為，學校效能研究者代表了一種保守的勢力，他們在研究上不思進取，與教育政策制定者站在同一立場，為教育政策制定者指定的各類教育改革措施和學校改進方案進行辯解和宣傳，而他們的研究結論也常常被政策制定者用來證明不切實際的學校改進計畫。與此相反，保守論者認為，學校效能研究者是自由主義的代表，打著解放的旗號致力於改善弱勢群體學生的社會處境，他們的研究主要是為了獲得政治上的利益，而不是做真正的學問。進步論在英國比較盛行，而保守論則在美國比較普遍 (H. L. A. Visscher & Witziers, 2005)。

儘管兩種觀點相互對立，但卻同時指出學校效能研究領域存在的不良現象，即學校效能的研究者過分注重政策取向，忽視理論研究，他們將更多的時間和精力投入到了政策制定、執行和評估的利益博弈過程之中，因而影響了研究的獨立性、價值中立性和純科學性。

在這種政策取向的影響下，學校效能研究結論應用出現了兩種偏差。一方面，為了提升政策依據的理論性，學校效能研究結論的表達過於抽象，與學校組織管理實踐聯繫不夠緊密，既不能為教師提供關於如何解決教育教學實踐問題的策略，也不能為學校管理者改進學校的努力提供系統的指導，導致學校效能研究成果不常受採用。另一方面，學校效能研究的結論出現了「過度推廣」的現象，即

研究結論常常被政策制定者和實踐者們當作因果關係來使用，但是這種將研究結論不經論證和「合理化」便確定為教育政策的做法，對實踐具有一定程度的負面影響。

（二）方法論評論

首先，實證主義傲慢壟斷。實證主義採用「經驗＋歸納」的研究模式，強調獲得客觀的經驗和事實，歸納出得到普遍認同的結論。實證主義認為，研究可以通過對實驗的嚴格控制來避免實驗者與實驗之間的互動，或將二者的互動控制在最低的程度，並可以通過排除一切干涉性因素來保證研究結果的客觀化。在實證主義的影響下，學校效能研究傾向於將社會結構簡化為個體和學校，過分強調學校在效能實現過程中的作用，進而忽視社會、經濟與家庭背景等因素對學生學業成就的影響。另一方面，實證主義導致量化研究氾濫，而質化研究受到忽視。量化研究過分強調技術手段的運用，對複雜問題提出過於簡化的解決辦法，人為地控制了社會、經濟、家庭等背景變數，然後進行剔除，這樣就極大地限制了學校效能研究分析的範圍。

其次，研究典範預設不當。學校效能研究的基本典範為，確定高效能學校，假設其所具有的特徵，並透過研究來驗證這些假設，從而解釋何種特徵使學校更具效能。研究中，對高效能及其特徵的假設形成了一種先入為主的觀念，會使研究者有意或無意地忽視一些比較難以定量的、缺乏客觀材料的因素，例如，學校中的組織目標和文化因素以及學校效能實現過程中人與人之間的關係因素等，進而影響到研究的推論過程和結論的準確性。正因為如此，評論者認為學校效能研究將學校變成了一種可以分離的、可估計的、可比較的學術知識碎片，這代表了一種狹隘的觀念。相較之下，學校效能研究更需要一種長期、深入、縱貫性的研究方式。

再次，研究樣本存在偏差。學校效能研究者通常只是在很窄的

範圍內選取那些最容易測量的變數，而不是依據哪些變數對於驗證研究假設最有效來選取，這就造成了研究樣本上的偏差。在學校層面，現有研究大多針對少數學校，案例數量明顯不足，研究不具代表性。在課堂教學層面，研究對所調查變數進行人為控制，剔除或限制一些重要的影響因素，沒能將教師對於課堂教學和學校教育的認知與感受包括在研究之中，對教育教學的過程變數也關注不夠。在學生層面，多數研究對學生學業成就的範圍界定狹窄，僅將標準化測試成績作為惟一有效的指標，忽視了其他學校效果，例如，學生的品德修養、學習能力、社交能力等方面的變數。

最後，統計方法常被誤用。學校效能研究者只是簡單的用資料統計分析模式來計算「增值」，對不同特性的變數沒有進行有效區分，例如不能區分學校效能、課堂效能和教師效能，也不能測量出學生能力與成就之間的區別。研究對於控制變數統計的準確性及其理論證實關注不足，對現實進行簡化的資料分析方法很可能歪曲實際情況並產生錯誤的推論。因此，當前的分析結論並沒有證實學校與「效能」之間的因果關係，人們也並不能清楚地看到學校的效能差異有多少是因為效能研究提出的因素造成的。

然而，雖然上述評論並非無的放矢，但近年來由於統計技術的進步，例如多層次分析和後設分析的應用，這種情況也逐漸改善中 (Lomos et al., 2011; Strlie & Torsheim, 2011)。

(三) 理論的評論

首先，名詞概念尚待釐清。迄今為止，研究者對學校效能基本概念認知尚不統一，對學校效能的內涵與外延也沒有做出清晰的界定。研究中，具有爭議的概念常常造成定義關係的混亂，增加了調查結果比較的難度。為了避免這種混亂，研究者就根據大量篩選後確定可控性強、範圍狹小的學業成就變數作為「學校效能」，並堅持認為單一的學業變數就可以代表全部變數的總的情況。以致忽視

了諸如教職員工的工作滿意度、組織承諾、學校工作績效等體現學校效能的其他指標，一定程度上削弱了學校效能研究的可信度。

其次，理論體系有待建立。儘管在學校效能研究興起之時，學者們就呼籲圍繞學校效果建立相關的理論體系，但是學校效能研究的理論發展依舊緩慢。實踐中，學校效能研究者更為注重在各種變數之間建立關係，而忽視創建理論和對理論進行印證。這使學校效能研究被人們視為一種非理論性的研究。特德利和雷諾茲指出，學校效能研究缺乏完整的理論體系指導，領域本身也缺乏一種概念性的架構，幫助人們依據各種有效學校的特徵進行理論建構，即缺乏具有整合性的學校效能理論（C. Teddlie & Reynolds, 2000）。這種理論基礎的缺失造成研究者對研究內容及方法缺乏統一的認識，導致了研究中涉及設計、方法、結果分析等一系列問題不能得到很好的解釋和協調。

肆、省思與啟示

儘管學校效能已經成為教育研究發展迅速的領域之一，但學術界的批評和質疑之聲迄未止息。席潤斯（Scheerens）曾說，「學校效能是一個艱難、複雜的研究領域，也是一個任何人總能找到藉口進行批評的領域」。是故，除了上述檢視西方當前重要學術期刊的研究成果外，以下試著就我國目前的研究現況做一省思，再據以提出其對我國當前理論研究與實務改進之啟示。

一、我國相關研究之管窺

我國在 20 世紀 90 年代才開始對學校效能進行系統的探索。因為學校是複雜的、動態變化的，所以學校效能的概念理解就具有動態性、多元性。學者起初從經濟學和組織學的角度分析，後來從學校功能的角度引申出更多的概念。是故，最初興起的學校效能是直接指向學校內部的，其關注的焦點是如何提高校內的各種行為，尤其是教學方法、教學過程的有效性，因此學校效能是指學校對學生

所產生的教學影響的程度，主要的評價指標是學生的學業成就。其後，學校效能概念逐漸擴展到學校外部，認為學校效能指學校合理地利用教育資源，實現教育目標，並能不斷滿足系統內各方面的要求，進而使學校及其成員和社會得到相應發展的特性和有效作用。吳清山認為，「學校效能」是指一所學校在各方面均有良好的績效，包括學生學習成績、校長領導、學校氣氛、學校文化和價值、教學技巧和策略、教師專業成長，以及社區家長支持等，能夠圓滿達成學校預定的目標。因此他認為學校效能的理論建構應該以學生、教師、行政人員和家長為其重要依據（吳清山，1998）。

學者吳清山在國內學校效能的研究上不僅有先導開創之功，在後續的議題關注上亦不落人後。1998年他提出效能學校的特徵包括：強勢的領導；和諧的學校氣氛和良好的學校文化；重視學生基本能力的習得；對學生有高度的期望；教師有效的教學技巧；經常督視學生的進步；教職員的進修與發展；妥善的學校環境；社區、家長的參與和支持（吳清山，1998）。2009年，在另專文中，吳清山和高家斌經以國內博碩士論文為研究依據，探討我國學校效能研究論文取向如下：在學校效能的意涵方面包括目標達成、學生效能、教師效能、行政效能、優質文化及家長支持等六個部分；在學校效能的研究方面包括因素認定、概念架構發展與模式發展三個階段；在研究主題方面包括學校效能的指標分類與測量架構之探討、學校效能與其他變項的關聯性研究、各區域學校效能的現況調查等三類；在研究方法上朝質量並重發展；在研究對象多元取材；並指出當前困境包括（1）學校效能研究多集中於某些固定變項的探討，缺乏新變項的投入、（2）學校教育具多元面向，難以單一研究方法進行探討、（3）學校為一動態運作歷程，橫斷性研究主題較難探討、（4）學校組織單位眾多，難以一客觀評量研究對象、（5）學校效能之研究眾多，但欠缺理論與實務的實際聯繫（吳清山 & 高家斌，2009）。事實上，這些困境仍然反映著目前的研究進展。

在兩岸三地的相關研究成果方面，香港學者鄭燕祥指出，應以整合、動態的觀點理解學校效能及校本管理的複雜性質，從而發展一個理論，以建立追求學校發展及效能的校本管理機制（鄭燕祥，2002）。大陸學者孫河川曾對大陸在教育效能研究進行歸納，提出二多五少的現象，二多包括：課堂層面的研究文獻多；教師效能的研究文獻多。五少包括：學生層面效能的研究偏少；宏觀層面效能的研究偏少；國際層面效能的研究偏少；缺乏最新研究方法的研究；缺乏對增值評價的研究（孫河川，2011）。

學者們對學校效能與有效學校觀點和看法的不一致性，是研究中的一種客觀現象，而這也正是其研究的價值所在之一。但總的來看，學校效能研究正朝著多元、複雜、動態的趨勢發展（湯林春，2005；谷珊，2007）。

二、未來研究推展之啟示

近年來，在研究工具日益完善下，學校效能研究已有長足的進展，但教育成效的影響因素眾多且複雜，因此，學校效能恐仍將持續朝多元開放方式繼續開展。總之，透過以上論述，我們對學校效能研究進行了一系列的反思，並對今後應該努力的方向試作如下建議：

首先，在研究取向上做到政策取向、實踐取向和理論取向並重。將學校效能研究的功能定位在三個方面：為教育政策制定、執行和評鑑服務；關注教育的現實問題、直接為提升學校教育教學的實踐活動服務；關注學校效能知識體系的建構、產生專門而系統化的理性認知。

其次，加強學校效能的理論研究，形成科學理論基礎。一是要明確學校效能的內涵與外延，即要真正弄清學校效能的本質與價值及教育效能所涉及的主要範圍；二是加強對教育效能評價的研究，根據國內外研究成果，提出並驗證符合我國學校的評價標準；三是

對教育效能研究的方法論進行研究，力求在學校效能研究的認識論基礎、研究典範和研究方法上取得廣泛的共識。

再次，在研究方法上要打破思辨研究與實證研究，實證的量化研究與質性研究之間的壁壘，根據研究問題靈活的選擇科學的研究方法。注重各類研究方法的融合，充分發揮思辨研究注重理論建構嚴密性的優勢以及實證研究注重程序技術和質性研究與研究對象雙向互動的特長。同時，繼續印證和完善多層次、交互性的複合研究架構，改進資料統計與分析工具和技術，使其更加適合當前的教育實際情況。

第四，注重將研究成果應用於學校實踐。提高學校效能研究與學校實踐工作的關聯性，著力進行學校改進的實踐研究。開展學校效能實驗研究，一方面運用某一已知的理論來開展實驗，驗證理論在一定範圍內的實用性；另一方面結合學校的實際情況提出理論假設進行實驗，通過對學校效能實踐的調查、觀察和分析、推理，提出的切實可行的改革方案。

最後，應該拓寬學校效能的研究領域。不能單從學校功能的有限方面考慮，應從學校受益人的角度深入研究學校效能，應考慮更多的因素。由於中西方歷史原因、經濟基礎、思想觀念、文化諸方面的差異，因此，實須博採眾議，截長補短，根據本國的教育實情，去關注學校的特點和學校資源與學校效能的關係，在此基礎上，有選擇地吸收西方的理論精華，從而解決本土教育中的實際問題，促進教育的發展，總結形成一套符合本土的效能研究理論體系。由於我國學校效能研究現今還處於經驗累積的階段，故如何兼顧質性與量化的研究優勢，從而在理論建構與實務改善中雙途並進，將待有心同志共同努力以赴。

參考文獻

- 吳清山（1998）。學校效能研究。臺北：五南圖書出版公司。
- 吳清山、高家斌（2009）。臺灣近二十年學校效能研究論文取向分析。
教育研究月刊，188，5-26。
- 谷珊（2007）。學校效能評價：對某市高中的實證研究。天津師範大學碩士論文，天津，未出版。
- 孫河川（2011）。我國教育效能研究現狀、問題與發展趨勢。沈陽師範大學學報（社會科學版）（05），39-43。
- 湯林春（2005）。學校效能評價研究。華東師範大學博士論文，上海，未出版。
- 鄭燕祥（2002）。學校效能與校本管理。上海：上海教育出版社。
- Ainscow, Mel. (2010). Achieving excellence and equity: reflections on the development of practices in one local district over 10 years. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 75-92. doi: 10.1080/09243450903569759
- Akiba, Motoko. (2008). Predictors of student fear of school violence: a comparative study of eighth graders in 33 countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 51-72. doi: 10.1080/09243450801936878
- Al-Taneiji, Shaikah, & McLeod, Lorraine. (2008). Towards decentralized management in United Arab Emirate (UAE) schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 275-291. doi: 10.1080/09243450802246384
- Allen, Korrie, Cornell, Dewey, Lorek, Edward, & Sheras, Peter. (2008). Response of school personnel to student threat assessment training. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 319-332. doi:

10.1080/09243450802332184

- Anderson, Kirk D. (2004). The Nature of Teacher Leadership in Schools as Reciprocal Influences Between Teacher Leaders and Principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 97-113. doi: 10.1076/sesi.15.1.97.27489
- Angelides, Panayiotis, Leigh, James, & Gibbs, Paul. (2004). Analyzing Practice for Improving Schools: The Study of Vignettes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 467-485. doi: 10.1080/09243450512331383282
- Angelle, Pam. (2004). Monitoring Progress Through Feedback. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 115-120. doi: 10.1076/sesi.15.1.115.27491
- Antoniou, Panayiotis, & Kyriakides, Leonidas. (2011). The impact of a dynamic approach to professional development on teacher instruction and student learning: results from an experimental study. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 291-311. doi: 10.1080/09243453.2011.577078
- Austin, Gilbert R. (2003a). A Comparative Review of Culture and Pedagogy and World Class Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 471-476. doi: 10.1076/sesi.14.4.471.17157
- Austin, Gilbert R. (2003b). Summary of Three Reviews of Culture and Pedagogy and World Class Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 461-461. doi: 10.1076/sesi.14.4.461.17156
- Austin, Gilbert R., & Garber, Herbert. (2002). Left Back: A Century of Failed School Reforms. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(3), 367-372. doi: 10.1076/sesi.13.3.367.3429
- Barker, Bernard. (2007). The leadership paradox: Can school leaders trans-

- form student outcomes? *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 21-43. doi: 10.1080/09243450601058618
- Beresford, John. (2003). Developing Students as Effective Learners: The Student Conditions for School Improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(2), 121-158. doi: 10.1076/sesi.14.2.121.14225
- Berry, Geoff. (2002). Towards Quality Systems Development in NSW Public Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 201-223. doi: 10.1076/sesi.13.2.201.3436
- Bishop, Alan Russell, Berryman, Mere Anne, Wearmouth, Janice Barbara, & Peter, Mira. (2012). Developing an effective education reform model for indigenous and other minoritized students. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(1), 49-70. doi: 10.1080/09243453.2011.647921
- Blatchford, Peter, Russell, Anthony, Bassett, Paul, Brown, Penelope, & Martin, Clare. (2007). The effect of class size on the teaching of pupils aged 7-11 years. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 147-172. doi: 10.1080/09243450601058675
- Bonvin, P., Bless, G., & Schuepbach, M. (2008). Grade retention: decision-making and effects on learning as well as social and emotional development. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 1-19. doi: 10.1080/09243450701856499
- Bosker, R. J., Branderhorst, E. M., & Visscher, A. J. (2007). Improving the Utilisation of Management Information Systems in Secondary Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(4), 451-467. doi: 10.1080/09243450701712577
- Bosker, Roel J., & Muijs, Daniel. (2008). The effective classroom and (far) beyond: an introduction. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 351-351. doi: 10.1080/09243450802535158

- Boyle, Bill, Lamprianou, Iasonas, & Boyle, Trudy. (2005). A Longitudinal Study of Teacher Change: What makes professional development effective? Report of the second year of the study. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 1-27. doi: 10.1080/09243450500114819
- Briggs, Kerri L., & Wohlstetter, Priscilla. (2003). Key Elements of a Successful School-Based Management Strategy. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 351-372. doi: 10.1076/sesi.14.3.351.15840
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2007). Educational productivity in higher education: An examination of part of the Walberg educational productivity model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 45-65. doi: 10.1080/09243450600797711
- Caro, Daniel H., & Lehmann, Rainer. (2009). Achievement inequalities in Hamburg schools: how do they change as students get older? *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 407-431. doi: 10.1080/09243450902920599
- Cervini, Rubén Alberto. (2009). Class, school, municipal, and state effects on mathematics achievement in Argentina: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 319-340. doi: 10.1080/09243450802664404
- Cha, Sung-Hyun, & Cohen-Vogel, Lora. (2011). Why they quit: a focused look at teachers who leave for other occupations. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 371-392. doi: 10.1080/09243453.2011.587437
- Chang, Mido. (2012). Academic performance of language-minority students and all-day kindergarten: a longitudinal study. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(1), 21-48. doi: 10.1080/09243453.2011.600524
- Chang, Mido, Singh, Kusum, & Filer, Kimberly. (2009). Language factors

- associated with achievement grouping in math classrooms: a cross-sectional and longitudinal study. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 27-45. doi: 10.1080/09243450802605704
- Chapman, Christopher, Lindsay, Geoff, Muijs, Daniel, Harris, Alma, Arweck, Elisabeth, & Goodall, Janet. (2010). Governance, leadership, and management in federations of schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 53-74. doi: 10.1080/09243450903569734
- Che, Fok Shui. (2004). Values Orientations of Hong Kong's Reform Proposals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 201-214. doi: 10.1076/sesi.15.2.201.30431
- Chen, Peiying. (2008). Strategic leadership and school reform in Taiwan. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 293-318. doi: 10.1080/09243450802332119
- Chen, Yigean, & Cheng, Jaonan. (2011). Leadership behavior and job performance of teachers in public and private kindergartens: the perspectives of institutionalization, reason, and feeling. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(1), 1-19. doi: 10.1080/09243453.2011.632422
- Cheng, Yin Cheong, & Mok, Magdalena M. C. (2008). What effective classroom? Towards a paradigm shift. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 365-385. doi: 10.1080/09243450802535174
- Cheung, Francis W. M., & Cheong Cheng, Yin. (2002). An Outlier Study of Multilevel Self-Management and School Performance. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(3), 253-290. doi: 10.1076/sesi.13.3.253.3428
- Chrispeels, Janet H., & Martin, Kathleen J. (2002). Four School Leadership Teams Define Their Roles Within Organizational and Political Structures to Improve Student Learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(3), 327-365. doi: 10.1076/sesi.13.3.327.3430

- Coe, R., & Fitz-Gibbon, C. T. (1998). School effectiveness research: Criticisms and recommendations. *Oxford Review of Education*, 24(4), 421-438.
- Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Cools, Wilfried, De Fraine, Bieke, Van den Noortgate, Wim, & Onghena, Patrick. (2009). Multilevel design efficiency in educational effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 357-373. doi: 10.1080/09243450902850176
- Creemers, B. P. M. (1994). *The effective classroom*. London: Cassell.
- Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2006). Critical analysis of the current approaches to modelling educational effectiveness: The importance of establishing a dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 347-366. doi: 10.1080/09243450600697242
- Creemers, Bert. (2002). An International Perspective on Efficiency in School Financing. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 247-252. doi: 10.1076/sesi.13.2.247.3431
- Creemers, Bert P. M. (2008). The AERA Handbooks of Research on Teaching: implications for educational effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 473-477. doi: 10.1080/09243450802535232
- Creemers, Bert P. M., & Kyriakides, Leonidas. (2010). Explaining stability and changes in school effectiveness by looking at changes in the functioning of school factors. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 409-427. doi: 10.1080/09243453.2010.512795
- Creemers, Bert P. M., & Reezigt, Gerry J. (2005). Linking school effective-

- ness and school improvement: The background and outline of the project. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 359-371. doi: 10.1080/09243450500234484
- D'Haenens, Ellen, Van Damme, Jan, & Onghena, Patrick. (2010). Multilevel exploratory factor analysis: illustrating its surplus value in educational effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 209-235. doi: 10.1080/09243450903581218
- Daniel Muijs, R. (2004). Tales of American Comprehensive School Reform: Successes, Failures, and Reflections. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 487-492. doi: 10.1080/09243450512331383292
- de Jager, Bernadet, Jansen, Margo, & Reezigt, Gerry. (2005). The Development of Metacognition in Primary School Learning Environments. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 179-196. doi: 10.1080/09243450500114181
- de Lima, Jorge Ávila. (2007). Teachers' professional development in departmentalised, loosely coupled organisations: Lessons for school improvement from a case study of two curriculum departments. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(3), 273-301. doi: 10.1080/09243450701434156
- De Maeyer, Sven, Rymenans, Rita, Van Petegem, Peter, van den Bergh, Huub, & Rijlaarsdam, Gert. (2007). Educational leadership and pupil achievement: The choice of a valid conceptual model to test effects in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 125-145. doi: 10.1080/09243450600853415
- De Wit, David J., Karioja, Kim, & Rye, B. J. (2010). Student perceptions of diminished teacher and classmate support following the transition to high school: are they related to declining attendance? *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 451-472. doi:

10.1080/09243453.2010.532010

- den Brok, Perry, Brekelmans, Mieke, & Wubbels, Theo. (2004). Interpersonal Teacher Behaviour and Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 407-442. doi: 10.1080/09243450512331383262
- Dettmers, Swantje, Trautwein, Ulrich, & Lüdtke, Oliver. (2009). The relationship between homework time and achievement is not universal: evidence from multilevel analyses in 40 countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 375-405. doi: 10.1080/09243450902904601
- Dimmock, Clive. (2002). School Design: A Classificatory Framework for a 21st-Century Approach to School Improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 137-162. doi: 10.1076/sesi.13.2.137.3434
- Dixon, Pauline, Schagen, Ian, & Seedhouse, Paul. (2011). The impact of an intervention on children's reading and spelling ability in low-income schools in India. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 461-482. doi: 10.1080/09243453.2011.625125
- Doolaard, Simone. (2007). Effective schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 241-244. doi: 10.1080/09243450701346269
- Dumay, Xavier, & Dupriez, Vincent. (2007). Accounting for class effect using the TIMSS 2003 eighth-grade database: Net effect of group composition, net effect of class process, and joint effect. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(4), 383-408. doi: 10.1080/09243450601146371
- Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.

- Ehren, Melanie C. M., & Swanborn, Machteld S. L. (2012). Strategic data use of schools in accountability systems. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 257-280. doi: 10.1080/09243453.2011.652127
- Elacqua, Gregory, Contreras, Dante, Salazar, Felipe, & Santos, Humberto. (2011). The effectiveness of private school franchises in Chile's national voucher program. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 237-263. doi: 10.1080/09243453.2011.589858
- Farrell, Peter, Dyson, Alan, Polat, Filiz, Hutcheson, Graeme, & Gallan-
naugh, Frances. (2007). The relationship between inclusion and
academic achievement in English mainstream schools. *School
Effectiveness and School Improvement*, 18(3), 335-352. doi:
10.1080/09243450701442746
- Fielding, Antony. (2002). Teaching Groups as Foci for Evaluating Perfor-
mance in Cost-Effectiveness of GCE Advanced Level Provision: Some
Practical Methodological Innovations¹. *School Effectiveness and
School Improvement*, 13(2), 225-246. doi: 10.1076/sesi.13.2.225.3435
- Fien, Hank, Kame'enui, Edward J., & Good, Roland. (2009). Schools en-
gaged in school-wide reading reform: an examination of the school
and individual student predictors of kindergarten early reading out-
comes. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 1-25. doi:
10.1080/09243450802605571
- Flecknoe, Mervyn. (2005). The changes that count in securing school im-
provement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 425-
443. doi: 10.1080/09243450500344366
- Fox, Jean-Paul. (2004). Applications of Multilevel IRT Modeling. *School
Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 261-280. doi:
10.1080/09243450512331383212

- Gadeyne, Els, Ghesquière, Pol, & Onghena, Patrick. (2006). Psychosocial educational effectiveness criteria and their relation to teaching in primary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 63-85. doi: 10.1080/09243450500391573
- Garber, Herbert. (2003). World Class Schools: International Perspectives on School Effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 463-466. doi: 10.1076/sesi.14.4.463.17154
- Garrison, Wayne M. (2004). Profiles of Classroom Practices in U.S. Public Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 377-406. doi: 10.1080/09243450512331383252
- Geske, Terry G. (2003). The New Reality of School Choice. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 111-118. doi: 10.1076/sesi.14.1.111.13862
- Gimbert, Belinda G., Cristol, Dean, & Sene, Abdou Marty. (2007). The impact of teacher preparation on student achievement in algebra in a “hard-to-staff” urban PreK-12-university partnership. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(3), 245-272. doi: 10.1080/09243450601147528
- Glover, Derek, & Law, Sue. (2004). Creating the Right Learning Environment: The Application of Models of Culture to Student Perceptions of Teaching and Learning in Eleven Secondary Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 313-336. doi: 10.1080/09243450512331383232
- Göktürk, Şöheyda. (2011). Assessment of the quality of an organizational citizenship behavior instrument. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 335-349. doi: 10.1080/09243453.2011.557081
- Goldschmidt, Pete, Choi, Kilchan, Martinez, Felipe, & Novak, John. (2010). Using growth models to monitor school performance: comparing the ef-

- fect of the metric and the assessment. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 337-357. doi: 10.1080/09243453.2010.496597
- Griffith, James. (2002). Is Quality/Effectiveness An Empirically Demonstrable School Attribute? Statistical Aids for Determining Appropriate Levels of Analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 91-122. doi: 10.1076/sesi.13.1.91.3441
- Grodsky, Eric, & Gamoran, Adam. (2003). The Relationship Between Professional Development and Professional Community in American Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 1-29. doi: 10.1076/sesi.14.1.1.13866
- Guldmond, Henk, & Bosker, Roel J. (2009). School effects on students' progress – a dynamic perspective. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 255-268. doi: 10.1080/09243450902883938
- Hallinger, Philip, & Heck, Ronald H. (2011a). Conceptual and methodological issues in studying school leadership effects as a reciprocal process. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 149-173. doi: 10.1080/09243453.2011.565777
- Hallinger, Philip, & Heck, Ronald H. (2011b). Exploring the journey of school improvement: classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 1-27. doi: 10.1080/09243453.2010.536322
- Hands, Catherine M. (2010). Why collaborate? The differing reasons for secondary school educators' establishment of school-community partnerships. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 189-207. doi: 10.1080/09243450903553993
- Hargreaves, D. (1994). *Changing teachers, changing times*. London: Cassell.

- Harker, Richard, & Tymms, Peter. (2004). The Effects of Student Composition on School Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 177-199. doi: 10.1076/sesi.15.2.177.30432
- Harris, Alma, Chapman, Christopher, Muijs, Daniel, Russ, Jennifer, & Stoll, Louise. (2006). Improving schools in challenging contexts: Exploring the possible. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 409-424. doi: 10.1080/09243450600743483
- Heck, Ronald H., & Moriyama, Karen. (2010). Examining relationships among elementary schools' contexts, leadership, instructional practices, and added-year outcomes: a regression discontinuity approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 377-408. doi: 10.1080/09243453.2010.500097
- Hochbein, Craig, & Duke, Daniel. (2011). Crossing the line: examination of student demographic changes concomitant with declining academic performance in elementary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 87-118. doi: 10.1080/09243453.2010.550462
- Hofman, Roelande H., Dijkstra, Nynke J., & Adriaan Hofman, W. H. (2009). School self-evaluation and student achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 47-68. doi: 10.1080/09243450802664115
- Houtveen, A. A. M., & van de Grift, W. J. C. M. (2007). Effects of metacognitive strategy instruction and instruction time on reading comprehension. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 173-190. doi: 10.1080/09243450601058717
- Houtveen, A. A. M., van de Grift, W. J. C. M., & Creemers, B. P. M. (2004). Effective School Improvement in Mathematics. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 337-376. doi: 10.1080/09243450512331383242

- Houtveen, Thoni, & van de Grift, Wim. (2012). Improving reading achievements of struggling learners. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(1), 71-93. doi: 10.1080/09243453.2011.600534
- Hulpia, Hester, Devos, Geert, & Rosseel, Yves. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317. doi: 10.1080/09243450902909840
- Imants, Jeroen. (2002). The Counterproductive Effects of a National Reform Initiative: Reflections from Organizational Theory. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 31-61. doi: 10.1076/sesi.13.1.31.3440
- Isac, Maria Magdalena, Maslowski, Ralf, & van der Werf, Greetje. (2011). Effective civic education: an educational effectiveness model for explaining students' civic knowledge. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 313-333. doi: 10.1080/09243453.2011.571542
- Javier Murillo, F., & Lourdes Hernández Rincón, M. (2002). The Ibero American Network for Research on School Effectiveness and School Improvement: A Way to Increase Educational Quality and Equity. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 123-132. doi: 10.1076/sesi.13.1.123.3442
- Jong, R. de, Westerhof, K. J., & Kruiter, J. H. (2004). Empirical Evidence of a Comprehensive Model of School Effectiveness: A Multilevel Study in Mathematics in the 1st Year of Junior General Education in The Netherlands. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 3-31. doi: 10.1076/sesi.15.1.3.27490
- Katz, Steven, & Earl, Lorna. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 27-51. doi: 10.1080/09243450903569718

- Kelly, Anthony, & Downey, Christopher. (2011). Professional attitudes to the use of pupil performance data in English secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 415-437. doi: 10.1080/09243453.2011.600525
- Konu, Anne I., Lintonen, Tomi P., & Autio, Ville J. (2002). Evaluation of Well-Being in Schools – A Multilevel Analysis of General Subjective Well-Being. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 187-200. doi: 10.1076/sesi.13.2.187.3432
- Krüger, Meta L., Witziers, Bob, & Slegers, Peter. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 1-20. doi: 10.1080/09243450600797638
- Kwan, Paula, & Walker, Allan. (2008). Vice-principalship in Hong Kong: aspirations, competencies, and satisfaction. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 73-97. doi: 10.1080/09243450701856549
- Kyriakides, L., Campbell, R. J., & Christofidou, E. (2002). Generating Criteria for Measuring Teacher Effectiveness Through a Self-Evaluation Approach: A Complementary Way of Measuring Teacher Effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(3), 291-325. doi: 10.1076/sesi.13.3.291.3426
- Kyriakides, L., Charalambous, C., Philippou, G., & Campbell, R. J. (2006). Illuminating reform evaluation studies through incorporating teacher effectiveness research: A case study in mathematics. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 3-32. doi: 10.1080/09243450500404293
- Kyriakides, Leonidas. (2005). Extending the Comprehensive Model of Educational Effectiveness by an Empirical Investigation. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 103-152. doi:

10.1080/09243450500113936

- Kyriakides, Leonidas. (2008). Testing the validity of the comprehensive model of educational effectiveness: a step towards the development of a dynamic model of effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 429-446. doi: 10.1080/09243450802535208
- Kyriakides, Leonidas, & Creemers, Bert P. M. (2008). Using a multidimensional approach to measure the impact of classroom-level factors upon student achievement: a study testing the validity of the dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 183-205. doi: 10.1080/09243450802047873
- Kyriakides, Leonidas, & Luyten, Hans. (2009). The contribution of schooling to the cognitive development of secondary education students in Cyprus: an application of regression discontinuity with multiple cut-off points. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 167-186. doi: 10.1080/09243450902883870
- Lee, Moosung, Seashore Louis, Karen, & Anderson, Stephen. (2012). Local education authorities and student learning: the effects of policies and practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 133-158. doi: 10.1080/09243453.2011.652125
- Leithwood, Kenneth, & Jantzi, Doris. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227. doi: 10.1080/09243450600565829
- Leithwood, Kenneth, Jantzi, Doris, & McElheron-Hopkins, Charryn. (2006). The development and testing of a school improvement model. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 441-464. doi: 10.1080/09243450600743533
- Leithwood, Kenneth, & Slegers, Peter. (2006). Transformational school

- leadership: Introduction. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 143-144. doi: 10.1080/09243450600565688
- Levačić, Rosalind, & Jenkins, Andrew. (2006). Evaluating the effectiveness of specialist schools in England. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 229-254. doi: 10.1080/09243450600697267
- Levin, Ben. (2006). Schools in challenging circumstances: A reflection on what we know and what we need to know. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 399-407. doi: 10.1080/09243450600743459
- Levin, Ben. (2010). The challenge of large-scale literacy improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 359-376. doi: 10.1080/09243453.2010.486589
- Levin, James A., & Datnow, Amanda. (2012). The principal role in data-driven decision making: using case-study data to develop multi-mediator models of educational reform. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 179-201. doi: 10.1080/09243453.2011.599394
- Lipowsky, Frank. (2005). A Model of Differentiated Teacher Effectiveness: Theoretical Framework and Empirical Research. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 217-227. doi: 10.1080/09243450500114140
- Lomos, Catalina, Hofman, Roelande H., & Bosker, Roel J. (2011). Professional communities and student achievement – a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 121-148. doi: 10.1080/09243453.2010.550467
- Lovett, Susan, & Gilmore, Alison. (2003). Teachers' Learning Journeys: The Quality Learning Circle as a Model of Professional Development. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(2), 189-211. doi: 10.1076/sesi.14.2.189.14222

- Luyten, Hans. (2003). The Size of School Effects Compared to Teacher Effects: An Overview of the Research Literature. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 31-51. doi: 10.1076/sesi.14.1.31.13865
- Luyten, Hans, Bosker, Roel, Dekkers, Hetty, & Derks, Angelique. (2003). Dropout in the Lower Tracks of Dutch Secondary Education: Predictor Variables and Variation Among Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 373-411. doi: 10.1076/sesi.14.4.373.17158
- Luyten, Hans, & de Wolf, Inge. (2011). Changes in student populations and average test scores of Dutch primary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 439-460. doi: 10.1080/09243453.2011.591614
- Luyten, Hans, Tymms, Peter, & Jones, Paul. (2009). Assessing school effects without controlling for prior achievement? *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 145-165. doi: 10.1080/09243450902879779
- Ma, Xin. (2002). Bullying in Middle School: Individual and School Characteristics of Victims and Offenders. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 63-89. doi: 10.1076/sesi.13.1.63.3438
- Ma, Xin. (2007). School experiences influence personal health and interpersonal relationships of adolescents: The Canadian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 209-240. doi: 10.1080/09243450600909183
- Ma, Xin, & Cartwright, Fernando. (2003). A Longitudinal Analysis of Gender Differences in Affective Outcomes in Mathematics During Middle and High School. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 413-439. doi: 10.1076/sesi.14.4.413.17155
- Maier, Uwe. (2009). Accountability policies and teachers' acceptance and usage of school performance feedback – a comparative study.

- School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 145-165. doi: 10.1080/09243450903354913
- Main, Katherine. (2009). "Mind the gap": cultural revitalisation and educational change. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 457-478. doi: 10.1080/09243450903251481
- Mangan, Jean, Pugh, Geoff, & Gray, John. (2005). Changes in Examination Performance in English Secondary Schools over the Course of a Decade: Searching for Patterns and Trends Over Time. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 29-50. doi: 10.1080/09243450500114843
- Marks, Gary N. (2007). Do Schools Matter for Early School Leaving? Individual and School Influences in Australia. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(4), 429-450. doi: 10.1080/09243450701712528
- Marks, Gary N. (2010). What aspects of schooling are important? School effects on tertiary entrance performance. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 267-287. doi: 10.1080/09243451003694364
- Maslowski, Ralf, Doolaard, Simone, & Bosker, Roel J. (2008). Much more than the effective classroom: a lifetime of research, evaluation, improvement, and dissemination. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 353-363. doi: 10.1080/09243450802535166
- Maslowski, Ralf, Scheerens, Jaap, & Luyten, Hans. (2007). The effect of school autonomy and school internal decentralization on students' reading literacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(3), 303-334. doi: 10.1080/09243450601147502
- McNaughton, Stuart, Lai, Mei Kuin, & Hsiao, Selena. (2012). Testing the effectiveness of an intervention model based on data use: a replication series across clusters of schools. *School Effectiveness and School Im-*

- provement*, 23(2), 203-228. doi: 10.1080/09243453.2011.652126
- Meijnen, G. Wim, Lagerweij, Nijs W., & Jong, Peter F. (2003). Instruction Characteristics and Cognitive Achievement of Young Children in Elementary Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(2), 159-187. doi: 10.1076/sesi.14.2.159.14224
- Meuret, Denis, & Morlaix, Sophie. (2003). Conditions of Success of a School's Self-Evaluation: Some Lessons of an European Experience. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 53-71. doi: 10.1076/sesi.14.1.53.13867
- Modin, Bitte, & Östberg, Viveca. (2009). School climate and psychosomatic health: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 433-455. doi: 10.1080/09243450903251507
- Muijs, Daniel. (2008). Educational effectiveness and the legacy of Bert P.M. Creemers. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 463-472. doi: 10.1080/09243450802535224
- Muijs, Daniel, Campbell, Jim, Kyriakides, Leonidas, & Robinson, Wendy. (2005). Making the Case for Differentiated Teacher Effectiveness: An Overview of Research in Four Key Areas. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 51-70. doi: 10.1080/09243450500113985
- Muijs, Daniel, Harris, Alma, Chapman, Christopher, Stoll, Louise, & Russ, Jennifer. (2004). Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Areas – A Review of Research Evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 149-175. doi: 10.1076/sesi.15.2.149.30433
- Muijs, Daniel, West, Mel, & Ainscow, Mel. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 5-26. doi: 10.1080/09243450903569692

- Murillo, F. Javier, & Román, Marcela. (2011). School infrastructure and resources do matter: analysis of the incidence of school resources on the performance of Latin American students. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 29-50. doi: 10.1080/09243453.2010.543538
- Murphy, Joseph. (2004). Leadership for Literacy: A Framework for Policy and Practice. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 65-96. doi: 10.1076/sesi.15.1.65.27495
- Nash, Roy. (2003). Is the School Composition Effect Real?: A Discussion With Evidence From the UK PISA Data. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 441-457. doi: 10.1076/sesi.14.4.441.17153
- Nguni, Samuel, Slegers, Peter, & Denessen, Eddie. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177. doi: 10.1080/09243450600565746
- Nicolaidou, Maria, & Ainscow, Mel. (2005). Understanding Failing Schools: Perspectives from the inside. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 229-248. doi: 10.1080/09243450500113647
- Nicolaidou, Maria, & Petridou, Alexandra. (2011). Evaluation of CPD programmes: challenges and implications for leader and leadership development. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 51-85. doi: 10.1080/09243453.2010.547344
- Norlander, Torsten, Moås, Leif, & Archer, Trevor. (2005). Noise and Stress in Primary and Secondary School Children: Noise Reduction and Increased Concentration Ability Through a Short but Regular Exercise and Relaxation Program. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 91-99. doi: 10.1080/092434505000114173

- Opdenakker, Marie-Christine, Maulana, Ridwan, & den Brok, Perry. (2011). Teacher–student interpersonal relationships and academic motivation within one school year: developmental changes and linkage. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(1), 95-119. doi: 10.1080/09243453.2011.619198
- Opdenakker, Marie-Christine, & Van Damme, Jan. (2006). Differences between secondary schools: A study about school context, group composition, school practice, and school effects with special attention to public and Catholic schools and types of schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 87-117. doi: 10.1080/09243450500264457
- Opdenakker, Marie-Christine, Van Damme, Jan, De Fraine, De Fraine, Van Landeghem, Georges, & Onghena, Patrick. (2002). The Effect of Schools and Classes on Mathematics Achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(4), 399-427. doi: 10.1076/sesi.13.4.399.10283
- Opfer, V. Darleen, Pedder, David J., & Lavicza, Zsolt. (2011). The influence of school orientation to learning on teachers' professional learning change. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 193-214. doi: 10.1080/09243453.2011.572078
- Palardy, Gregory J. (2008). Differential school effects among low, middle, and high social class composition schools: a multiple group, multilevel latent growth curve analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 21-49. doi: 10.1080/09243450801936845
- Pang, Nicholas Sun-Keung. (2003). Binding Forces and Teachers' School Life: A Recursive Model. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 293-320. doi: 10.1076/sesi.14.3.293.15839
- Pedder, David, & MacBeath, John. (2008). Organisational learning approaches to school leadership and management: teachers' values and

- perceptions of practice. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 207-224. doi: 10.1080/09243450802047899
- Peetsma, Thea, van der Veen, Ineke, Koopman, Pjotr, & van Schooten, Erik. (2006). Class composition influences on pupils' cognitive development 1. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 275-302. doi: 10.1080/13803610500480114
- Perliger, Arie, Canetti-Nisim, Daphna, & Pedahzur, Ami. (2006). Democratic attitudes among high-school pupils: The role played by perceptions of class climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 119-140. doi: 10.1080/09243450500405217
- Petty, Nicola Ward, & Green, Terri. (2007). Measuring educational opportunity as perceived by students: A process indicator. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 67-91. doi: 10.1080/09243450601104750
- Pritchard, Ruie Jane, Morrow, Donna, & Marshall, Jon C. (2005). School and District Culture as Reflected in Student Voices and Student Achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 153-177. doi: 10.1080/09243450500101196
- Pustjens, Heidi, Van de gaer, Eva, Van Damme, Jan, & Onghena, Patrick. (2004). Effect of Secondary Schools on Academic Choices and on Success in Higher Education. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 281-311. doi: 10.1080/09243450512331383222
- Pustjens, Heidi, Van de gaer, Eva, Van Damme, Jan, & Onghena, Patrick. (2008). Curriculum choice and success in the first two grades of secondary education: students, classes, or schools? *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 155-182. doi: 10.1080/09243450802047923
- Ralph, J. H., & Fennessey, J. (1983). Science or reform: Some questions

- about effective schools. *Phi Delta Kappan*, 64, 689-694.
- Ranson, Stewart, Farrell, Catherine, Peim, Nick, & Smith, Penny. (2005). Does Governance Matter for School Improvement? *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 305-325. doi: 10.1080/09243450500114108
- Reezigt, Gerry J., & Creemers, Bert P. M. (2005). A comprehensive framework for effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 407-424. doi: 10.1080/09243450500235200
- Reynolds, David, Harris, Alma, Clarke, Paul, Harris, Belinda, & James, Sue. (2006). Challenging the challenged: Developing an improvement programme for schools facing exceptionally challenging circumstances. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 425-439. doi: 10.1080/09243450600743509
- Roland, Erling, & Galloway, David. (2004). Professional Cultures in Schools With High and Low Rates of Bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 241-260. doi: 10.1080/09243450512331383202
- Ross, John A., & Gray, Peter. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199. doi: 10.1080/09243450600565795
- Ross, Steven M., Stringfield, Sam, Sanders, William L., & Wright, S. Paul. (2003). Inside Systemic Elementary School Reform: Teacher Effects and Teacher Mobility. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 73-110. doi: 10.1076/sesi.14.1.73.13863
- Rubie-Davies, Christine M., Blatchford, Peter, Webster, Rob, Koutsoubou, Maria, & Bassett, Paul. (2010). Enhancing learning? A comparison of teacher and teaching assistant interactions with pupils.

- School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 429-449. doi: 10.1080/09243453.2010.512800
- Sammons, Pam. (2009). The dynamics of educational effectiveness: a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 123-129. doi: 10.1080/09243450802664321
- Sammons, Pam, & Luyten, Hans. (2009). Editorial article for special issue on alternative methods for assessing school effects and schooling effects. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 133-143. doi: 10.1080/09243450902879753
- Schacter, John, & Thum, Yeow Meng. (2005). TAPping into High Quality Teachers: Preliminary results from the Teacher Advancement Program comprehensive school reform. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 327-353. doi: 10.1080/13803610500146202
- Scheerens, J. (1990). School Effectiveness Research and the Development of Process Indicators of School Functioning. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(1), 61-80.
- Scheerens, J. (1997). Conceptual models and theory-embedded principles on effective schooling. *School Effectiveness and School Improvement*, 8, 269-310.
- Scheerens, Jaap, & Demeuse, Marc. (2005). The theoretical basis of the effective school improvement model (ESI). *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 373-385. doi: 10.1080/09243450500234567
- Schildkamp, Kim, Ehren, Melanie, & Lai, Mei Kuin. (2012). Editorial article for the special issue on data-based decision making around the world: from policy to practice to results. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 123-131. doi: 10.1080/09243453.2011.652122

- Schildkamp, Kim, Rekers-Mombarg, Lyset T. M., & Harms, Truus J. (2012). Student group differences in examination results and utilization for policy and school development. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 229-255. doi: 10.1080/09243453.2011.652123
- Schildkamp, Kim, Visscher, Adrie, & Luyten, Hans. (2009). The effects of the use of a school self-evaluation instrument. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 69-88. doi: 10.1080/09243450802605506
- Schoen, La Tefy, & Teddlie, Charles. (2008). A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity 1. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 129-153. doi: 10.1080/09243450802095278
- Seashore Louis, Karen, Dretzke, Beverly, & Wahlstrom, Kyla. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 315-336. doi: 10.1080/09243453.2010.486586
- Sedlak, Michael. (2003). Culture and Pedagogy: International Comparisons in Primary Education. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 467-469. doi: 10.1076/sesi.14.4.467.17151
- Segers, Eliane, Takke, Lianne, & Verhoeven, Ludo. (2004). Teacher-Mediated Versus Computer-Mediated Storybook Reading to Children in Native and Multicultural Kindergarten Classrooms. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 215-226. doi: 10.1076/sesi.15.2.215.30430
- Sharp, Stephen. (2006). Assessing value-added in the first year of schooling: Some results and methodological considerations. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 329-346. doi: 10.1080/09243450600616200
- Sharp, Stephen, & Croxford, Linda. (2003). Literacy in the First Year of

- Schooling: A Multilevel Analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(2), 213-231. doi: 10.1076/sesi.14.2.213.14221
- Sheldon, Steven B., & Van Voorhis, Frances L. (2004). Partnership Programs in U.S. Schools: Their Development and Relationship to Family Involvement Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 125-148. doi: 10.1076/sesi.15.2.125.30434
- Silins, Halia, & Mulford, Bill. (2004). Schools as Learning Organisations - Effects on Teacher Leadership and Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 43-466. doi: 10.1080/09243450512331383272
- Simkins, Tim, Sisum, Charles, & Memon, Muhammad. (2003). School Leadership in Pakistan: Exploring the Headteacher's Role. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 275-291. doi: 10.1076/sesi.14.3.275.15841
- Smyth, Emer, & Hannan, Carmel. (2006). School effects and subject choice: The uptake of scientific subjects in Ireland. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 303-327. doi: 10.1080/09243450600616168
- Sørlie, Mari-Anne, & Torsheim, Torbjørn. (2011). Multilevel analysis of the relationship between teacher collective efficacy and problem behaviour in school. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 175-191. doi: 10.1080/09243453.2011.563074
- Sterbinsky, Allan, Ross, Steven M., & Redfield, Doris. (2006). Effects of comprehensive school reform on student achievement and school change: A longitudinal multi-site study. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 367-397. doi: 10.1080/09243450600797661
- Strand, Steve. (2010). Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement.

- School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 289-314. doi: 10.1080/09243451003732651
- Stringfield, Sam. (2002). Science Making a Difference: Let's be Realistic! *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 15-29. doi: 10.1076/sesi.13.1.15.3437
- Stringfield, Sam, Reynolds, David, & Schaffer, Eugene C. (2008). Improving secondary students' academic achievement through a focus on reform reliability: 4- and 9-year findings from the High Reliability Schools project. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 409-428. doi: 10.1080/09243450802535190
- Sun, Hechuan, Creemers, Bert P. M., & de Jong, Rob. (2007). Contextual factors and effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 93-122. doi: 10.1080/09243450601058287
- Swaminathan, Raji. (2004). "It's My Place": Student Perspectives on Urban School Effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 33-63. doi: 10.1076/sesi.15.1.33.27493
- Tan, Charlene. (2008). Improving schools through reflection for teachers: lessons from Singapore. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 225-238. doi: 10.1080/09243450802047931
- Taylor, Dianne L. (2005). Class and Schools: Using social, economic, and educational reform to close the Black-White achievement gap. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 445-449. doi: 10.1080/09243450500333716
- Taylor, Nick. (2009). Standards-based accountability in South Africa. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 341-356. doi: 10.1080/09243450902916704
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school*

effectiveness research. London/New York: Falmer Press.

- Teddlie, Charles. (2003). Case Studies of School Improvement in East Africa: A New Addition to School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(2), 233-245. doi: 10.1076/sesi.14.2.233.14223
- Teddlie, Charles. (2004). Getting Schools Working in South Africa: A Valuable Addition to the SESI Field. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 227-240. doi: 10.1076/sesi.15.2.227.30429
- Teddlie, Charles, & Liu, Shujie. (2008). Examining teacher effectiveness within differentially effective primary schools in the People's Republic of China. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 387-407. doi: 10.1080/09243450802535182
- Teodorović, Jelena. (2011). Classroom and school factors related to student achievement: what works for students? *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 215-236. doi: 10.1080/09243453.2011.575650
- Thomson, Pat, Nixon, Helen, & Comber, Barbara. (2006). A case of Intention Deficit Disorder? ICT policy, disadvantaged schools, and leaders. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 465-482. doi: 10.1080/09243450600743590
- Thonhauser, Theresa. (2008). Factors that relate to the time to ISO 9000 registration in education institutions. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 333-349. doi: 10.1080/09243450802332218
- Thorpe, Graham. (2006). Multilevel analysis of PISA 2000 reading results for the United Kingdom using pupil scale variables. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 33-62. doi: 10.1080/09243450500264473
- Thrupp, Martin. (2002). Why “Meddling” is Necessary: A Response to Ted-

- dlie, Reynolds, Townsend, Scheerens, Bosker & Creemers. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(1), 1-14. doi: 10.1076/sesi.13.1.1.3439
- Timmermans, Anneke C., Doolaard, Simone, & de Wolf, Inge. (2011). Conceptual and empirical differences among various value-added models for accountability. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 393-413. doi: 10.1080/09243453.2011.590704
- Timperley, Helen S., & Robinson, Viviane M. J. (2003). Partnership as an Intervention Strategy in Self-Managing Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 249-274. doi: 10.1076/sesi.14.3.249.15843
- Tooley, James, Dixon, Pauline, Shamsan, Yarim, & Schagen, Ian. (2009). The relative quality and cost-effectiveness of private and public schools for low-income families: a case study in a developing country. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 117-144. doi: 10.1080/09243450903255482
- Topping, K. J., Samuels, J., & Paul, T. (2007). Computerized assessment of independent reading: Effects of implementation quality on achievement gain. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 191-208. doi: 10.1080/09243450601104834
- Torenbeek, Marjolein, Jansen, Ellen P. W. A., & Hofman, W. H. Adriaan. (2011). How is the approach to teaching at secondary school related to first-year university achievement? *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 351-370. doi: 10.1080/09243453.2011.577788
- Tymms, Peter, Merrell, Christine, Heron, Tara, Jones, Paul, Albane, Stephen, & Henderson, Brian. (2008). The importance of districts. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 261-274. doi: 10.1080/09243450802332069

- Tymms, Peter, Merrell, Christine, Thurston, Allen, Andor, John, Topping, Keith, & Miller, David. (2011). Improving attainment across a whole district: school reform through peer tutoring in a randomized controlled trial. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 265-289. doi: 10.1080/09243453.2011.589859
- Van Damme, Jan, De Fraine, Bieke, Van Landeghem, Georges, Opdenakker, Marie-Christine, & Onghena, Patrick. (2002). A New Study on Educational Effectiveness in Secondary Schools in Flanders: An Introduction. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(4), 383-397. doi: 10.1076/sesi.13.4.383.10285
- Van de gaer, Eva, De Fraine, Bieke, Pustjens, Heidi, Van Damme, Jan, De Munter, Agnes, & Onghena, Patrick. (2009). School effects on the development of motivation toward learning tasks and the development of academic self-concept in secondary education: a multivariate latent growth curve approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 235-253. doi: 10.1080/09243450902883920
- van de Grift, W. J. C. M., & Houtveen, A. A. M. (2006). Underperformance in primary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 255-273. doi: 10.1080/09243450600697317
- van de Grift, Wim. (2009). Reliability and validity in measuring the value added of schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 269-285. doi: 10.1080/09243450902883946
- Van den Noortgate, Wim, Opdenakker, Marie-Christine, & Onghena, Patrick. (2005). The Effects of Ignoring a Level in Multilevel Analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 281-303. doi: 10.1080/09243450500114850
- van der Wal, Marieke, & Waslander, Sietske. (2007). Traditional and Non-Traditional Educational Outcomes: Trade-off or complementarity?

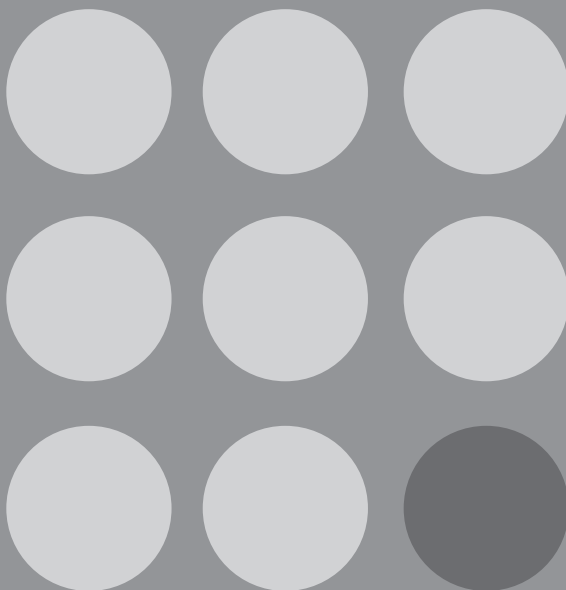
- School Effectiveness and School Improvement*, 18(4), 409-428. doi: 10.1080/09243450701712502
- van der Werf, Greetje, Opdenakker, Marie-Christine, & Kuyper, Hans. (2008). Testing a dynamic model of student and school effectiveness with a multivariate multilevel latent growth curve approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 447-462. doi: 10.1080/09243450802535216
- van Ewijk, Reyn, & Slegers, Peter. (2010). Peer ethnicity and achievement: a meta-analysis into the compositional effect. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 237-265. doi: 10.1080/09243451003612671
- Van Houtte, Mieke. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 71-89. doi: 10.1080/09243450500113977
- Van Landeghem, Georges, Van Damme, Jan, Opdenakker, Marie-Christine, De Frairie, De Frairie, & Onghena, Patrick. (2002). The Effect of Schools and Classes on Noncognitive Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(4), 429-451. doi: 10.1076/sesi.13.4.429.10284
- Verachtert, Pieter, Van Damme, Jan, Onghena, Patrick, & Ghesquière, Pol. (2009). A seasonal perspective on school effectiveness: evidence from a Flemish longitudinal study in kindergarten and first grade. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 215-233. doi: 10.1080/09243450902883896
- Verhaeghe, Goedele, Vanhoof, Jan, Valcke, Martin, & Van Petegem, Peter. (2009). Using school performance feedback: perceptions of primary school principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 167-188. doi: 10.1080/09243450903396005

- Visscher, Adrie J., & Coe, Robert. (2003). School Performance Feedback Systems: Conceptualisation, Analysis, and Reflection. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 321-349. doi: 10.1076/sesi.14.3.321.15842
- Visscher, Hans Luyten Adrie, & Witziers, Bob. (2005). School Effectiveness Research: From a review of the criticism to recommendations for further development. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 249-279. doi: 10.1080/09243450500114884
- von Hippel, Paul T. (2009). Achievement, learning, and seasonal impact as measures of school effectiveness: it's better to be valid than reliable. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 187-213. doi: 10.1080/09243450902883888
- Wallace, Mike. (2002). Modelling Distributed Leadership and Management Effectiveness: Primary School Senior Management Teams in England and Wales. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 163-186. doi: 10.1076/sesi.13.2.163.3433
- Warren Saxe, David. (2002). A Response to Austin and Garber's Review of Left Back: A Century of Failed School Reforms. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(3), 373-377. doi: 10.1076/sesi.13.3.373.3427
- Wayman, Jeffrey C., Jimerson, Jo Beth, & Cho, Vincent. (2012). Organizational considerations in establishing the Data-Informed District. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 159-178. doi: 10.1080/09243453.2011.652124
- West, Mel. (2010). School-to-school cooperation as a strategy for improving student outcomes in challenging contexts. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 93-112. doi: 10.1080/09243450903569767
- Wetherill, Karen S., & Applefield, James M. (2005). Using School

- Change States to Analyze Comprehensive School Reform Projects. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 197-215. doi: 10.1080/09243450500113902
- Wikeley, Felicity, & Murillo, Javier. (2005). Effective school improvement: An introduction. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 355-358. doi: 10.1080/09243450500234336
- Wikeley, Felicity, Stoll, Louise, Murillo, Javier, & De Jong, Rob. (2005). Evaluating effective school improvement: Case studies of programmes in eight european countries and their contribution to the effective school improvement model. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 387-405. doi: 10.1080/09243450500234617
- Wohlstetter, Priscilla, Datnow, Amanda, & Park, Vicki. (2008). Creating a system for data-driven decision-making: applying the principal-agent framework. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(3), 239-259. doi: 10.1080/09243450802246376
- Wong, Emily M. L., & Li, S. C. (2008). Framing ICT implementation in a context of educational change: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 99-120. doi: 10.1080/09243450801896809
- Yiasemis, Christakis. (2008). School improvement: international perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 121-126. doi: 10.1080/09243450801936886
- Ylimaki, Rose M., Jacobson, Stephen L., & Drysdale, Lawrie. (2007). Making a Difference in Challenging, High-Poverty Schools: Successful principals in the USA, England, and Australia. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(4), 361-381. doi: 10.1080/09243450701712486
- Zupanc, Darko, Urank, Matjaž, & Bren, Matevž. (2009). Variability analysis

for effectiveness and improvement in classrooms and schools in upper secondary education in Slovenia: Assessment of/for Learning Analytic Tool. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(1), 89-122. doi: 10.1080/09243450802696695

由轉型領導到學校文化的經營
— 分析一位香港中學「空降」校長的成功



由轉型領導到學校文化的經營 — 分析一位香港中學「空降」校長的成功

許為天

香港浸會大學教育學系

摘要

本文探討了一位「空降」校長在香港一所中學的頭七年領導中作出的全面改革，造成了組織文化上的變化。校長的轉型領導帶來了學校校園環境、學生學習氛圍和教師專業精神及服務的不斷提升，而學校文化已由「嚴謹固守」轉化成「關愛發展」。研究所得支持了西方學者轉型領導學說在香港學校的可行性。

校長以單方面傳遞學校的價值和使命，配合中層人員優良的管理及教學水平，提升學校表現的政策得以有效地實施並獲取成果，因而建構新的學校文化。但仍欠缺深層教育哲學的共識及文化外顯表徵的豎立。所以，以西方組織文化理論而言，改革後的組織文化並未得到完全的鞏固。然而，香港學校的組織文化建構有別於西方模式，香港模式還須學者作深入研究。

此成功個案所涉的事例中，有不少值得學校行政人員參考。但因香港學校的管治模式多樣化，若能進一步探究在不同類型的持份者組合下的高效領導模式及學校文化，則可使到各校均可以個別校情而創立獨特的學校文化和校本領導特色。

關鍵字：轉型領導、學校文化、學校效能

From Transformational Leadership to Cultural Management – An analysis of the success of a newly arrived secondary principal in Hong Kong

Wai-Tin Hui

Department of Education Studies, Hong Kong Baptist University

Abstract

This paper investigates the change in organizational culture of a Hong Kong secondary school caused by the leadership process and style of a newly-arrived principal in her first seven years of service. With the practice of transformational leadership in the school, the principal brings continuous progress in the school physical environment, students' learning atmosphere and the staff attitude in professional development. Along these, the school culture has been shifted from 'strict and conservative' to 'care and development'. These evident give a strong support to the recent studies of western scholars in the fitness of transformational leadership in the Hong Kong school context.

The school value and mission are shared unilaterally by the principal. Pairing with the competence of the middle managers in both management and teaching, the policy that promotes school performance can be effectively executed and substantiated, then followed by the establishment of new pedagogical culture. But the change in underlying philosophy of the staff and the set up of cultural artifacts are both not apparent in the due course. Therefore, with reference to western theory in organizational culture, the formation of new organizational culture is still incomplete. From another point of view, the framework of organizational culture in Hong Kong schools is differed from the western counterparts, so more researches should be done on Hong Kong's model to accommodate local context.

The exemplars in school leadership involved in this successful transformation can act as references of many school administrators. However, as there are various modes of governance among Hong Kong schools, it requires further exploration of the effective model of leadership and school culture in considering different combinations of stakeholders. Then, a school-based school culture and leadership can be built based on the unique characteristics of individual school.

Keywords: transformational leadership, school culture, school effectiveness

壹、引言

本文是對一個香港中學「空降」校長的領導過程及風格作出深入的分析，全文分為四個主要部分。第一部分是引言，概述本文的相關背景資料、研究目標及方法。第二部分包括有關轉型領導與組織文化的簡短文獻回顧。依據以上的理念框架，從採訪和學校文件中獲取的信息作出的分析及討論，便會放在第三部分。然後，在最後一部分將會有結論和建議，以作未來的發展。

一、背景

在上世紀八十年代，香港在實施九年義務教育時，為提供全民中學初中學位及接續的高中學額，中學系統迅速擴大。在此期間，中學沒有受到學生入學率與及公開考試表現的質素保證所造成的壓力。然後在九十年代初，教育署推行學校管理新措施（School Management Initiative, SMI），旨在將學校教育的發展由數量的增加進展為質素的提升，亦側重學校的績效責任性和有效的資源管理。香港在 1997 年 7 月的政治過渡後，「港人治港」的願望導致決策者和市民對學校教育的功能（Cheng 2003:418）有著既新且高的期望。

本研究的對象學校是香江中學*，該中學是一所政府津貼中學，由一志願團體主辦，一直未有參與 SMI。縱使學校在 1997 年後因政府要求而設立校本管理政策，但在缺乏質量保證機制和行政透明度的情況下，學校的管理模式仍是以放任、被動及例外式的管理（Management by Exception）為主。在此期間，學校的表現強差人意，雖然學校在位置和環境上有很大的優勢，但公開考試成績顯著低於標準；而一些學生在校外的違規行為，亦引起鄰近居民的投訴。故此，在家長的排名中只為中下，而大多數錄取的學生學術取向不高。在香港的升中派位中是將學生依成績編成一二三組，當時香江中學的中一收生是一半第二組、一半第三組。

在 2002 年李南貞女士* 由別校轉任該校校長，香港教育界稱之

謂「空降」校長。在她領導下，學校的表現有顯著改善，無論是在公開考試成績及收生的水平均有大幅度的提升，中五公開考試的平均合格率由 2002 年前少於一半、2004 年的六成升至 2008 年的八成。相伴著公開試成績的進步，是各考試科目的正面增值指標。同時，學生在社區服務的表現獲得讚譽；更有學生被選為所在地區的傑出學生。在收生方面，在 2009 年時，四成是第一級、六成是第二級而再沒有第三級學生，足證校譽的顯著提升。

由於當時本人是在同一地區的中學擔任校長，對李校長「空降」領導及學校因此作出的顯著改善有所了解，故此打算對此成功領導個案作出較深入的探討。在 2009 年初本人就此課題作出研究，此論文亦於 2009 年 4 月完稿。故此，人物與校情均定格於 2009 年的香江中學。

(* 因隱私關係，校名及校長姓名均有改變)

二、研究目的

這項研究的研究目的如下：

1. 透過轉型領導模式，分析李校長的成功領導。
2. 探索此學校文化變革的顯著特點，從而引證學校文化經營框架的實踐。
3. 對成功學校領導和文化經營提出建議。
4. 以香港學校的實際寫照，為其他教育研究人員提供另類於佔主導地位的西方學校領導及文化概念框架的構建。

三、研究方法

1. 相關的學術文獻分析。
2. 學校資料的搜集及分析，包括教育局校外評核的報告、該校網頁、報章及其他網站的報導。

3. 該校的內部文件（如公開考試成績、校長的考績報告等，均由李校長合作地提供作學術研究）。
4. 李校長及兩位教師回答有關學校領導的問卷調查及接續的訪問（英文問卷見附錄甲）。

貳、文獻回顧

一、轉型領導

轉型領導的理念是由 James McGregor Burns 在 1978 年首次提出，並由 Bernard Bass 在上世紀八十年代加以發展。Burns (1978) 指出，轉型領導「能最終達成高度道德成就，正因為它提昇了領導者與被領導者的操守與倫理水平，從而對兩者產生轉化效果」¹ (Burns 1978:20)。Bass 等 (2006) 列明四個 "i" 為轉型領導的關鍵元素：

- | | |
|---------------------------------|------|
| 1. idealized influence | 理想氛圍 |
| 2. inspirational motivation | 心靈鼓動 |
| 3. intellectual stimulation | 才智激活 |
| 4. individualized consideration | 體貼關懷 |

自上世紀八十年代以來，「轉型領導」便不斷出現在有關教育行政領導的論述中，並且逐漸增多。由指導型 (instructional) 以至互易型 (transactional)，而發展至轉型領導 (Leithwood 1992)，亦是經常套用在學校領導演變的描述之中。

香港學者鄭燕祥在他的教育改革三浪潮的學說中 (Cheng 2003)，提到西方社會在上世紀七十年代末開始進行從第一浪轉至第二浪的教育改革，即由內部效能 (internal effectiveness) 的重視發展

¹ 原文是 "ultimately becomes moral in that it raises the level of human conduct and ethical aspirations of both the leader and led and, thus, has a transforming effect on both"

至外界效能（external effectiveness）的追求。在此範式轉移中，無論在廣度及深度，學校行政均經歷了全面的改革。及至千禧年前後，在學校改革要達成未來效能（future effectiveness）時，Leithwood 等（1999）提出了轉型領導是一個全面配合學校作相應改革的領導模式。

Leithwood 等（1992）發現轉型學校領導者在學校內恆常地有以下三項舉措：

1. 協助教師發展一個專業及協作的學校文化，並加以鞏固；
2. 促進教師專業發展；
3. 幫助教師更有效地解決問題。

Leithwood 等（2008）的一項研究中得出，學校領導最有效提升教學和學習水平的途徑，便是提升教師的動機、投入感及工作條件。這結果亦吻合轉型領導提出的具體做法，如公開表揚教師的貢獻、賦權分責和避免教師受到過多文牘的干擾。同樣地，這研究亦回應了 Bass（1997）的研究結果，最是在工作效能、成果及滿足感三方面，轉型領導均是在多類領導風格中排名第一。

在香港，學校教育經歷類似西方的學校改革階段。在教育改革的三個浪潮中，學校由對達成計劃目標的關注，進而考慮其他持份者以至社會利益的照顧，更發展到對學生及社會未來需求（Cheng 2003:434）的績效責任。此三浪潮改革帶出教育及教學的範式轉移，在實踐中啟動相應的機構重組及更新措施。面對如此劇變，教師的專業發展、積極性和使命承諾會成為這一改革是否成功的關鍵因素。此等因素的出現便源於領導模式的轉變－由傳統的指導型領導提升至轉型領導（Yu 2002：46）。

二、組織文化

在過去四分之一世紀中，在學術界中確實對組織文化的定義有不少的辯論，而得出有不同的版本（Schein 2004:12）。而在眾多版

本中，Bush（1998）指出在教育機構內，組織文化涉及學校內各級人等的價值觀、信念和規範，此等文化並不會在組織結構中發現，而是會顯現於外顯表徵或典禮儀式。

Handy（1993）提出因為在教育機構是以人為本，相對於工商機構，對人性的和人際關係更為重視，所以組織文化尤其重要。雖然每一個組織都會因其價值觀、信念和規範而擁有其獨特的文化，Handy（1985）將其分類成四種文化類型，及後 Handy & Aitken（1986）更將此類別套用在學校的環境：

1. 會所文化 club culture
2. 角色文化 role culture
3. 任務文化 task culture
4. 個人文化 person culture

在他們的研究發現，因為在中學面對定制的公開學科考試，各科教學趨於標準化而跨科合作的空間甚小，故此組織呈現明顯的角色文化。此外，在教學能力的增長及教師晉級的安排均有利於科層結構在學校的主導，亦因此助長了角色文化（Handy & Aitken 1986）。

在考慮學校文化的管理時，Lewis（1996:14-15）提出要對學校文化作出檢閱及評審。而在檢閱時，便可使用 Schein（2004）的機構文化三層論（圖 1）作評審的框架。

在第一層是外在的外顯表徵，如校園內的大型雕塑、典禮上的服飾儀式或是一些人物典故等。而在中間的一層便是學校的理念和價值所在，通常是透過互享願景及學校目標的確立，並以政策的製訂及執行來體現出來。而最重要亦是基礎的便是學校內成員對教育的深層認定，教育的意義、人生的哲學、潛意識的想法都會匯聚一起作為價值觀和行為處事的最終依據（Schein 2004:25-26）。



圖 1 組織文化的層次

（取材自 Schein 2004: 26，配合香港學校情況作出調適及翻譯）

此外，在考慮香港學校的背景時，應參考 Bush & Qiang (2000) 對華人教育文化的研究分析：他們發現學校權力主要集中在少數領導者手中。而在中國大陸，集體利益高於個人需要更是學校裡的主流文化。所以，在校長主導的學校價值下教師作出妥協的情況是相當普遍。

校長作為學校領導，要維持和改進組織文化這任務絕不簡單 (Reynolds 1996:153-4; Turner 1990:11)。然而，校長必須有所承擔，任重道遠，因為著名學者 Thomas Sergiovanni (1984:9) 早已提出，學校在文化方面的領導非常重要，它會促成更好的教學環境和氛圍，讓我們的下一代有豐盛的成長，而達成優秀的學校教育。

參、從領導到文化

一、設定方向

李南貞女士於 2002 年加入香江中學，在她服務的首兩年，李校長非常強調她對學校改善的使命，尤其關注學生學業和行為的表現。她在學校網站中表明「我深信每一個學生都具備彌足珍貴的獨特

性和可塑性，只要加上適當栽培，都可以發揮潛質，貢獻社會」，並在校內的教師會議及師生集會中反覆強調。她透過信件進一步向教職員闡釋關懷文化及學習型機構的教育理念；與此同時，她在第一學年內主持了所有早會，其中傳達了她對學校的願景，並持續表示她對全體師生的期望。

她在參與各類教師會議時給予教師作充分的雙向溝通，並包容同事的不同意見。此舉讓教師能在學校改革的軌道上，能夠有務實並富創意的提議及決策。在這幾年，大多數教師均都明白到李校長對改善及提升學校表現的期望，但她卻未有列出如合格率或獲獎次數等具體要求。

二、開發人才

在最初幾年中，李校長邀請教育學者和資深教育工作者到校向教師講述有關課程與教學的最新理念及優良實踐範例。此外，各科組教師會被安排參觀在相關領域表現優異的學校，以理解各方面的成功學校教育模式。她經常觀課及參與不同類型的教師會議，鼓勵教師作教學自評及互評，用以反思自己的教育觀念和教學實踐。在教師在執行以上任務時，她會主動提供協助，如參考資料等。

2004年，在李校長的倡議下，校董會捐贈了約二百萬港元（約七百七十萬台幣）作為校園內教學設施的更新及改善：增添了課室，使到浮動班²得以減少，學生對班級集體增加了歸屬感；在每一課室設置了資訊科技設施，課堂教學的效能有著明顯的進步。此外，李校長更成功爭取校董會持續每年資助約五十萬港元（約一百九十萬台幣），以作教師的專業發展及學生的學業提升。故此，有關中層管理人員在計劃教師發展和學生學習活動時，便無需擔心財政的限制。

² 上世紀八十年代至本世紀初，香港的官立及資助中學的標準教室數目往往比班級數目還少。所以有少數班級會在特別用途教室點名，上課便要利用要在特別用途教室或操場上課的班級騰空的班房，整日「浮動」至不同的教室，故稱為「浮動班」。

當李校長加入香江中學後便推行了「從閱讀中學習」計劃。在推出的首兩年，她每天會帶來她喜好的書籍，進入不同的教室與學生一同進行早讀課。此外，她會在集會中分享她對所閱讀書籍的理解和反思。此等做法引動教師對計劃的關注，同時得到學生的重視，而此計劃亦成功舉辦至今。

李校長在舊校時擔任訓導主任，對學生集隊時的秩序觸覺敏銳。她在學校的頭數天，便發現到早會時學生排隊的一個特點：不是依高度，而是以班號的排列。在香港大部分的學校內，學生列隊是以高度排列，以避免出現前排學生阻塞後排較矮學生的視線。而香江中學的訓導主任解釋說，這個做法是方便教師點名。經過一年的討論和說服，訓導組願意接納李校長的建議，試驗以高度作排隊的參照。然而，經過一星期的試驗後，很多教師強烈投訴不便，於是乎又恢復舊的排隊做法。

李校長以上面的例子來見證她願意透過教師角度去作理解而作出妥協。但是，有老師反映以上的妥協只屬例外，李校長多以她堅強的意志去執行她認為正確的政策，而未有充分考慮教師的意見。因此，在校長是否接納教師意見方面，校長及教師的確有著不同的看法。然而，各教師均認定李校長在資源開拓及期望提升這兩方面的努力。

三、發展組織

李校長到任之初，教師們很不願意參加學校的非正式聚會，如節日聚會等。為建立歸屬感和增強教師之間的同儕關係，李校長在各科組會議中均提及團隊精神的重要，繼而鼓勵他們參與員工的非正式聚會，有時她甚至資助部分費用。結果是，從過去的教師默默離職，到今日長期服務教師的體面告別儀式，教師已接受了校長所提出的人本同儕參與。

李校長更提出在這幾年中在機構重組及文化轉型的成功例子：

圖書館從被動的借書服務單位演變成生機勃勃的知識基地；訓導組和輔導組由互不相干的單位進展成共同為學生全面發展通力合作的夥伴。受訪的老師也認定此等果效，但卻質疑教師的參與和合作意願，只因分層管治及控制而成。

另一方面，教師們強烈認定校長在與家庭和社區建立密切關係的能力。最有力的證據是建立專責的對外關係組處理與鄰近社區、小學甚至大專院校的對外事務。此外，李校長還鼓勵教師與學校校董多作溝通，提升相互關係的層次。在以往的教師與校董的會議中，對話內容僅只是像教員休息室安裝微波爐等的福利事宜，而現時則會有雙方就學校教育事項的磋商。

四、塑造文化

與香港的其他中學相似，香江中學的科組各自擁有相對獨立的角色與任務，故此以 Handy & Aitken (1986) 的文化分類應歸於角色文化 (role culture)。雖然李校長到任後啟動不少的合作計劃和中層領導的共同決策，以注入更多的任務文化 (task culture) 和會所文化 (club culture)。但是，因為科組的獨特功能仍為主導，後兩類文化均未能因此植根於教師工作文化之中。

在 2002 年以前，學校主要以嚴格紀律來控制學生的行為。而現在學校的關愛文化及師生關係，取代過去紀律處理的主導位置。在校園裡到處都顯示著學生的文化和視藝的作品。在校門的入口原是校長停車位的地方，上任校長僻作垃圾收集處，現已修葺成一個微型花園；而在校園內大幅標語內的文字上亦突顯出學校的共同信念——「關愛照顧」。

現在，教師積極參與和教育局合作的各項教育專題活動。面對日新月異的教育環境，教師們都建立對專業持續發展的共同默契。雖然有些老師會看作是自上而下的要求，但大多數教師都願意承擔有利於學生學習的發展計劃。

教師、學生甚至家長均已接受學校對學習和學業成就的重視，學校亦高調宣揚在公開考試成績中的進步。學校對學生的學習成果作頻密及定期的監測，此等形成性的評估結果能對師生作出即時反饋，有助他們在學與教上的反思和改善。在如此氛圍下，認真教學的常態便得以鞏固。

以 Schein (2004) 的機構文化三層論來分析，從學校成員的可見行為得知，師生均對學校教育目標及執行策略有所認定，故此三層論的中間一層的文化結構是鞏固了。可是部份的教師對教師的工作有個別的看法，並未由衷接受李校長的教育理念，故此整體而言，文化塑造並未能深入至第三層次。此外，除了改善後的校園環境和上面提及的標語外，學校並沒有添置體現學校文化的物品或塑像，亦沒有校本格言金句等視像實體。同時，李校長亦沒有提出任何的儀式和典禮，來突顯出學校的轉型文化。

其實，在一次管理委員會中曾討論到高中學生「成人禮」的增設，李校長甚有興趣。可惜在與會教師的反對下，這項建議遭到了拒絕。另外，雖然香江中學有一位校友是一個國際級電影巨星，但亦沒有太多關於他在校學習的故事，作為學校文化的典故。而目前此校友與學校只保持一點兒的關係而已，故此也無從在學校文化中建立一個代表性的人物形象。所以，在第一及第三層的文化建設方面，即深層認定及外顯表徵兩方面，香江中學還有很大的發展空間。

五、討論

總結從文件、問卷調查和訪問所得，李校長的領導有以下轉型領導 (Bass et al. 2006) 的元素：

1. 理想氛圍－灌輸「關愛照顧」的校園文化和推動教師專業持續發展的習慣，並以大量資源協助有關政策的推行。
2. 心靈鼓動－以身作則，校長成為一個盡心致力教育工作者的

模範，並恆常對師生作出鼓勵，引動教師潛藏心底的教育使命和信念。

3. 才智激活－積極帶動教師的專業發展、透過校內觀課、友校互訪、專業協助等渠道，使教師有更高的自我期望，教學能力不斷提升。
4. 體貼關懷－彈性地以不同的渠道與不同教師溝通，如個別面談、短訊及備忘等，能靈活地滿足個別的特性。但一些教師認為此等溝通主要是自上而下的模式。

Bass（1997）指出轉型領導亦可能是專制式和指令式的領導，他曾提及「在亞洲的集體主義社會中，我們期望轉型領導者會有更大的指導性。」³（Bass 1997:136）處身於東方管治文化的香港學校，李校長和老師接受了領導者與被領導的角色認定，此一點有利於校長在轉型領導的執行上更具個性化，如獨佔早會、進入教室與學生早讀等。

此外，李校長的領導行為亦配合 Leithwood（1992）提出對學校轉型領導追求的三個基本目標：專業協作文化的發展、促進教師專業發展與及協助教師有效地解決問題。另外，Lintos（1992）提出學校轉型領導的多項建議：巡視教室、鼓勵觀課、引入專業培訓、尋求資源以減低教師的工作負擔等等，均體現在李校長的日常工作和行事當中。

以上提及轉型領導的實踐，仍需要以下因素的配合始能得出成功的可能性：

1. 校董會對任命「空降」校長的大力支持，包括大額財政的資助及行政自治的賦權。

³ 原文是 “in the collectivistic societies of Asia, more directiveness would be expected of its transformational leaders.”

2. 中層領導教師具優良教學及管理能力，並對教育有良好意願，且願意承擔合理的教育任務。
3. 本世紀初正值香港中學教育的大型改革，不論中層或基層的教師，均對學校改革的需要有所認定。
4. 香江中學在位置環境上的優勢，在學校形象明顯改善後便可以很快地獲得鄰近社區及家長的正面回應，並能迅速地提升新生的質素。

在李校長入職的首兩年，教師職位的特殊升降處理充分顯示校董會對校長的行政支持。雖然此類人事處理屬於互易型（transactional）領導的做法，但它肯定了校長和老師在領導與被領導的相對位置。正正是在這相互默契下，政策便能有效地依著校長的方向作出實踐，從而促成優異的學校表現。

然而，香江中學具有二十五年歷史而李校長只到職七年。作為初到貴境的「空降」校長，李校長在日常校務的維持以至對外校譽的推廣，責任繁重，難以安排足夠時間與教師及中層領導建立密切的關係，從而加強相互了解和信任。因此，李校長主要以單方面傳遞學校的價值和使命，而不以雙向互動；在決策時較多以獨裁式，而不是參與模式。故此，教師縱使建立了目標政策的認識，甚或付諸實踐，但仍未能對學校教育的深層哲學建立共識。此等情況下，組織文化並未得完全的鞏固。所以在此期間，如果校長推動一些文化外顯表徵，如儀式或大型雕像等，將會很難為教師接受，他們只會認為這些只是形象工程。幸然，李校長在這方面亦未有太大的舉措。

在 Schein（2004:306）的分類中，香江中學發生的文化變化模式應是「局外人駐入」，此模式經常出現在商業機構內換上外聘新總裁的情況。在這模式中，一旦「空降」的領導人透過優秀表現及業績而獲取員工的信任，在此成功起動的基礎上，領導人便可開始被引入新的價值和信念（Schein 2004:308）。此外，以 Schein（2004）的

管理文化變革概念的模型來解讀，李校長在這七年的領導中，已完成了「解凍」(unfreezing)和「認知重組」(cognitive recognition)這兩個起動進程。

2009年正值香江中學慶祝十五週年紀念，這是千載難逢的機會去進行「重凍」(refreezing)－文化變革過程中的最後步驟。在十五週年紀念活動期間，有關校友、家長和社區成員這些合作夥伴都會聚首一堂；同樣地，作為中層領導的資深教也會懷緬在校長期服務的歲月、重溫因與畢業校友重聚帶來的珍貴和無價的校園記憶。此時此刻，便可引動教師們作為教育工作者自我實現的理想，匯聚成李校長領導下的未來學校發展目標，在內在外在效能的成功基礎上，拓展未來效能(future effectiveness)(Cheng 2003:434)的領域：優質教育、修己善群。

在Fullan(1991)的變革理論的第一階段「起動」(initiation)中，有三個重要步驟：積極發動、主動投入和提供資源。李校長在入職兩三年間確實完成這三個步驟，獲取了「起動」的成功。學校表現進步的確認，加上這七年之間延續的教師專業發展，實有利於變革的第二階段－「執行」(implementation)。而接續下來，改革的帶動應由專制式轉向參與式，賦權予中層領導，讓他們對改革產生擁有感。由此帶來對學校改革的信念加強，便可倡導一些文化外顯表徵，如雕像、儀式和典禮等，以外化已植根於學校師生心底的價值觀和信念。所有這些便帶來的變革的最終階段－「建制」(institutionalization)。

肆、結論

本文探討了李南貞女士作為「空降」校長，以其領導風格和過程對香江中學的組織文化產生了變化。李校長的轉型領導帶來了學校校園環境、學生學習氛圍和教師專業精神及服務的不斷提升，而學校文化已由「嚴謹固守」轉化成「關愛發展」，更且可望在日後會

有進一步鞏固和加強。

上述分析有力地支持了西方學者的轉型領導學說（Bass 1997:134; Leithwood et al. 1999:22）在香港學校的可行性。這亦同時呼應了香港學者對學校領導的建議（Yu 2002:46），他提出香港的學校領導要由舊有的指導型領導提升至轉型領導。

回到香港學校教育的特殊情況，香港有很多類型的辦學團體，對學校的承諾和支持並不一致。在本地的研究中，Walker & Dimmock（2002）提出強而有力的領導是成功學校教育的關鍵因素。然而，香港學校的領導不單止是校長的行為，更會涉及校監及校董會成員，他們可以發揮很大的影響力。由於此等學校管治模式在其他地方並不常見，故此香港學者有需要作出更透徹的研究，從而建立適用於香港的有效學校管理概念框架。

另一方面，李校長在香港中學的成功領導的關鍵因素之一是中層人員的高效能及使命感。否則，如果中層人員拙於管理、對所負責的學科或教育事務又不太熟悉，李校長便要在相關的教學和管理上作出指導，執行較多指導型及互易型的領導，因此轉型領導的成份也會相應減少。此等情況，亦出現在不少香港「空降」校長身上。因為中層及基層教師質素有限，故此他們只能忙於日常教學水平的鞏固及科組事務的維持，實難以作更高層理念的倡導而達至持續發展的學校教育理想。為作深入的了解，學者可就香港學校的中層教師的能力及文化，與校長的領導風格之間的關係作出研究。

本文探討的成功個案中，在領導模式及學校文化方面，均有不少事例值得學校行政人員參考。然而，因香港學校的管治模式多樣化，若能進一步探究在不同類型的持份者組合下的高效領導模式及學校文化，則可使到各校均可以個別校情而創立獨特的學校文化和校本領導特色，得出一個百花齊放、「各自各精采」的香港學校教育。

參考文獻

- Bass, B. M., and Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*(2nd Edition), Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M. (1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52, 2, 130-139.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Bush T. (1998). 'Organizational culture and strategic management', Chapter 3 in Middlewood, D. and Lumby, J. (eds) *Strategic Management in Schools and Colleges*. London: Paul Chapman.
- Bush, T. and Qiang, H. (2000). 'Leadership and culture in Chinese education', *Asia Pacific Journal of Education*, 28(2), pp. 58-67.
- Cheng, Y.C. (2003). School Leadership and Three Waves of Educational Reforms. *Cambridge Journal of Education*, 33, 3, 417-439.
- Fullan, M. and Stiegelbauer S. (1991). *The New Meaning of Educational Change* London, Cassell, pp 47-48.
- Handy, C. (1985). *Understanding Organizations*, London, Penguin.
- Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*, 4th ed. Harmondsworth, Penguin.
- Handy, C. and Aitken, R. (1986). *Understanding School as Organisations*. London, Penguin.
- Law, S. and Glover, D. (2000). *Educational Leadership and Learning. Practice, Policy and Research*. Chapter 7: Organisational cultures. Open University Press, Buckingham, UK.
- Leithwood, K. (1992). 'The move toward transformational leadership'. *Educational Leadership*, 49(5), pp. 8-12.

- Leithwood, K., Aitken, R. and Jantzi, D. (2006). *Making Schools Smarter*. Thousand Oaks, Calif., Corwin Press.
- Leithwood, K., Harris, A. and Hopkins, D. (2008). 'Seven strong claims about successful school leadership', *School Leadership and Management*, 28(1), pp. 27-42.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Oxford University Press.
- Lewis, D. (1996). 'The organizational culture saga-from OD to TQM: a critical review of the literature', *Leadership and Organizational Development Journal*, 17(1), pp. 12-19.
- Liontos (1992). *Transformational Leadership*. ERIC Clearinghouse on Educational Management Eugene OR.
- Liontos (1993). *Transformational Leadership: Profile of a High School Principal*. Oregon School Study Council. Volume 36, Number 9.
- Reynolds, D. (1996). 'Turning around ineffective schools: some evidence and some speculations'. In Gray, J., Reynolds, D., Fitz-gibbon, C., and Jesson, D. (Eds.) *Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement*. London, Cassell.
- Schein, E. (2004). *Organizational Culture and Leadership*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Sergiovani, T. (1984). 'Cultural and competing perspectives in administrative theory and practice'. In Sergiovani, T. and Corbally, J. (Eds.) *Leadership and Organizational Culture*, Chicago, University of Illinois Press.
- Turner, C. (1990). *Organisational Culture*. Blagdon, Mendip Papers.
- Walker, A. (2004). 'Constitution and culture: exploring the deep leadership structures of Hong Kong schools.' *Discourse: studies in the cultural*

politics of education, 25(1), March, 75-94.

Walker, A. and Dimmock, C. (2002). *Development of a cross-cultural framework and accompanying instrumentation for comparative analysis in educational administration*. Research report submitted to the Research Grant Committee at HKSAR.

Yu, H. (2002). 'A shift in Hong Kong Principals' Leadership Conceptions.' *Asia Pacific Education Review*, 3, 1, 37-47.

附錄 甲

Questionnaire on School Leadership Adapted from Leithwood K. et. al. (2006) *Making Schools Smarter* (3rd ed.) Thousand Oaks: Corwin Press pp 61-65

<i>Variables and Indicators for School Leadership</i>	<i>Illustrative Measures (The Principal ...)</i>
Setting Directions	1. Communicates school vision to staff and students
1. Identifies and articulates a vision	2. Assists staff in developing a shared vision of what they would like to accomplish
	3. Gives staff an overall sense of purpose for their work
2. Fosters the acceptance of group goals	4. Encourages staff to evaluate their progress toward achieving school goals
	5. Helps staff develop consensus around school priorities
	6. Refers to school goals when staff are making decisions related to changes in programs or practices
3. Encourages high performance expectations	7. Expects a high level of professionalism from staff
	8. Holds high expectations for students
	9. Expects staff to be effective innovators
<i>Variables and Indicators for School Leadership</i>	<i>Illustrative Measures (The Principal ...)</i>
Developing People	10. Helps staff members find resources to support their professional development
1. Provides individualized support/consideration	11. Treats staff members as individuals with unique needs and capacities
	12. Listens carefully to individuals' opinions when initiating actions that affect their work
2. Provides intellectual stimulation	13. Challenges staff to reexamine basic assumptions about their work
	14. Provides information to staff to help them carry out their tasks more effectively
	15. Encourages staff to evaluate their practices and refine them as needed
3. Provides an appropriate model	16. Leads as much by "doing" as by "telling"
	17. Symbolizes success and accomplishment within the profession
	18. Demonstrates a willingness to change own practices as a result of new understandings

<i>Variables and Indicators for School Leadership</i>	<i>Illustrative Measures (The Principal ...)</i>
Developing the Organization	
1. Creates a collaborative culture	19. Gives high priority to developing shared values, beliefs, and attitudes related to teaching and learning 20. Promotes an atmosphere of caring and trust among staff 21. Encourages ongoing collaboration for program implementation
2. Restructures the organization	22. Ensures that staff have adequate involvement in decisions about programs and instruction 23. Establishes working conditions that facilitate staff collaboration for planning and professional growth 24. Distributes leadership broadly among staff, representing a diversity of opinion
3. Builds positive relationships with families and community	25. Demonstrates sensitivity to community aspirations and requests 26. Incorporates community characteristics and values in the school 27. Actively encourages parents and guardians to become involved in their children's education
Variables and Indicators for School Management of Instruction	<i>Illustrative Measures (The Principal ...)</i>
1. Planning and supervising instruction	28. Considers teacher expertise when hiring 29. Regularly visits classrooms to observe teaching and learning 30. Works with teachers to improve instruction
2. Providing instructional support	31. Secures program resources 32. Coordinates instructional program 33. Participates in discussions of instructional issues 34. Secures technical assistance for staff who need it
3. Frequent and regular monitoring of school progress	35. Reviews student progress regularly 36. Is available, accessible, and highly visible
4. Buffering staff	37. Minimizes daily disruptions that interfere with instruction 38. Has effective strategies for resolving student discipline problems 39. Buffers staff from EDB or SMC initiatives that are potential distractions from school priorities

RESPONSE SHEET

1 = strongly disagree; 2 = disagree; 3 = slightly disagree;

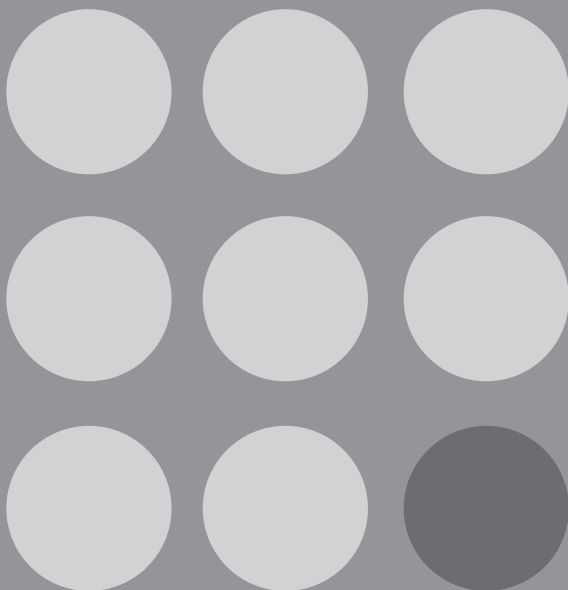
4 = slightly agree; 5 = agree; 6 = strongly agree.

If must stay neutral or reply “don’t know”, please circle both 3 and 4

<i>Evidence supporting the response</i>	Response (Please Circle)
Setting Directions	1. 1 2 3 4 5 6
1. Identifies and articulates a vision	2. 1 2 3 4 5 6
	3. 1 2 3 4 5 6
2. Fosters the acceptance of group goals	4. 1 2 3 4 5 6
	5. 1 2 3 4 5 6
	6. 1 2 3 4 5 6
3. Encourages high performance expectations	7. 1 2 3 4 5 6
	8. 1 2 3 4 5 6
	9. 1 2 3 4 5 6
Developing People	10. 1 2 3 4 5 6
1. Provides individualized support/consideration	11. 1 2 3 4 5 6
	12. 1 2 3 4 5 6
2. Provides intellectual stimulation	13. 1 2 3 4 5 6
	14. 1 2 3 4 5 6
	15. 1 2 3 4 5 6
3. Provides an appropriate model	16. 1 2 3 4 5 6
	17. 1 2 3 4 5 6
	18. 1 2 3 4 5 6

<i>Evidence supporting the response</i>	Response (Please Circle)
<u>Developing the Organization</u>	19. 1 2 3 4 5 6
1. Creates a collaborative culture	20. 1 2 3 4 5 6 21. 1 2 3 4 5 6
2. Restructures the organization	22. 1 2 3 4 5 6 23. 1 2 3 4 5 6 24. 1 2 3 4 5 6
3. Builds positive relationships with families and community	25. 1 2 3 4 5 6 26. 1 2 3 4 5 6 27. 1 2 3 4 5 6
<i>Evidence supporting the response</i>	Response (Please Circle)
1. Planning and supervising instruction	28. 1 2 3 4 5 6 29. 1 2 3 4 5 6 30. 1 2 3 4 5 6
2. Providing instructional support	31. 1 2 3 4 5 6 32. 1 2 3 4 5 6 33. 1 2 3 4 5 6
3. Frequent and regular monitoring of school progress	34. 1 2 3 4 5 6 35. 1 2 3 4 5 6 36. 1 2 3 4 5 6
4. Buffering staff	37. 1 2 3 4 5 6 38. 1 2 3 4 5 6 39. 1 2 3 4 5 6

國民小學參與專業發展評鑑之教師
其教學效能、創新教學、組織公民行為與
學校效能關係之研究



國民小學參與專業發展評鑑之教師 其教學效能、創新教學、組織公民行為與學校效能關 係之研究

楊慶麟

中原大學教育研究所助理教授

林合懋（通訊作者）

弘光科技大學通識學院副教授

張淑慧

中原大學教育研究所副教授

摘 要

本研究旨在探討我國參與專業發展評鑑之國民小學教師，在教學效能、組織公民行為、創新教學與學校效能之現況，考驗參與和未參與者之差異，此外，本研究另一個重點在瞭解四個變項之間的因果關係。問卷調查以我國公立國民小學教師為研究母群，分層隨機抽取 200 所學校，1500 位教師為研究樣本，以國小教師「教學效能問卷」、「教師創新教學問卷」、「教師組織公民行為問卷」以及「學校效能問卷」為研究工具實施調查；問卷共回收 1380 份，回收率為 92.0%，有效問卷 1248 份，回收可用率為 90.4%，其中曾經參與專業發展評鑑之教師共 248 位，占有效問卷 19.9%。資料處理以描述性統計、 t 考驗、 F 考驗、積差相關、SEM 等方法進行資料分析。

研究結果包括：

- （一）填答者對本研究四個變項知覺達中上程度。
- （二）參與專業發展評鑑之教師其在創新教學上顯著高於未參加者，其餘項目則未達顯著差異。

- (三) 教學效能、創新教學與學校效能具有因果關係，教師組織公民行為是教學效能與學校效能之中介變項。

研究建議包括：

- (一) 在推動教師專業發展評鑑制度中，強調「敬業精神與態度」標準的實施。
- (二) 建立後設評鑑機制，針對政策實施做後設評估。
- (三) 對於中介變項的選取和驗證步驟可採取多元觀點探討。

關鍵字：教師專業發展評鑑、教學效能、組織公民行為、創新教學、學校效能。

A Study on Relationships among Participating Professional Development Evaluation Teachers' Teaching Efficacy, Innovative Instruction, Organizational Citizenship Behavior and School Effectiveness of Elementary Schools

Ching-Lin Yang

Assistant Professor, Graduate School of Education of Chung Yuan Christian University

Her-Maw Lin (Corresponding Author)

Associate Professor, College of General Education of Hungkuang University

Shu-Hui Chang

Associate Professor, Graduate School of Education of Chung Yuan Christian University

Abstract

This study is aimed to explore the relationships among participating the professional development evaluation teachers' teaching efficacy, innovative instruction, organizational citizenship behavior and school effectiveness for elementary schools in Taiwan. The approach adopted questionnaires and using stratified random sampling to investigate 1500 teachers from 200 schools. Collecting data were analyzed by the statistical methods of descriptive statistics, independent *t*-test, *F*-test, Pearson correlation and SEM .

The conclusions are as follows:

1. Fills in answering reach above the middle degree to four variables of this research.

2. Participating evaluation teachers obviously get higher scores than non-participating ones in innovative instruction, and others are no significantly different.
3. Teaching efficacy, teachers' innovative instruction and school effectiveness have the causal relation, the teachers' organizational citizenship behavior is an intermediary variable between teaching efficacy and school effectiveness.

The suggestions are as follows:

1. During the process of pushing program for the professional development evaluation of teachers, stressed that 'professionalism attitude' criteria can be implemented.
2. Build a meta-evaluation system, aimed to policy implementation to have a meta-estimate.
3. For the selection and validation step of intermediary variables can take multiple perspectives to explore.

Keywords: innovative instruction, organizational citizenship behavior (OCB), school effectiveness, teacher evaluation for professional development , teaching efficacy.

壹、研究動機與問題

2006 年教育部依據「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，開始為期三年的實施試辦後，於 2009 年二月將試辦改為辦理，發布「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」，開始另一個為期四年的實施；據此要點，其目的為協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以增進學生學習成果（教育部，2009）。由上述可知教師專業發展評鑑旨在協助教師瞭解其教學之優劣得失，引導教師改進教學，藉以提高教學效果，達成教學目標，自 2006 年開辦起全國計有 165 所學校參與，截至 2013 年元月，共計有 1233 所學校參與是項計畫（教育部，2013）。

然而此項政策，對於國小教師在專業表現上是否有具體的成效？過去相關的研究，一開始多較著重對於此制度實施做政策評估，到了近幾年開始有論文探討執行成果與教學專業提升；整體而言，教師專業發展評鑑有助於教師「省思自己的教學達成教學改進」、「積極參與教師專業成長活動」、「增進教師專業知識分享與對話機會，促進教師專業成長」（尤春美，2011），但本研究探討的重點，評估成效包括「教學效能」、「創新教學」、「組織公民行為」及「學校效能」等四個部分，分析參與此制度之教師是否與未參與者達到顯著不同？

另外，值得關切的是參與評鑑之教師，其在教學效能、組織公民行為、創新教學與學校效能四者之間是否有結構關係？組織公民行為是否為教學效能、創新教學與學校效能之間的中介變項？此為本研究另一個動機。我國經過新的縣市整合後成為 22 個行政區域，各直轄市與縣市參與此制度之教師在上述四方面表現，可以分成幾個集群？前述內容都是本研究所欲探討的重點。

根據研究動機與目的，本研究問題包括：

一、我國國民小學教師在教學效能、創新教學、教師組織公民行

為與學校效能之現況為何？

二、參與教師專業發展評鑑之教師，在教學效能、創新教學、教師組織公民行為與學校效能中，其成效是否與未參加者有顯著差異？

三、參與教師專業發展評鑑之教師，其教學效能、創新教學、教師組織公民行為與學校效能四者之間的結構關係為何？

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑

本研究之「教師專業發展評鑑」係指教育部於九十五學年度起推行至今之教師專業發展評鑑計畫。此計畫是以增進教師專業發展為目的，為教師專業發展導向之「形成性評鑑」，而非以教師績效考核為目的之總結性評鑑。

教育部推動教師專業發展評鑑所規劃的四個評鑑層面有共通性（教育部，2009）。此四大層面為課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度，茲將此八個內涵構面與四大層面之共通處分析歸納如下：

1. 課程設計與教學：教學策略、專業知識、學習評量。
2. 班級經營與輔導：人際溝通、班級經營。
3. 研究發展與進修：研究發展。
4. 敬業精神與態度：專業責任、專業態度。

上述四大評鑑層面之緣由可追溯自民國九十一年，國立臺灣師範大學教育研究中心接受教育部委託，進行「發展國民中小學教師教學專業能力指標」之專案計畫，建構出一套教學專業能力指標系統，後來為配合教育部於九十五學年度推動之「教育部補助試辦教師專業

發展評鑑實施計畫」，將其原教學專業能力指標系統，修訂成「高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊」。手冊中即明訂「評鑑內容」包括：1. 課程設計與教學；2. 班級經營與輔導；3. 研究發展與進修；4. 敬業精神與態度（教育部，2007）。

教育部亦在教師專業發展評鑑網中呈現「教師專業發展評鑑參考規準／指標－現有各版本彙整表」，此彙整表將潘慧玲、張德銳、張新仁、呂錘卿等諸位學者發展之七種評鑑規準版本加以整合，強化教師專業發展評鑑之四大評鑑層面，內容詳如表 1。

表 1 教師專業發展評鑑參考規準／指標－現有各版本彙整表

年代	1998	2000	2001	2002	2002	2002	2007
規準發展者	張德銳等人 (一)	呂錘卿等人	張德銳等人 (二)	張德銳等人 (三)	張新仁等人 (一)	張新仁等人 (二)	潘慧玲等人
規準指標系統名稱	發展性教學輔導系統	教師專業成長指標	教學專業發展系統	發展性教學檔案系統	中小學教師教室教學觀察指標	中小學教師檔案評量指標	高中以下學校教師專業發展評鑑手冊
適用對象	小學教師較適用	小學教師適用	中學教師較適用	中小學教師通用	中小學教師通用	中小學教師通用	中小學教師通用
評鑑規準內容	5 個領域、17 項教學行為、50 個行為為指標。	4 個層面，12 個向度，48 項指標。	5 個領域、14 項教學行為、40 個行為為指標。	6 個領域、25 個行為指標。	5 個領域、30 個指標。	6 個向度、36 個細項。	4 項評鑑內容、12 項評鑑向度及 35 項評鑑指標。
一、課程設計與教學	1. 教學清晰 2. 活潑多樣 3. 有效溝通 4. 掌握目標	1. 能了解並做課程設計 2. 能精通所教學科教材 3. 能有效進行教學活動	1. 掌握教學目標 2. 活用教學策略 3. 增進有效溝通 4. 善用評量回饋	1. 精熟學科教學 2. 活用教學策略 3. 增進教學溝通 4. 善用評量回饋	1. 精熟學科單元知識 2. 清楚呈現教學內容 3. 靈活運用教學策略	1. 課程教學設計與省思 2. 學生學習成果評量	1. 課程規劃 2. 教學規劃 3. 教材呈現 4. 教學方法

(續下頁)

年代	1998	2000	2001	2002	2002	2002	2007
		4. 能活用適當的教學方法 5. 能善用教學媒體以輔助教學 6. 能有效進行教學評量			4. 善用良好溝通技巧 5. 有效引導實驗或實作活動		5. 學習評量
二、班級經營與輔導	5. 班級經營	7. 能營造良好物理和心理環境 8. 建立維持班級常規 9. 做好學生輔導工作 10. 能做好親師關係	5. 營造學習環境	5. 營造學習環境	6. 掌握有效班級經營	3. 班級經營與輔導	6. 班級經營 7. 資源管理
三、研究發展與進修		11. 能從事研究和進修				4. 研究發展與進修	8. 自我發展 9. 專業成長
四、敬業精神與態度		12. 具備良好的教育專業態度		6. 善盡專業責任		5. 行政與服務	10. 專業態度
五、其他						6. 個人專業背景	11. 課程評鑑 12. 教學評鑑

(續下頁)

年代	1998	2000	2001	2002	2002	2002	2007
備註	曾在臺北 市、宜蘭 縣、臺中 市、臺南市 等部份學校 試用	曾在臺中 縣部份學 校試用	曾在臺北 市、宜蘭 縣、臺中 市、臺南 市等部份 學校試用	曾在臺北 市、宜蘭 縣、臺中 市、臺南 市等部份 學校試用	曾在高雄 市、宜蘭 縣、高雄 縣、臺南市 部分學校試 用	曾在高雄 市、宜蘭 縣、高雄 縣、臺南 市、彰化 市部份學 校試用	曾在臺北縣 部份學校試 用，至今仍 在逐步試作 推廣中。

資料來源：引自教育部（2011a），現有各版本規準比較表。2012.7.10. 擷取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=2

目前所推行之教師專業發展評鑑計畫在此四大評鑑層面裡，尚提供更加詳細的評鑑規準，此規準乃教育部委託曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡四位學者所研訂，其參考美國波士頓、紐約市、加州、北科羅拉多州及澳洲維多利亞省的教師評鑑規準，以「專業能力」為核心，以「層面－指標－參考檢核重點」為評鑑架構，建構的指標系統包含 4 個層面、18 個評鑑指標及 73 項參考檢核重點，供參與專業發展評鑑之中小學學校參照選用，其架構詳見圖 1。

依據潘慧玲、王麗雲、張素貞、吳俊憲、鄭淑惠（2010）針對此政策評估報告指出：對於方案的執行，受訪者對於方案執行的各面向，大多持正面態度，惟縣市層級的承辦人力與講師人力不足，學校未完全依照計畫流程實施，仍有一成多的學校行政人員與教師，認為培訓課程不太有助益、內容和目的也不太符合，時間不足為最大困難，縣市層級與學校表示最需要的配套措施為教師評鑑的法源，以及教師專業發展系統。對於方案的成果，約有八成以上表示滿意方案實施成效，惟只有五成以上認為達成方案目的，六成左右認為未來正式實施方案具可行性。

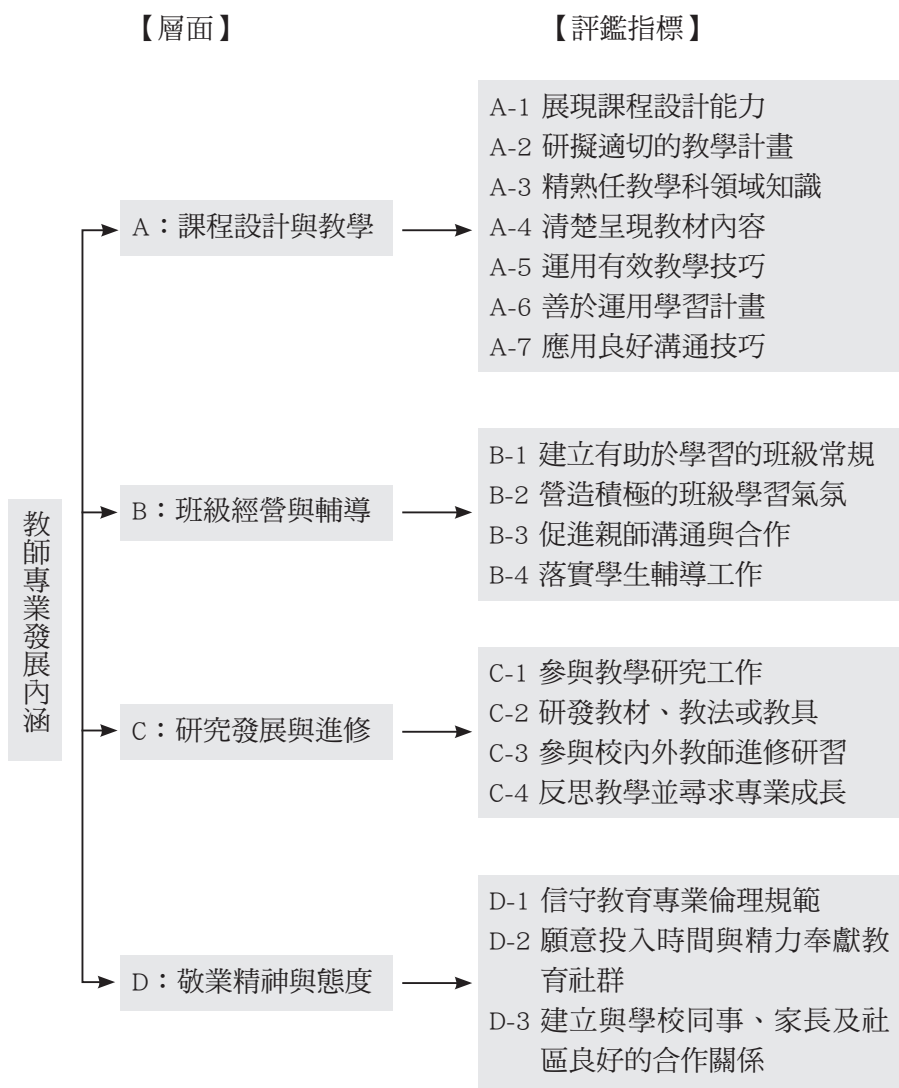


圖 1 教育部推動教師專業發展評鑑內涵

資料來源：引自教育部（2011b）。參考規準／指標一。2012.7.10 擷取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=2

二、教學效能

教師是影響教育推展重要的磐石，近十年來，許多研究以教師的教學效能（teaching efficacy）探討老師的教學歷程與產出，除了瞭解教師教學效能的影響因素外，並試圖尋求提升教師教學效能之道，進而提高整體教育品質。

（一）教學效能的相關內涵

Warren（2003）的研究指出，許多教學效能的研究皆顯示教師行為與學生成就是有關聯的，而研究也顯示教學和班級經營的過程是教學效能的關鍵；吳清山（2005）主張教師於教學過程中，依據教學目標，做好教學準備工作、選擇適切的教材、運用適當教學方法、善用教學資源和媒體，以及採用適合的評量方式，俾使學生獲得有價值的學習；吳雪華（2005）強調教師能透過課前的計劃與準備、有系統地呈現教材的內容，能運用多元有效的教學策略和方法，適時評量學生之學習成就，並且能建立與維持班級常規，以及營造有利於學習的環境，使學生能夠有效並成功的學習，以達成教育目標；吳修璋（2006）說明了教學效能是指教師對自我教學能力的肯定，並在教學活動中能因學生個別差異，安排或設計有效的學活動，透過師生互動的歷程，運用多樣化的教學策略，營造良好學習氣氛，增進學生的學習成效，以有效達成教學目標的一種信念。

（二）教學效能研究層面

Warren（2003）將教學效能聚焦在教師特質、教師教學準備、班級經營、以及教室的實際教學上等四面向加以評定；簡玉琴（2002）將教學效能分為六個層面：1. 教學計畫；2. 教學內容；3. 教學時間；4. 師生關係；5. 班級氣氛；6. 教學評量；吳雪華（2005）將教師教學效能分為六個層面：1. 教學計劃與準備；2. 系統呈現教材內容；3. 妥善運用教學策略；4. 適時評量學習成就；5. 確立與維持班級常規；6. 營造友善學習氣氛；吳修璋（2006）將教學效能分

為六個層面：1. 教學計劃與準備；2. 多元教學技巧；3. 善用教學評量；4. 學生學習表現；5. 良好學習氣氛；6. 班級經營管理。

綜上所述，教學效能係指教師能規劃完善的教學計畫，運用各種教學策略教授教材內容，並採取適切的班級經營，營造優質之班級氣氛，輔以適性學習評量，因材施教，達到教學之目標。本研究參酌上述文獻與侯辰宜、楊慶麟（2007）研究結果，將研究分成五個層面，包括：1. 教學計畫；2. 教材呈現；3. 教學策略；4. 教學評量；5. 教學氣氛。

三、創新教學

隨著知識經濟理念的興起與全球化的轉變，教育環境在近二十年來歷經一連串的變動與改革。面臨此時，教師為了有效解決教學實務上的狀況，必須時時檢視自己的教學思維，以因應時代的需求，尤其在教學原則、方法、技巧、策略與教學評量上加以精進與轉化，以求增進學生學習的動機和成效。鄭怡慧（2009）於「以創新教學提升國小二年級學生數學學習興趣與學習成就之行動研究－以乘法單元為例」的研究中指出，創新教學確實可以提升學生的學習興趣與學習成就；李叔真（2010）在「國小學童思考風格、知覺教師創新教學行為與學習動機關係之研究」中認為，教師創新教學知覺較高的老師，其學生學習動機也較高，由此可知，教師是否具備創新教學能力對學生學習成果顯得特別重要。

（一）教師創新教學定義

吳清山（2002a）指出，教師在教學的歷程中融入多元、活潑、豐富的教學方式與內容，用以提升學生內在的學習動機，培養主動學習的態度與激發學習能力；薛淑芬（2008）認為創新教學係指，教師體認知識經濟時代的意涵，在課程設計、教學方法與教師專業知識等面向上，不斷與時俱進，善用新資訊科技與通訊網路設備，並在自我教學省思中，能不斷與他人進行知識分享，進行創新、改

進教學，以追求教學的最佳成效；陳雙財（2009）認為創新教學係指，教師具備開放前瞻的理念思維能力，在教學時，擁有運用多元、新穎的教學技巧，以提高學生的學習興趣，啟發學生創意思考能力，懂得針對學生個別差異，變化自己的教學方式，運用多元評量方式及媒體教材來豐富課程內容的能力而言；黃雅琳（2009）認為創新教學係指國小教師教學時，採用別人或自創的新觀念、新課程、教學法或工具設備所做之教學行為；高荳騰（2010）認為創新教學係指教師依據個人教學專業能力，將創意轉化為實際的教學策略，設計新的教學方法、選用合宜的教材和教具，實施教學評量活動，進而引發學生更高的學習興趣，獲得更高學習效益的一個完整學習歷程。

（二）教師創新教學層面

關於教師創新教學層面，各學者的看法雖不盡相同，探究其本質，仍發現其中重要的核心概念旨趣相似。蔡孟芳（2008）分為四構面：1. 教學理念；2. 課程教材；3. 教學策略；4. 評量方式；莊文玲（2008）分為五構面：1. 教學理念和思維上的創新；2. 課程與教材內容上的創新；3. 教具和教學媒體設備上的創新；4. 教學方法或策略上的創新；5. 評量方式及技術上的創新；黃雅琳（2009）分為五構面：1. 教學評量；2. 課程教材；3. 教學理念；4. 教學方法；5. 教學設備；高荳騰（2010）分為六構面：1. 班級經營；2. 教學內容；3. 教學方法；4. 教學資源；5. 學生作業；6. 評量方式。

綜上相關文獻研究，教師創新教學係指教師具備前瞻性的理念及思維能力，為引發學生高昂的學習動機與興趣，迎合全方位學習的需求，將創意轉化為教學策略，運用多元、新穎的班級經營技巧，設計新的教學方法，呈現具創意性之教學內容，啟發學生創造思考能力，並以多元評量方式兼顧學生個別差異，以期達到最佳學習效能的教學行為。本研究參酌上述文獻，並參酌王惠萱（2011）的研究，分成五個層面，包括：1. 教學理念創新能力；2. 課程內容

創新能力；3. 教學方法創新能力；4. 教學資源創新能力；5. 多元評量創新能力。

四、教師組織公民行為

組織公民行為一詞的產生，主要是從 Organ(1988)發表一本《組織公民行為》專書開始，主要用來指涉組織中自發性的利他、助人的行為。依照學者的定義，教師組織公民行為可以歸納為：學校中的教師在學校正式工作要求之外，所從事自願的、不涉及酬償，但卻有助於學校運作的行為，這些行為不一定與工作任務直接有關（Vey & Campbell, 2004）。

教師組織公民行為的構面，從 1 個（Bateman & Organ, 1983）、2 個（Smith, Organ & Near, 1983）、3 個（Graham, 1991; Williams & Anderson, 1991）漸增至 6 個（許道然，2002）都有，但其中以 Organ 1988 年的 5 個構面可最精簡完整描述組織公民行為的內涵，因此較普遍被使用。本研究亦以 Organ 的五個構面為主要架構，並採用楊慶麟、張婉君（2009）的問卷，將教師組織公民行為訂為五個構面，包括：（一）主動助人：教師在工作上能樂意協助同事，主動與同事協調溝通；（二）敬業守法：教師工作態度認真、嚴守本份，自動自發地表現出超越組織要求的標準，即使環境不如意，仍然克盡職責，扮演好教師的角色；（三）尊重體制：教師形成新的決策或採取行動前，會先徵詢其他教師意見，並預先知會學校相關單位，以使工作順利；（四）自我要求：教師為提昇教學品質，願意自我充實以提昇專業能力，不但妥善規劃學校的事務，同時具有終身學習的理念；（五）認同組織：教師關心學校發展，主動維護學校形象，重視學校效益，積極參與學校相關活動並提出建設性的改善方案，不會為了個人利益，而破壞學校的整體和諧。

五、學校效能

學校效能一般被認為是學校依據本身的條件，透過計劃、執

行、考核等歷程，在學校功能與實際完成間符合的程度（吳清山，2002b；Longford, 2012）。至於學校要達成的功能有哪些？不同時代、文化環境、學校，以及教育哲學與趨勢都會影響對此功能的看法，因而對於學校效能的指標也會有所不同，例如以國外而言，Levine 和 Lezotte（1990）認為學校效能包括學校氣氛、學校競爭優勢、學生重要學習技能的獲得、適切的督導學生的進步、實用導向的教職員發展、傑出的領導方式、家長積極參與、學校課程有效的安排與實施、學生高度的期望與要求及其他可能相關的項目等目標的達成，而 Barberio（1990）則著重於培養學生具有成就水準、積極的學習態度、適應環境及處理問題的能力，Young（1998）的學校效能則是強調運用現有資源，達成學生學業成就和提振教師工作士氣。在國內方面，吳清山（2002b）認為學校效能係指一所學校在各方面都有良好的績效，包括學生學習成就、校長領導、學校氣氛、學校文化和價值、教學技巧和策略、教師專業成長及社區家長支持等，因而能夠達成學校所預訂的目標。侯世昌（2002）認為學校效能係指學校成員能建立共識，齊心努力，以使學校在目標計劃、教師素質表現、教師工作滿意、校園規劃、校長領導、行政運作、學生表現、外部評價等方面，均有良好績效與表現，進而達成學校預期的教育目標，並滿足學校內成員之需求。

本研究根據楊慶麟、林合懋（2011）的研究，將學校效能的指標分為六個，即為學校效能的六個構面：（一）行政管理績效：學校在行政的溝通協調及管理上表現良好，對於各項目標的訂定、執行與完成，教學相關設備之支援，環境規劃，及服務品質等，均能以機動、有效的方式達成學校目標；（二）學校環境設備：為提昇行政效率、教師教學與學生學習的效果，有計劃的建置及管理學校的軟硬體設備；（三）教師工作滿意：教師對自身教學工作、學校文化氣氛、校長領導、薪資報酬、升遷考核、以及參與學校事務、在工作上獲得尊重等各層面的滿意情形；（四）教師教學效能：係指教師的教學品質，包括教學態度、師生互動、善用教學方法、課程設計與

教材的安排及創新的教學活動等，同時教師本身亦積極朝專業目標成長；（五）學生學習表現：係指學生在學校安排之多元學習活動下，能快樂且有效率的學習，在學業成就及行為表現上兼重知識、技能、情意等目標的達成，並產生良好的學習效果；（六）家長資源：社區是學校發展的後盾，可提供足夠的人力與物力資源，作為學校發展的最大支柱，透過與社區的互動與密切的合作，學校可充分利用社會資源，以活絡教學活動之推展，進而提升學校效能。

六、相關研究

（一）教師專業發展評鑑相關之研究

1. 就研究主題而言

「教師專業發展評鑑」的相關論文研究探討的主題多為教師對評鑑的意見或態度（王韋程，2007；余昆旺，2007；林幸君，2008；洪劭品，2007；洪聖昌，2008；洪瑞富，2008；黃福賢，2009；蔡婉儀，2008；劉秀滿，2008）。再者是評鑑的實施歷程，包括現況、影響因素、實施成效、遭遇的問題與因應策略等（尤春美，2011；翁博飛，2008；陳怡云，2009；陳植政，2010；鄭正昇，2008；羅國基，2007），較少的是評鑑與教師專業成長的關係（古秋雲，2008；李佩娟，2012；周紋如，2007；林春宏，2008；陳俊龍，2009）。

2. 就研究地區而言

以全臺灣地區之教師為研究對象者僅有 1 篇（林春宏，2008），大部分皆針對某一縣市教師為研究對象，除離島地區的縣市外，國內大部分縣市都有研究者進行探究，其中以中部地區最多，有 9 篇；次之，北部地區有 7 篇，南部地區為 3 篇，東部地區最少為 2 篇。

3. 對參加教師專業發展評鑑的影響

教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之間大部分有正向相

關，若教師對評鑑持較正向認同的態度，在學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作方面有較明顯的成長（周紋如，2007）。古秋雲（2008）的研究亦發現：參與評鑑計畫之教師態度與教師專業成長中「敬業精神」層面有顯著相關。

林春宏（2008）研究發現：年紀較長、服務年資較長、學歷較高之國小教師對教師專業發展評鑑的知覺較佳，而知覺能解釋教師專業成長表現，知覺程度較高，則教師專業成長表現愈高。最高學歷研究所以以上（含四十學分班）的教師在教師專業成長表現較佳。

周紋如（2007）研究指出：不同服務年資的教師在教師專業成長上部分有顯著差異，服務年資較長的教師比服務年資較淺者，在專業成長上的滿意度較高；而不同學校類型、性別、年齡、學歷、及學校有無要求教師提出專業成長計畫在教師專業成長上無顯著差異。除了服務年資變項，古秋雲（2008）指出：性別變項與參與評鑑計畫教師的專業成長間有顯著相關。

綜合多篇研究，教師專業發展評鑑有助於教師「省思自己的教學達成教學改進」、「積極參與教師專業成長活動」、「整理教學檔案」、「增進教師專業知識分享與對話機會，促進教師專業成長」、「有效輔導及協助評鑑結果欠佳教師」（尤春美，2011；翁博飛，2008；李佩娟，2012；羅國基，2007），此外，「支持系統和方案活動表現越佳者，對方案成果的影響也越正面」（潘慧玲等人，2010）。

（二）教師組織公民行為中介效果

過去的研究成果中認為組織公民行為有助於分布式領導與教師集體效能，且為兩者的中介變項（向家逸、楊慶麟，2010）；楊慶麟、林合懋（2011）研究指出組織公民行為亦為分布式領導、家長式領導與學校效能之中介變項。

參、研究方法

本研究採用問卷調查法，調查期間為 2011 年 3 月 1 日至 2011 年 5 月 31 日。以下分別就研究對象、研究工具加以說明。

一、研究對象

本研究以我國公立國民小教師為研究母群。以縣市別與學校規模分層隨機抽取 200 所學校，每個學校隨機抽取 7 至 20 位教師，共抽取 1,500 位作為研究樣本，回收有效樣本為 1,380 份，回收率 92.0%，可用問卷 1,248 份，占回收問卷 90.4%。其中女性教師較多，占 66.9%；教學年資以 11-20 年者最多，占 45.7%；學歷以大學較多，占 62.5%；擔任職務以級任教師最多，占 47.2%；曾經參加教師專業發展評鑑有 248 人次，占 19.9%；服務學校規模以 49 班以上最多，占 47.3%；學校地點以縣轄市居最多，占 35.7%，樣本各變項的次數百分比如表 2 所示。

表 2 本研究回收樣本基本資料統計一覽表

類別		項 目	人數	百分比(%)
個人背景變項	性別	(1) 男	413	33.1%
		(2) 女	835	66.9%
	教學年資	(1) 5 年以下	76	6.0%
		(2) 6-10 年	329	26.4%
		(3) 11-20 年	570	45.7%
		(4) 21 年以上	273	21.9%
	學歷	(1) 研究所以上(含四十學分班)	468	37.5%
		(2) 大學	780	62.5%
	擔任職務	(1) 教師兼主任	195	15.6%
		(2) 教師兼組長	341	27.3%
(3) 級任教師		588	47.2%	
(4) 科任教師		124	9.9%	

(續下頁)

類別		項 目	人數	百分比(%)
是否參加教師 專業發展評鑑		(1) 是	248	19.9%
		(2) 否	1000	80.1%
學 校 背 景 變 項	學校規模	(1) 12 班以下	76	6.1%
		(2) 13-24 班	186	14.9%
		(3) 25-48 班	396	31.7%
		(4) 49 班以上	590	47.3%
	學校地點	(1) 直轄市	403	32.3%
		(2) 縣轄市	445	35.7%
		(3) 鄉、鎮	366	29.3%
		(4) 偏遠山地或海濱	34	2.7%

二、研究工具

本研究採問卷調查法，依據文獻自編國民小學「教學效能問卷」、「教師組織公民行為問卷」、「教師創新教學問卷」及「學校效能問卷」作為研究工具，採 Likert 五點量尺方式作答，填答者就每題勾選「完全不符合」、「少部分符合」、「尚可」、「大部分符合」到「完全符合」，計分方式依序分別給予 1 到 5 分；問卷先請十六位專家審查內容效度，並經過 200 份預試信效度分析後定稿，信度採 α 係數，四個量表，包括在「教學效能」整體 α 值為 0.86，在「創新教學」整體 α 值 0.91，在「組織公民行為」整體 α 值 0.90，在「學校效能」整體 α 值 0.88，信度皆良好；本研究建構效度採驗證性因素分析 (CFA, confirmatory factor analysis)，以結構方程式 (SEM) 之最大概似法 (maximum likelihood) 估算，整體估算 $\chi^2 = 438.505$ ($p = .000 < .05$)，卡方值與自由度比為 2.396，RMR=0.018，RMSEA=0.074，IFI=0.909、PGFI=0.783、PNFI=0.656 皆通過標準，其餘未達標準，整體而言，結構配適度尚稱良好；資料分析中，描述統計以次數和百本比呈現，考驗部分，以 t 考驗、 F 考驗，分析基本變項對四個量表看法，並分析差異是否達到顯著水準？ F 考驗中

若有差異則以 Scheffè 進行事後檢定。資料處理以 SPSS for Windows 18.0 版處理，SEM 部分則以 AMOS for Windows 18.0 進行分析。

肆、研究結果與討論

一、本研究四個變項教師表現之現況及是否參加評鑑者之差異考驗分析

(一) 整體國小教師表現之現況

此部分探討研究問題一；在抽樣教師（包括參與和非參與者）現況方面，就教學效能而言，整體得分 $M = 4.067$ ，就分層面而言，以教學氣氛 $M = 4.172$ 為最高，教學計畫 $M = 3.926$ 為最低。就創新教學部分，整體得分 $M = 3.848$ ，就分層面而言，以課程創新 $M = 3.981$ 最高，評量創新 $M = 3.771$ 最低；就教師組織公民行為而言，整體得分 $M = 3.993$ ，分層面而言，以自我要求 $M = 4.232$ 最高，敬業守法 $M = 3.621$ 為最低。在學校效能整體得分 $M = 3.819$ ，就分層面而言，以教師教學效能 $M = 3.987$ 最高，家長資源 $M = 3.650$ 最低，整體而言，四項得分呈中上程度，與過去研究大致相同，惟最高分層面略有不同（王惠萱，2011；李小娟，2008；沈進成、楊琬琪、郭振生，2006；楊慶麟、張婉君，2009）各項現況描述如表 3 所示。

(二) 是否參加評鑑者之差異考驗分析

此部分探討研究問題二；本研究調查曾經參與教師專業發展評鑑者，計有 248 人次，在教學效能整體得分參與者 $M = 4.080$ ，未參與者 $M = 4.060$ $t = 0.686$ ($p > .05$)，在教師組織公民行為整體得分參與者 $M = 4.027$ ，未參與者 $M = 3.984$ $t = 1.515$ ($p > .05$)，在學校效能整體得分中，參與者 $M = 3.840$ ，未曾參與者 $M = 3.814$ $t = 0.760$ ($p > .05$)，兩者表現考驗分析並無差異；在創新教學得分中，參與者 $M = 3.932$ ，未參與者 $M = 3.827$ $t = 3.116$ ($p < .01$)，

顯示參與教師專業發展評鑑在創新教學項目中，相較於未參加者，有較高的得分，此研究結果為本研究重要發現，大部分的研究多證明參與者在專業成長中有明顯的進步（李佩娟，2012；周紋如，2007；林春宏，2008）。

但本研究考驗後一項重要的發現，是參加者除了創新教學項目明顯高於未參與者以外，其他項目，包括教學效能、組織公民行為與學校效能，與未曾參與者並無相異。探討其原因，有幾種可能：

第一、特質差異：參與教師較可能具有改變與創新的特質，對於未來寄予較高的期待與理想，對於現況一切成果抱持改變與創新的思維，希望能更加精益求精，因此對於教學與效能部分及組織公民行為等項目，要得到較高分必須有更高的條件。

第二、部分參與者的動機：部分參與者並非具有志願性，可能是新進人員或是基於學校各種因素而參與的，因此在填答上可能與未參加者沒有太大的差異，甚者針對學校集體性的效能，給予較低的分數，這可以在表 3 本研究各層面與分層面相關矩陣中發現，參與者各層面與分層面在評估自己的時候，相關性比較高，填答學校整體效能，包括行政績效、環境設備、教師滿意、學生表現與家長資源，相關都較低。上述兩點，僅是研究者推測，有待更多相關的實證研究加以驗證。

二、參與評鑑教師之組織公民行為中介效果分析

本研究觀察變項共 21 個，參與評鑑教師有效樣本為 248 份，為符合 SEM 進行條件，以觀察變項 10 到 15 倍為樣本數作為分析，故將全部參與專業發展評鑑之教師填答資料，作為結構方程式的分析。

秦夢群、吳勁南（2009）指出，過去有關研究中介效果檢定常犯的錯誤在於：沒有去分析該種獨立變項的直接效果模式，就去探討中介效果模式，因而忽略了要在直接效果模式中確認因變項、中

表 3 參與評鑑與未參與評鑑國小教師，在四個變項之差異考驗分析表

層面	總人數	平均數	標準差	參與評鑑 (N=248) 平均數	未參與者 (N=1000) 平均數	t
教學效能整體	1248	4.067	0.435	4.080	4.060	0.686
教學計畫	1248	3.926	0.476	3.956	3.919	1.108
教材呈現	1248	4.126	0.494	4.139	4.123	0.441
教學策略	1248	4.068	0.483	4.081	4.064	0.474
教學評量	1248	4.043	0.493	4.056	4.039	0.493
教學氣氛	1248	4.172	0.510	4.188	4.168	0.539
創新教學整體	1248	3.848	0.477	3.932	3.827	3.116**
理念創新	1248	3.809	0.544	3.880	3.791	2.307*
課程創新	1248	3.981	0.522	4.057	3.962	2.574*
方法創新	1248	3.843	0.548	3.953	3.816	3.532***
資源創新	1248	3.835	0.582	3.945	3.808	3.322**
評量創新	1248	3.773	0.601	3.827	3.759	1.589
組織公民行為整體	1248	3.993	0.397	4.027	3.984	1.515
主動助人	1248	4.030	0.509	4.069	4.021	1.327
敬業守法	1248	3.621	0.478	3.654	3.613	1.221
尊重體制	1248	4.052	0.481	4.052	4.052	0.005
自我要求	1248	4.232	0.473	4.284	4.220	1.917
認同組織	1248	4.029	0.560	4.077	4.017	1.503
學校效能整體	1248	3.819	0.489	3.840	3.814	0.760
行政管理績效	1248	3.775	0.658	3.775	3.776	-0.006
學校環境設備	1248	3.829	0.642	3.819	3.831	-0.273
教師工作滿意	1248	3.820	0.599	3.810	3.823	-0.288
教師教學效能	1248	3.987	0.517	4.024	3.977	1.276
學生學習表現	1248	3.852	0.550	3.897	3.841	1.444
家長資源	1248	3.650	0.703	3.715	3.635	1.609

介變項與效果變項之間彼此必須要有關連，是進入中介效果模式探討中介效果的前提。Hair、Black、Babin 和 Anderson（2010）提出兩階段中介效果檢定的第一階段就在檢定「變項之間彼此要有關連」的前提，通過這個前提的檢定之後，才能進行第二階段的檢定，因此本研究採用 Hair 等人的兩階段檢定。其次，因本研究有教學效能與創新教學兩個獨立變項（Independent variable），因此兩種獨立變項先分開進行個別模式的探討，最後合併將兩個獨立變項關聯起來成為完整模式後計算最後的中介效果。

Hair 等人兩階段檢定的第一階段標準為：影響變項、中介變項，以及效果變項之間的相關要達顯著。第二階段檢定的標準有二：

標準一：在含有某一獨立變項直接效果的中介效果模式中，若以下兩項統計量達顯著，則表示完全中介效果（complete mediation effect）不存在，此時應接受此一模式，進行標準二的判斷；若以下兩項統計量未達顯著，則表示完全中介效果可能存在，此時應拒絕此一模式，以不含該獨立變項直接效果的中介效果模式，進行標準二的判斷。前述兩項統計量分別為（1）該獨立變項直接效果的路徑係數；（2）含有該獨立變項直接效果的中介效果模式卡方，與不含該領導直接效果的中介效果模式卡方之差值。

標準二：（1）當標準一所接受的模式為含有該獨立變項直接效果的中介效果模式時，若該獨立變項一個或以上的間接效果內所包含的全部路徑係數都達顯著時，表示模式有部分中介效果（partial mediation effect），否則表示中介效果不存在。（2）當標準一所接受的模式為未含有該獨立變項直接效果的中介效果模式時，若該獨立變項有一個或以上的間接效果所包含的全部路徑係數都達顯著，表示模式有完全中介效果，否則表示中介效果不存在。

（一）教師組織公民行為是教學效能與學校效能的中介效果

第一階段的檢定係為了要證明教學效能、創新教學、組織公民行與學校效能各構面之積差相關是否有顯著；結果發現：教學效能與學校效能之間 ($r=.558, p<.01$)，教學效能與教師組織公民行為之間 ($r=.674, p<.01$)，以及組織公民行為與學校效能之間 ($r=.560, p<.01$)，均有顯著的相關(見表4)，因此可繼續進行第二階段的檢定。

第二階段標準一的檢定發現，在有教學效能直接效果的中介效果模式中 ($\chi^2 = 631.04$)，教學效能到學校效能的路徑標準迴歸係數達顯著 ($P=.33, p<.05$ ，見圖2)，且與無教學效能直接效果的

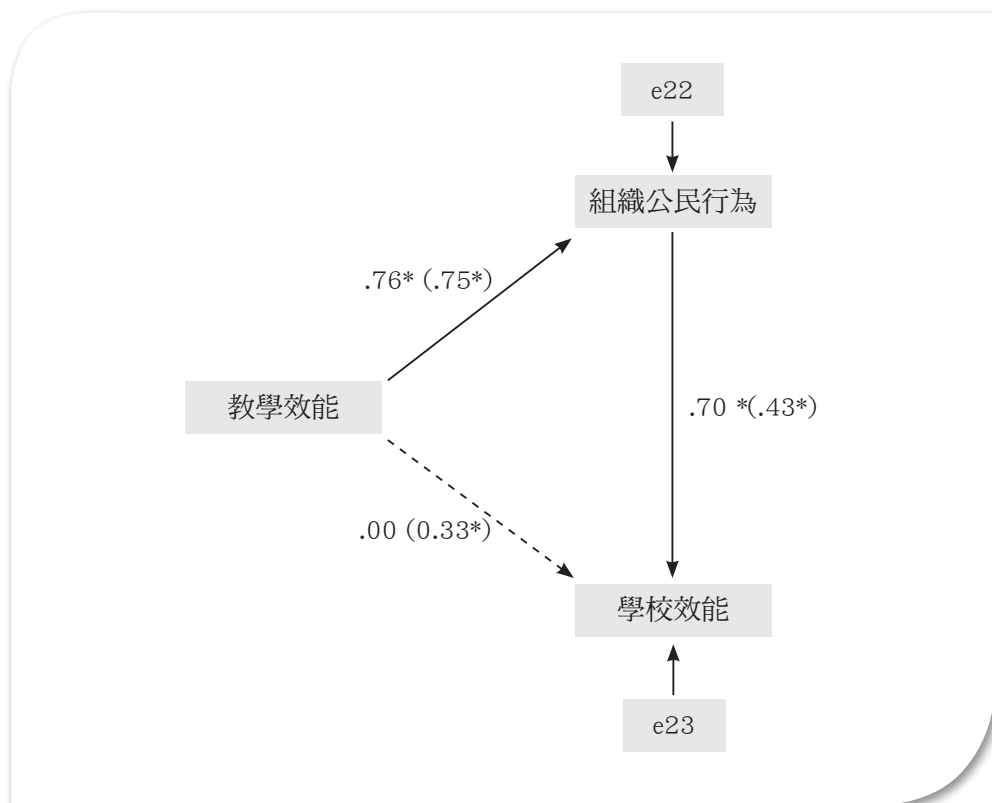


圖2 參與評鑑者之教師組織公民行為對教學效能與學校效能中介效果之模式
 註：括弧內的徑路係數為有教學效能直接效果（即虛線存在）時的中介效果模式標準迴歸係數 * $p<.05$

中介效果模式 ($\chi^2 = 639.930$) 卡方之差值達顯著 ($\Delta \chi^2 = 8.89$, $df=1$, $p<.01$)，表示教師組織公民行為對教學效能不具有完全中介效果，因此接受有教學效能直接效果的中介效果模式，進行標準二的檢定。在此模式中，教學效能的間接效果只有 1 個：包含教學效能到教師組織公民行為的路徑係數 ($P=.76$, $p<.05$)，以及教師組織公民行為到學校效能的路徑係數 ($P=.70$, $p<.05$)，全部都均達顯著，表示教師組織公民行為具有部分中介效果。

(二) 教師組織公民行為是創新教學與學校效能的中介效果

第一階段的檢定結果發現：創新教學與學校效能之間 ($r=.416$, $p<.01$)，創新教學與教師組織公民行為之間 ($r=.743$, $p<.01$)，以及組織公民行為與學校效能之間 ($r=.560$, $p<.01$)，均有顯著的相關(見表 4)，因此可以繼續進行第二階段的檢定。

第二階段標準一的檢定發現，在有創新教學直接效果的中介效果模式中 ($\chi^2 = 609.447$)，創新教學到學校效能的路徑係數並沒有達顯著 ($P=-.25$, $p>.05$ ，見圖 3)，且與無創新教學直接效果的中介效果模式卡方 ($\chi^2 = 607.070$) 之差值未達顯著 ($\Delta \chi^2 = 2.377$, $df=1$, $p>.05$)，表示教師組織公民行為對創新教學具有完全中介效果，因此拒絕創新教學對學校效能直接效果的中介效果模式，簡言之，創新教學與學校效能直接效果不存在，教師組織公民行為乃是創新教學與學校效能之完全中介變項。

(三) 教師組織公民行為是教學效能、創新教學對學校效能之間的中介效果

根據上述兩個個別模式的檢定結果，得知教師組織公民行為乃教學效能、創新教學對學校效能之中介效果，本研究將其合併成為完整模式如圖 4，此模式適配度良好(見表 5)，所有路徑係數都達顯著 ($p<.05$ ，見圖 3)。按路徑係數計算，得知教學效能對學校效能的直接效果為 .37，而組織公民行為對教學效能與學校效能的

表 4 參與評鑑教師在四變項各層面與分層面之相關係數 ($N = 248$)

	a1 教學 計畫	a2 教材 呈現	a3 教學 策略	a4 教學 評量	a5 教學 氣氛	A 教學 效能	b1 理念 創新	b2 課程 創新	b3 方法 創新	b4 資源 創新	b5 評量 創新	B 創新 教學
a1 教學 計畫	1											
a2 教材 呈現	.733**	1										
a3 教學 策略	.711**	.821**	1									
a4 教學 評量	.687**	.739**	.765**	1								
a5 教學 氣氛	.605**	.620**	.686**	.720**	1							
A 教學效能	.847**	.895**	.911**	.895**	.832**	1						
b1 理念 創新	.489**	.395**	.432**	.407**	.442**	.493**	1					
b2 課程 創新	.592**	.582**	.612**	.551**	.581**	.666**	.654**	1				
b3 方法 創新	.561**	.528**	.616**	.571**	.524**	.639**	.639**	.763**	1			
b4 資源 創新	.455**	.391**	.480**	.407**	.440**	.495**	.574**	.682**	.664**	1		
b5 評量 創新	.546**	.428**	.453**	.559**	.512**	.569**	.619**	.634**	.666**	.620**	1	
B 創新教學	.624**	.546**	.609**	.591**	.589**	.674**	.817**	.874**	.878**	.831**	.845**	1
c1 主動 助人	.488**	.448**	.524**	.500**	.474**	.555**	.532**	.485**	.471**	.402**	.487**	.560**
c2 敬業 守法	.387**	.294**	.404**	.399**	.365**	.421**	.469**	.470**	.472**	.407**	.452**	.535**
c3 尊重 體制	.476**	.502**	.491**	.543**	.459**	.564**	.520**	.502**	.536**	.434**	.537**	.597**
c4 自我 要求	.454**	.509**	.518**	.499**	.570**	.584**	.584**	.687**	.607**	.531**	.449**	.668**
c5 認同 組織	.501**	.527**	.506**	.506**	.529**	.587**	.553**	.586**	.562**	.463**	.519**	.631**
C 公民組織 行為	.574**	.564**	.606**	.608**	.594**	.673**	.661**	.676**	.657**	.555**	.610**	.743**
d1 行政 管理	.296**	.265**	.323**	.293**	.274**	.331**	.181*	.208**	.171*	.177*	.192**	.219**
d2 學校 設備	.322**	.258**	.229**	.237**	.247**	.294**	.185**	.227**	.169*	.239**	.194**	.239**
d3 教師 滿意	.377**	.356**	.400**	.339**	.390**	.425**	.251**	.308**	.231**	.207**	.230**	.288**
d4 教學 效能	.636**	.619**	.688**	.611**	.656**	.733**	.498**	.598**	.590**	.476**	.505**	.627**
d5 學生 表現	.329**	.321**	.358**	.314**	.338**	.379**	0.129*	.264**	.199**	.212**	.149*	.223**
d6 家長 資源	.453**	.330**	.362**	.358**	.365**	.417**	.342**	.380**	.368**	.427**	.315**	.422**
D 學校效能	.524**	.466**	.502**	.461**	.497**	.558**	.323**	.421**	.353**	.343**	.330**	.416**
Mean	3.956	4.139	4.081	4.056	4.188	4.08	3.880	4.057	3.953	3.945	3.827	3.932
SD	.4645	.5139	.5000	.5027	.5144	.445	.5660	.5576	.5642	.6017	.6484	.5093

註：** 在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著；* 在顯著水準為 0.05 時（雙尾），相關顯著。

c1 主動 助人	c2 敬業 守法	c3 尊重 體制	c4 自我 要求	c5 認同 組織	C 公民 組織行 為	d1 行政 管理	d2 學校 設備	d3 教師 滿意	d4 教學 效能	d5 學生 表現	d6 家長 資源	D 學校 效能
1												
.478**	1											
.565**	.596**	1										
.524**	.447**	.563**	1									
.570**	.489**	.641**	.668**	1								
.780**	.762**	.837**	.785**	.845**	1							
.293**	.337**	.402**	.167*	.344**	.390**	1						
.254**	.292**	.316**	.232**	.317**	.354**	.446**	1					
.341**	.364**	.415**	.260**	.431**	.456**	.666**	.500**	1				
.550**	.433**	.469**	.519**	.563**	.632**	.382**	.320**	.574**	1			
.328**	.183**	.283**	.237**	.309**	.334**	.393**	.283**	.422**	.377**	1		
.406**	.285**	.349**	.313**	.457**	.448**	.503**	.552**	.606**	.544**	.656**	1	
.467**	.417**	.485**	.360**	.505**	.560**	.761**	.670**	.821**	.685**	.685**	.741**	1
4.069	3.654	4.052	4.284	4.077	4.027	3.775	3.819	3.810	4.024	3.897	3.715	3.840
.5168	.5403	.5159	.4728	.6175	.4349	.6590	.7116	.6245	.5203	.5371	.7149	.5010

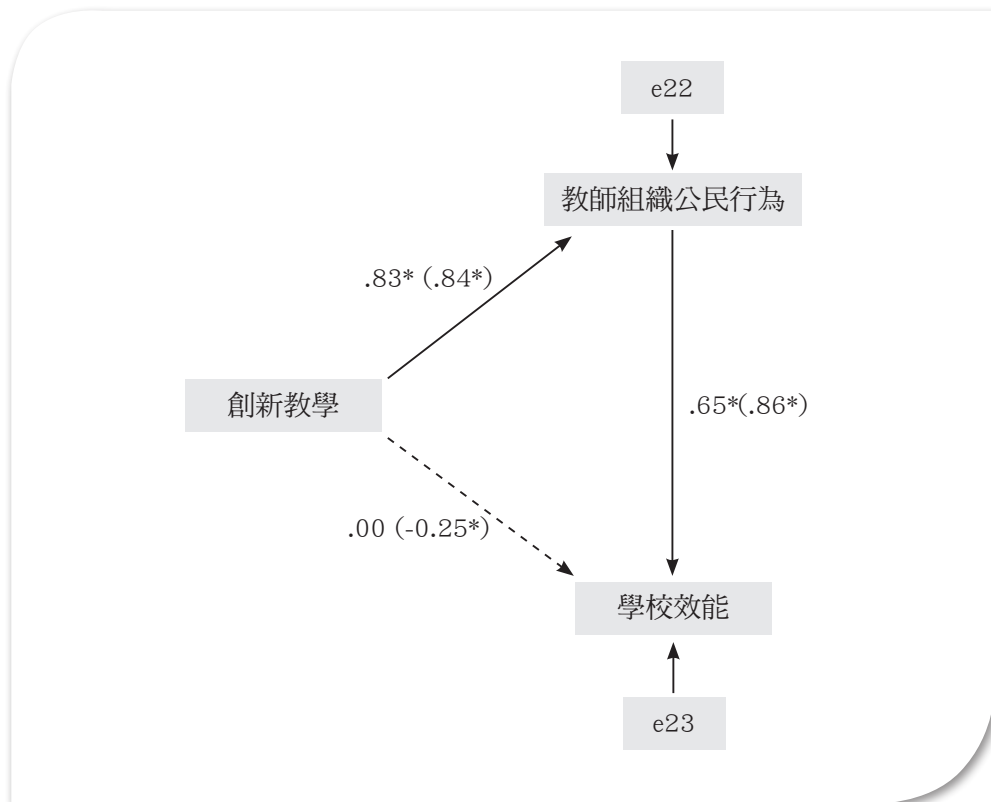


圖 3 參與評鑑者之教師組織公民行為對創新教學與學校效能效果中介效果模式
 註：括弧內的徑路係數為有創新教學直接效果（即虛線存在）時的中介效果模式標準迴歸係數 * $p < .05$

中介效果量為 .11；創新教學對學校效能沒有直接效果，間接效果為 .24，詳如表 6 所示。

此結果與向家逸、楊慶麟（2010）以組織公民行為作為分布式領導與教師集體效能中介，及楊慶麟、林合懋（2011）以組織公民行為作為分布式領導、家長式領導與學校效能中介結果大致相同，在創新教學與學校效能間，組織公民行為更是完全中介變項。此結果意涵顯示，組織公民行為有助於教學效能與創新教學對學校效能發揮功能，教師在提升教學效能與創新教學之時，透過組織公民行為更能提高學校效能。

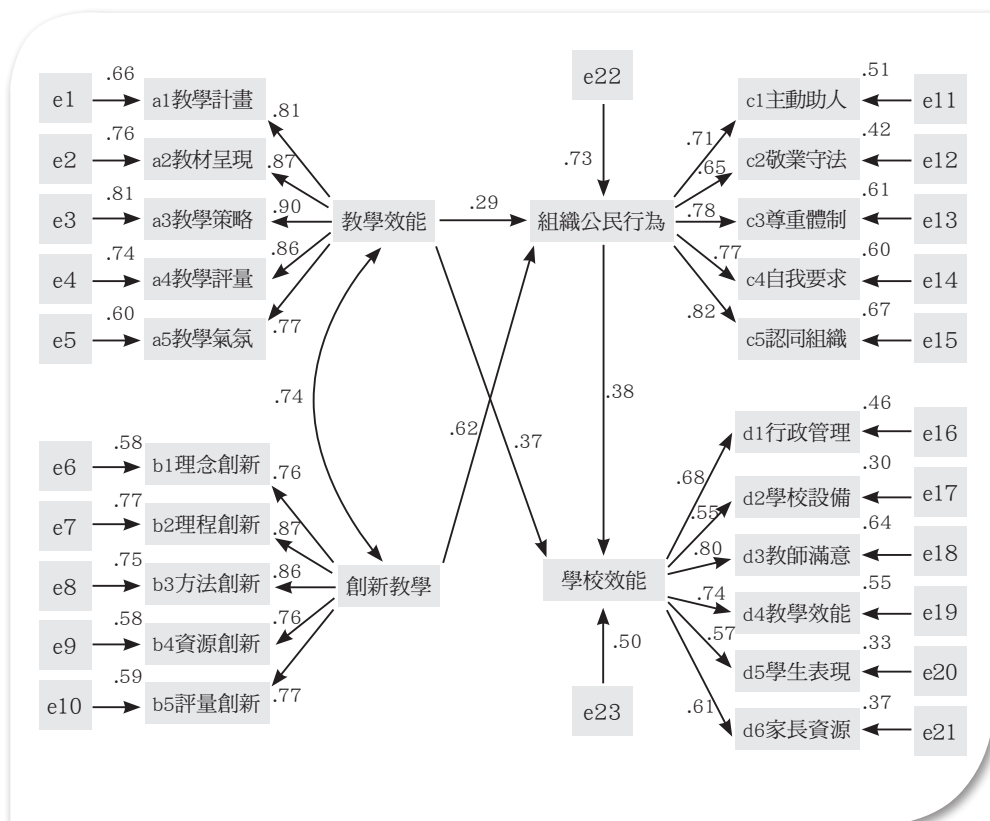


圖 4 參與評鑑者之教師組織公民行為對教學效能、創新教學與學校效能效果中介效果模式

表 5 本研究使用之工具其結構方程式適配度評鑑檢核表

絕對適配度指標			
統計檢定量	適配的標準或臨界值	模式輸出值	是否通過
χ^2 值	$p > .05$ (未達顯著水準)	444.48 $p = .000 < .05$	☐ 是 ☒ 否
GFI	> 0.9	0.822	☐ 是 ☒ 否
AGFI	> 0.9	0.777	☐ 是 ☒ 否
RMR	< 0.05	0.019	☒ 是 ☐ 否
RMSEA	< 0.08	0.074	☒ 是 ☐ 否
NCP	越小越好，90% 信賴區間包含 0	260.482	☐ 是 ☒ 否
ECVI	理論模式的 ECVI 小於獨立模式的值，且小於飽和模式的值	$2.322 < 2.706$ < 15.207	☒ 是 ☐ 否

(續下頁)

增值適配度指數			
統計檢定量	適配的標準或臨界值	模式輸出值	是否通過
NFI	>0.9	0.851	☐ 是 ☒ 否
RFI	>0.9	0.830	☐ 是 ☒ 否
IFI	>0.9	0.907	☒ 是 ☐ 否
TLI (NNFI)	>0.9	0.893	☐ 是 ☒ 否
CFI	>0.9	0.906	☒ 是 ☐ 否
簡約適配度			
統計檢定量	適配標準或臨界值	模式輸出值	是否通過
PGFI	>0.5	0.655	☒ 是 ☐ 否
PNFI	>0.5	0.746	☒ 是 ☐ 否
CN	>200	104	☐ 是 ☒ 否
NC (χ^2 自由度比值)	1 < NC < 3 表示模式有簡約配適程度 NC > 5 表示要修正	2.416	☒ 是 ☐ 否
簡約適配度			
AIC	理論模式的 AIC 值小於獨立模式的值，且小於飽和模式的值	462.00 < 538.482 < 3026.244	☐ 是 ☒ 否
CAIC	理論模式的 CAIC 值小於獨立模式的值，且小於飽和模式的值	740.825 < 1454.911 < 3116.509	☒ 是 ☐ 否

表 6 本研究結構方程模式效果摘要表

變項關係	直接效果	間接效果	總效果
教學效能→學校效能	0.37	0.11	0.48
教學效能→教師組織公民行為	0.29		0.29
創新教學→學校效能		0.24	0.24
創新教學→教師組織公民行為	0.62		0.62
教師組織公民行為→學校效能	0.38		0.38

伍、結論與建議

一、結論

(一) 填答者對本研究四個變項看法達中上程度

調查發現，我國國民小學教師在教學效能、創新教學、組織公民行為與學校效能呈現中上程度，參與評鑑者與未參與評鑑者均以教學效能為最高分，而以學校效能為最低分。

(二) 參與評鑑與未參與評鑑教師，僅在創新教學項目中呈現差異，其餘項目則大致相同

參與評鑑與未參加之教師，在創新教學項目中，包括理念創新、課程創新、方法創新、資源創新等項目均達顯著差異，參與評鑑者高於未參加者，但在其他項目中，包括評量創新、教學效能、組織公民行為與學校效能，兩者並無相異。

(三) 教師組織公民行為是教學效能與學校效能間的中介變項、而為創新教學與學效能的完全中介變項

本研究 SEM 路徑結構圖顯示，僅有教學效能對學校效能有直接效果，顯示其因果關係，而其中透過教師組織公民行為的間接效果亦存在；然而在創新教學與學校效能間並無直接效果，透過組織公民行為可以與學校效能達到完全中介效果。

二、建議

(一) 在推動教師專業發展評鑑制度中，強調「敬業精神與態度」標準的實施

從本研究徑路結構圖顯示，參與評鑑教師認為教學效能與創新教學，都能透過組織公民行為對學校效能達到提升效果，簡言之，專業發展評鑑的內涵前三項，包括課程設計與教學、班級經營

與輔導及研究發展與進修，都比較偏重教師個人知能的成長，本研究顯示，如果缺乏組織公民行為，包括主動助人、敬業守法、尊重體制、自我要求、認同組織，即便教師個別有良好的知能與創新精神，對於學校整體效能較為無法彰顯，因此，本研究建議，未來繼續推動教師專業發展評鑑過程中，不論在課程規劃、活動實施、知能研習，皆應強調組織公民行為內容之融入才能事半功倍，現行評鑑指標中「敬業精神與態度」，包括「信守教育專業倫理規範」、「願意投入時間與精力奉獻教育社群」、「建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係」都是能提升組織公民行為的具體策略，如此才能真正讓老師各自的專業成長，有效的轉化為學校效能。

（二）建立後設評鑑機制，針對政策實施做後設評估

本研究結果顯示，參與和未參與評鑑教師在教學效能、學校效能表現上並無相異，而參與者創新教學明顯高於未參加者，卻又未能對學校效能有直接影響，反而需要透過組織公民行為才能發揮作用，諸如此類的問題，需要再進一步進行評估調查，思考內容可包括：參與者是否具有志願性？參與評鑑者具體效能，包括教師本身、學生成果、同儕互助如何呈現？推動政策的歷程，包括行政運作、課程規劃、評審進行是否完善？獎勵是否具有誘因？評鑑方式、程序、評鑑人員素質、態度是否完善？被評者感受是否良好？上述問題答案，需要透過後設評鑑來加以瞭解並作為繼續推動的參考依據。

（三）對於中介變項的選取和驗證步驟可採取多元觀點探討

本研究結果顯示，對參加教師專業發展評鑑教師而言，其教師組織公民行為乃教學效能與學校效能之間的部分中介變項，且為創新教學與學校效能之間的完全中介變項；本研究變項包括教學效能、創新教學、組織公民行為與學校效能、是否僅有教師組織公民行為有中介的效果可再進行探索；另外，多數研究中介變項可能會

犯的錯誤，係未證明變項之間有直接關係，即加入了另一個變項直接進行中介考驗；本研究採取 Hair 等人觀點，採取兩階段式的中介考驗，先求去除自變項與依變項徑路後之整體結構，再求自變項、中介變項、依變項整體結構關係，探討兩者卡方值差異是否達顯著水準來判讀，未來相關研究，或者可先驗證自變項與依變項之直接關係，再進行整體的結構驗證。

參考文獻

- 尤春美（2011）。高雄地區國民小學試辦教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 王韋程（2007）。雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑實施意見之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 王惠萱（2011）。國民小學校長分佈式領導、教師創新教學與教師幸福感關係之研究：以桃園縣為例。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 古秋雲（2008）。新竹縣國小教師專業發展評鑑計畫與教師專業成長之探究。國立新竹教育大學區域人文社會學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 向家逸、楊慶麟（2010）。分佈式領導、教師組織公民行為及教師集體效能感關係之研究－以桃園縣國小為例。載於中原大學 2010.7 主辦「第六屆教師生涯規劃與教育專業發展」研討會論文集。
- 余昆旺（2007）。教師專業發展評鑑實施意見之研究－以臺北縣市國民小學為例。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳修璋（2006）。臺北縣國小教師知識管理與教學效能之研究。國立臺灣師範大學社會教育系碩專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山（2002a）。創意教學的重要理念與實施策略。臺灣教育，614，2-8。
- 吳清山（2002b）。學校效能研究（第二版）。臺北：五南。
- 吳清山（2005）。學校效能研究的價值（評 R. Marzano 之 What Works in Schools: Translating Research into Action）。教育研究集刊，51

(2)，133-139。

吳雪華 (2005)。臺北縣市國民小學教師創新教學能力與教學效能關係之研究。臺北市立教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

李小娟 (2008)。桃園縣國中英語教師工作壓力與教學效能關係之研究。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

李佩娟 (2012)。我國國小教師參與教師專業發展評鑑之研究。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

李叔真 (2010)。國小學童思考風格、知覺教師創新教學行為與學習動機關係之研究。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。

沈進成、楊琬琪、郭振生 (2006)。內部行銷、組織承諾、工作滿意與學校效能影響關係之研究－以臺南地區國民小學為例。人力資源管理學報,6(1),47-74.

周紋如 (2007)。臺東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。國立臺東教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺東市。

林幸君 (2008)。臺北市國民小學教師對教師專業發展評鑑認同程度之研究。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。

林春宏 (2008)。國小教師對試辦教師專業發展評鑑知覺與專業成長關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。

侯世昌 (2002)。國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。

侯辰宜、楊慶麟 (2007)。國民小學教師幸福感與教學效能相關之研

究，以桃園縣為例。載於中原大學 2007.7 主辦「第三屆教師生涯規劃與教育專業發展」研討會論文集，桃園縣。

洪劭品（2007）。臺北縣國民小學教師對教育部試辦教師專業發展評鑑意見之研究。國立新竹教育大學教育學系碩士論文，未出版，新竹市。

洪瑞富（2008）。中部地區國民小學教師專業發展評鑑試辦情形及相關問題之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。

洪聖昌（2008）。苗栗縣國民小學教育人員對試辦教師專業發展評鑑之認知與意見的調查研究。國立新竹教育大學教育學系碩士論文，未出版，新竹市。

秦夢群、吳勁南（2009）。國中校長轉型領導、學校組織健康與組織效能關係之研究：中介效果模式之檢證。當代教育研究，17(3)，83-124。

翁博飛（2008）。彰化縣國民小學推動與實施試辦教師專業發展評鑑之研究。國立臺中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

高荳騰（2010）。桃園縣校長教學領導與教師創新教學之研究。國立新竹教育大學教育學系教師在職進修課程與教學碩士班學位論文，未出版，新竹市。

教育部（2007）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。臺北市：作者。

教育部（2009）。教師專業發展評鑑人員參考手冊。臺北市：作者。

教育部（2011a）。現有各版本規準比較表。2012 年 7 月 10 日，擷取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=2

教育部（2011b）。參考規準 / 指標一。2012 年 7 月 10 日，擷取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=2

教育部（2013）。辦理現況統計表。2013 元月 18 日，擷取自 http://tepd.moe.gov.tw/chinese/04_situation/00_overview.php

莊文玲（2008）。臺北市國民小學國語文教師之創新教學能力調查研究。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。

許道然（2002）。公部門組織信任與組織公民行為關係之研究。國立政治大學公共行政學系博士論文，未出版，臺北市。

陳怡云（2009）。臺北市國小教師對教育部補助試辦教師專業發展評鑑之知覺與教學效能之相關研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

陳俊龍（2009）。教師評鑑試辦政策下的教師專業成長之研究。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，臺中市。

陳植政（2010）。臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。

陳雙財（2009）。澎湖縣國民中小學教師創新教學能力與教學效能知關係。國立臺北教育大學教育政策與碩士管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。

黃雅琳（2009）。國民小學校長教學領導與教師創新教學關係之研究。屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班碩士論文，未出版，屏東縣。

黃福賢（2009）。新竹縣國民小學教育人員參與教師專業發展評鑑試辦之調查研究。國立新竹教育大學教育系碩士論文，未出版，新竹市。

楊慶麟、林合懋（2011）。國小校長分布式領導、家長式領導、教師組織公民行為與學校效能關係之研究。載於 2011.7.5 於中原大學第七屆「教育政策發展與教師專業成長」研討會論文，桃園縣。

楊慶麟、張婉君（2009）。國民小學校長第五級領導、教師組織公民

行為與學校效能關係之研究：以桃園縣為例。載於 2009.7.5 於中原大學第五屆「教育政策發展與教師專業成長」研討會論文，桃園縣。

劉秀滿（2008）。桃園縣國民中學教育人員對教師專業發展評鑑實施意見之研究。國立臺灣師範大學教育學系在職進修碩士論文，未出版，臺北市。

潘慧玲、王麗雲、張素貞、吳俊憲、鄭淑惠（2010）。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑Ⅱ。國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所成果報告。教育部教育研究委員會委託專題研究計畫。

蔡孟芳（2008）。臺中市國民小學校長變革領導與教師教學創新之研究。逢甲大學公共政策所碩士論文，未出版，臺中市。

蔡婉儀（2008）。高雄市國中教師對教師專業發展評鑑態度之研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。

鄭正昇（2008）。花東地區國小教師專業發展評鑑試辦現況與成效評估研究。國立臺東大學教育學系碩士論文，未出版，臺東市。

鄭怡慧（2009）。以創新教學提升國小二年級學生數學學習興趣與學習成就之行動研究－以乘法單元為例。國立臺中教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺中市。

簡玉琴（2002）。桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

羅國基（2007）。竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展評鑑實施計畫」意見調查之研究。國立新竹教育大學學校行政碩士在職進修專班碩士學位論文，未出版，新竹市。

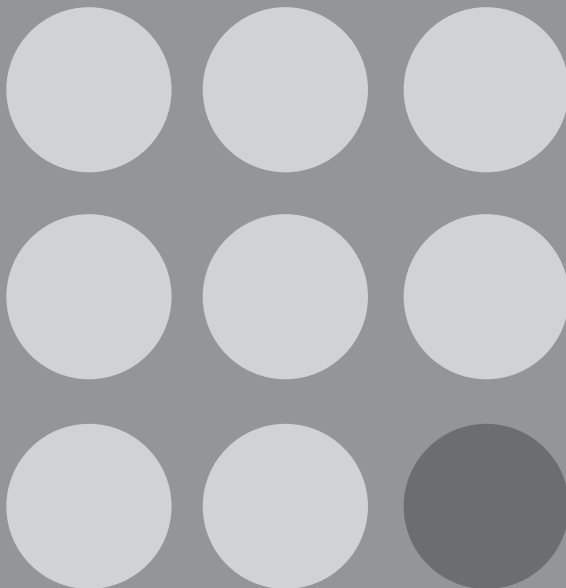
薛淑芬（2008）。臺北縣市國民小學校長知識領導與教師創新教學效能關係之研究。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。

- Barberio, E. (1990). *Organizational effectiveness, student alienation, and the high school teacher perceived sense of academic freedom*. Doctoral dissertation, The State University of New Jersey: New Bruns Wick.
- Bateman, T.S. & Organ, D.W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee "citizenship". *Academy of Management Journal*, 26, 587-595.
- Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4, 249-270.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin , B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*(7th ed.). Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall.
- Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice*. Madison, WI: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Longford, N. T. (2012). A revision of school effectiveness analysis. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 1(37),157-179.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. , Lexington, MA: Lexington Books.
- Smith, C., Organ, D.W.,& Near ,J.P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68,653-663.
- Vey, M. A., & Campbell, J. P. (2004). In-role or extra-role organizational citizenship behavior: Which are we measure? *Human Performance*, 17(1), 119-135.
- Warren, T. H., Henriksen, P. N., Ramsier, R. D. (2003).A student activity on visual resolving power. *Physics Education*, 5(38),413-417.
- Williams, L. J., & Anderson, S. E.(1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role be-

haviors. *Journal of Management*, 17, 601-617.

Young, D. J. (1998). *Characteristics of effective rural school: A longitudinal study of western Australian rural high school student*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED422151)

社會福利觀點省思新臺灣之子
課後扶助學習政策



社會福利觀點省思新臺灣之子課後扶助學習政策

周美慧

國立暨南大學教育政策與行政博士候選人

翁福元

國立暨南大學教育政策與行政教授

李瑞金

臺北大學社會工作副教授

摘 要

社會福利是以人民福祉為優先，尤其以保障弱勢者的權利為先。因此，國家應積極介入預防與消除人民因種族、社經地位、文化不同等差異而可能遭遇的歧視、剝削以及不公平、不正義情形，以避免產生社會排除現象；尊重多元文化差異，營造友善包容的社會環境。

根據教育部的統計，一百學年度新臺灣之子進入國民教育階段就讀人數已達 192,224 人，使得新臺灣之子的教育議題更加受到關注。因此，如何讓這群「新臺灣之子」得到妥善的教育與照顧，尤其是受到社會更多的照顧與關懷，尊重與支持，以提升日後國民的人力素質。

雖然，目前臺灣對於新臺灣之子的研究，已經累積相當多得成果與績效，但是，大多數是以單一學科的研究為主，進行科際整合者為數不多，因此，本研究乃從社會福利觀點省思新臺灣之子課後學習扶助措施議題，其旨在瞭解新住民家庭對子女課後學習輔導的關注程度、需求及面臨的問題。藉由社會福利觀點，對當前臺灣所實施的課後扶助學習教育政策，進行批判性的檢視，希望能藉此提

供改善新臺灣之子課後學習扶助措施，積極協助新臺灣之子家庭，維護其教育學習的品質，提供一套完整的課後學習輔導的措施。

關鍵字：社會福利、新臺灣之子、教育政策、課後扶助學習

Review on After-school-learning Policy for New Taiwan Children: from the Perspective of Social Welfare

Mei-Hui Chou

Ph D. candidate, Department of Educational Policy and Administration National Chi Nan University

Fwu-Yuan Weng

Professor, Department of Educational Policy and Administration National Chi Nan University

Julei-K. Lee

Associate professor, Department of social work National Taipei University

Abstract

People's well-being is always the highest priority of social welfare policy, especially to protect the rights of the disadvantaged. Therefore, the government should actively get involved in preventing and eliminating the discrimination, the exploitation and the circumstances of unfairness and injustice which people may encounter just because of their different race, socioeconomic status or culture to avoid producing the phenomenon of social exclusion. Moreover, the government also should respect the cultural differences and create friendly, tolerant social environment.

According to the statistics of the Ministry of Education of the Republic of China, the population of the New Taiwan Children enrolled in the compulsory education has reached up to 192,224 since 2011, which draws more concern on the issue of their education. Thus, it's the most important thing to let them receive complete education and suitable

care, respect and support from the society, in order to make a great deal of advance in quality of human resources.

Although there are getting more and more research on New Taiwan Children, most of them are focused on a single discipline and few of them are inter-discipline or cross-discipline. Therefore, this study aims to review the after-school-learning policy for New Taiwan Children from the perspective of social welfare. This means that this research will find out the needs and demands of the commitment into the after-school-learning policy of the newly immigrant family. Moreover, this research will make the critique on this policy from the point of view of social welfare. Henceforth, this research will afford the helpful suggestions to improve the after-school-learning policy and to improve the educational quality for the New Taiwan Children.

Keywords: social welfare, new taiwan children, educational policy, after-school-learning policy

壹、前言

社會福利是以人民福祉為優先，尤其以保障弱勢者的權利為先。因此，國家應積極介入預防與消除人民因種族、社經地位、文化不同等差異而可能遭遇的歧視、剝削，以及不公平、不正義情形，以避免產生社會排除現象；進而能過尊重多元文化差異，營造友善包容的社會環境。

課後學習能不能提供學童優質的課業輔導環境，一直是父母關心與困擾的問題，尤其對於缺乏經濟、文化不利條件的新臺灣之子學童家庭而言，更不知如何安排孩子的課後學習；學童在課後學習扶助的方式上與以往大不相同，如何安置孩童未在學校期間的課後生活及活動，提升學生學習成效，把每一位孩子帶上來，有計畫且適時地進行補救教學，安排充實有益的課後學習扶助是重要工作。

俗語有句：「窮不能窮教育，苦不能苦學生」，國家教育機關必須辦好教育、尤其協助弱勢學生順利就學並完成學業，新臺灣之子由於來自不同文化以及大多處於較低之社經地位，因此對於課後學習扶助措施，更應積極妥善規劃，並且提供社會福利資源，協助引發其學習動機、增進其學習信心，得到課後最好品質的照顧，落實憲法第 159 條國民受教育機會一律平等之目標，實現教育機會均等，積極協助課後學習扶助縮短學習落差，以彰顯教育公義與關懷弱勢的實質價值。

一、研究動機

根據教育部的統計，一百學年度新臺灣之子進入國民教育階段就讀人數已達 192,224 人，使得新臺灣之子的教育議題更加受到關注；在某些場合聽到有些教育界同仁這樣的說：「又是外籍配偶的小孩，作業都不寫、講也講不聽，這麼壞、這麼糟糕，告訴家長，家長都不管；我們還管甚麼，孩子又不是我的！」聽了這些話不禁有些心寒，位居教育前線的教師們，應肩負起社會教育責任，對於「不願

意教、不知怎麼教？」的不適任父母管教下的孩子，站在教育者立場則應義無反顧、多付出一些心力教導培育他們，如身為教育工作前鋒的教師們，都不想教，那麼這些孩子未來怎麼辦？將來國家的競爭力如何提昇？

學校放學後，常看到一些新臺灣之子學童逗留在外，四處遊蕩，不知安排自己的課後生活；回家後課業乏人指導，因此功課常沒有按時完成，以至於學校課業跟不上其他同學，學業成績不理想。身為國小基礎教育人員，應多加注意新臺灣之子學生需求，積極提供課後學習扶助以縮短學習落差，實現社會正義的理念。

二、研究目的

根據以上之所述，爰提出本研究的四個目的：

1. 瞭解國內新臺灣之子課後學習輔導實施現況；
2. 從社會福利觀點檢視當前臺灣實施之課後扶助學習政策之旨趣；
3. 從社會福利觀點檢視當前臺灣課後扶助學習政策實施之困難與挑戰；
4. 參酌本研究結果，對教育行政機關及相關單位人員提出建議。

三、名詞釋義

（一）社會福利（Social Welfare）

社會福利是指國家依法，為所有公民普遍提供保證一定生活水平和儘可能提高生活質量的資金和服務，促進正面、互信的社會關係，並且鼓勵社會民眾參與、提高和諧團結、鼓勵自助互助的精神，減低因逆境帶來的社會壓力，造福人群。

（二）新臺灣之子（New Taiwan Children）

在臺灣社會所稱「新臺灣之子」有廣狹二義：廣義而言，將來所有在臺灣生長的人，均為「新臺灣人」，而「這一代新臺灣人」所生的孩子，稱為「新新臺灣之子」，狹義係指限於外籍配偶所生的孩子，稱為「新臺灣之子」。本文所指的「新臺灣之子」－為臺灣男子和東南亞女子或大陸女子婚配，所組成的跨國婚姻家庭，而所生下的子女。

（三）教育政策（Educational Policy）

教育政策屬於公共政策的一環，其目的為解決教育問題，以實現教育目標，政府以規範達成特定教育目標的行動指導方針、行動策略及藍圖。

教育政策和教育宗旨都是各種教育事業的指導原則；各級教育行政機關或學校，依據教育宗旨與法令規章，針對目前國家需求及學生的需求，所頒佈的教育行動規範執行行動方針、法令規章、行政計畫等即為教育政策。

（四）課後扶助學習（learning support after school）

課後扶助學習旨在提供參與學生一個安全的、健康的、學習豐富的、以及具有創意性活動的學習環境。學校應就保護學生福利的立場，於學生的課後學習生活中扮演積極的協助性角色。而本文所指新臺灣之子接受正式學校教育外的學習活動，在學校內進行課後扶助學習的學習活動。

貳、文獻探討

本文從社會福利觀點省思當前臺灣實施之課後扶助學習政策，在文獻探討分四部份：一、課後扶助學習；二、國內新臺灣之子課後學習輔導實施現況；三、社會福利；四、社會福利觀點檢視當前

臺灣課後扶助學習教育政策實施。

一、課後扶助學習 之概念及旨趣

課後扶助學習在於提升學童學習成效，增進學習信心，並且對弱勢學生關懷、協助縮短學習成就低落學生的學習落差，以彰顯教育正義。

在美國對於孩童的課後照顧更是不遺餘力，在 B.Clinton 和 Gore W. Bush 政府時代推動「21 世紀社區學習中心」教育計畫政策中的課後學習方案（after-school program），是近來針對孩童課後照顧最大的投資方案。而現今在臺灣的「攜手計畫－課後扶助」，其意義除了使學生得到優質的課後照顧服務外，照顧弱勢學生，並且協助家長指導學童課後的學習的方案。

（一）「課後扶助學習」意涵

美國 B.Clinton 和 Gore W. Bush 政府推動「21 世紀社區學習中心（21st Century Community Learning Centers, 21stCCLC）」的課後學習方案重要計畫政策，主要任務是提供擴展兒童與青少年非在校期間的學習活動機會，提供中小學學生於放學後安全的學習場所。而我國課後扶助（Education Support for Disadvantaged Child, ESDC），其意義在於提升學童學習成效增進學習信心，放學後安全的學習場所。

（二）課後扶助學習照顧的目的

課後扶助課後照顧目的，主要包括家庭、學習環境、受教機會、整合服務網絡等方面討論：

1. 在家庭方面－能使家庭的照顧更完整，家長不必要再為孩童的課後無人照顧的事操心，並且能安心就業。
2. 在學習環境方面－提供孩童一個安全的、有良好人際互動的學習環境，讓孩童身心與人格都能獲得健全的發展。

3. 教育受教機會方面－提昇處於不利環境孩童的受教機會與品質，使孩童的受教均等，並維護社會的公平正義價值。
4. 整合服務網絡－促使政府、家庭、社區，透過照顧、保護、教育與輔導的整合服務，將兒童福利統合，並且透過家庭與社區整合，從課後照顧的服務網絡來一同協助家庭教養兒童。

（三）我國「課後扶助學習」實施情形

本文所論「課後扶助學習」指學校「課後扶助學習」

1. 國中、小學校內所實施的「課後學習輔導」

國中、小學校內所實施的「課後學習輔導」及民間業者所經營的「課輔班」不同。目前中、小學校內的課後輔導雖在學生放學後實施，一般仍以學科單一活動及原校、學校教師為主，不足師資學校才對外招聘，合乎規定的課後學習輔導教師，在課後扶助學習輔導與社區較少之合作關係，民間業者經營的「課輔班」方式，大都是從商業利益取向出發，重視付費者家長的需求，而非孩子的學習需要，課程安排也多以課業輔導為主，缺乏以多樣化課程來實施，讓學生學習更豐富的內容。

2. 教育部「攜手計畫－課後扶助方案」

「攜手計畫－課後扶助方案」的教育改革理念，即是「帶好每位學生」，落實國內教育機會均等，縮短學生間學習成就的落差，避免造成雙峰現象持續擴大。經濟能力好的家長能夠安排自己孩子課後學習活動；但對一些單親家庭、隔代教養家庭、或新臺灣之子家庭而言，因家庭經濟、文化或個人能力等不利因素，無法完全安排自己孩子的課後活動，故需要政府相關單位共同解決這項問題，「攜手計畫－課後扶助方案」則是加強對學童的課後輔導補救教學。

（四）「課後學習方案」受到重視的原因

陳嘉彌、李翠萍(2002)指出「課後學習方案」受到重視的原因：

1. 可以減少兒童、青少年社會問題－透過課後學習方案可以減少學生在非在校期間四處遊蕩。
2. 輔導行為偏差的學生，改善其在校的學習適應生活。
3. 補強學校教育不足部份，特別是學校不易輔導的學習低成就，學生可透過與校內不同的教育資源來輔導學生課後的學習與生活。
4. 為解決部份家庭對孩子的教育問題，透過課後學習方案，可以解決家庭不利因素學生放學後的安置與學習問題。
5. 確保每一個孩子在放學後有一個安全且學習豐富的环境，是一種非營利性質、幫助弱勢族群、與整合社會資源的教育措施，以解決可能發生的社會、教育及家庭問題。

有效能的「課後學習方案」，提供學生最大的學習機會，而不是只看顧學生，有專業能力的執行者、周詳的方案實施計畫，並且參與者全心投入，不斷地反省與改進符合需要者的需求，才能發揮學習扶助的效益。

二、國內新臺灣之子課後學習輔導實施現況

（一）新臺灣之子在中小學就學情形

現在跨國婚姻家庭所生的子女，進入中小學階段就讀人數逐年增加中，從九十一學年度的 15,090 人，到一百學年度進入國民教育階段的人數已有 192,224 人，增加 177,134 人（如表 1），並且有越來越多的趨勢。

（二）新臺灣之子家庭背景探討

本文從以下三點談論新臺灣之子的家庭背景：

1. 新臺灣之子的家庭經濟大部分處在社經地位邊緣、父母教育程度較低

表 1 全國及新移民子女就讀國中小學生人數

單位：人

學年度	合計總人數		國中人數		國小人數	
	新移民子女國中小數		新移民子女國中人數		新移民子女國小人數	
91 學年	2,874,857	15,090	956,823	2,062	1,918,034	13,028
92 學年	2,870,076	30,040	957,285	3,413	1,912,791	26,627
93 學年	2,840,356	46,411	956,922	5,504	1,883,628	40,907
94 學年	2,783,149	60,258	951,236	6,924	1,831,913	53,334
95 學年	2,751,078	80,166	952,642	9,369	1,798,436	70,797
96 學年	2,707,254	103,600	953,324	12,642	1,753,930	90,958
97 學年	2,759,178	129,899	951,976	16,726	1,677,303	113,173
98 學年	2,697,192	155,144	948,634	22,032	1,593,414	133,112
99 學年	2,439,258	176,373	919,802	27,763	1,519,456	148,610
100 學年	2,330,224	192,224	873,220	33,640	1,457,004	158,584

資料來源：教育部統計處

研究者整理製表

新臺灣之子的家庭大部分處在社經地位邊緣的中低社經地位家庭，其父親所從事職業大部分在產業界，以工業、農業、漁業為主，職業分布大部分以基層勞動工作為主，負責家中經濟的父親在外打拼居多（周美慧，2007；夏曉鵬，2005）。

新臺灣之子父親教育程度多介於國中、高中之間，母親教育程度以國中畢業者最多，父母學歷都偏低。因新臺灣之子的家庭普遍經濟地位較低，以及父母親大多數學歷較低，或忙於家計，因此對於教養新臺灣之子，常心有餘而力不足，間接也影響「新臺灣之子」，生活、學習適應的情形。

2. 新臺灣之子家庭親子互動關係較少

由於父親平時忙於家計，因此和子女相處的時間較短，親子互動較少（周美慧，2007），主要照顧者母親因來自不同的文化背景、

教育程度較低，產生溝通問題，對於教養子女與孩子之間相處產生一些隔閡，在教養子女的能力方面，顯得力不從心。

（三）新臺灣之子教育問題

新臺灣之子的教育大致有以下幾點問題：

1. 家庭經濟大多屬於弱勢、父母教育程度較低，無法投入較多精力於子女教育

新臺灣之子的家庭大部分處在社經地位邊緣的家庭，父母學歷較低、且父親要忙於生計，無法投入較多精力於子女教育，新住民女性因大多教育程度低、加上語言溝通障礙問題，對於子女的教育常是心有餘而力不足的情形，使新臺灣之子學童家庭成為雙重的弱勢，形成社會弱勢的一群（周美慧，2007）。

2. 新臺灣之子家庭親職教育匱乏

跨國婚姻家庭所形成的親子教育問題，在於父母教育程度普遍較低，尤其是母親因語言隔閡，難以提供下一代子女較完整的教育（周美慧，2007；張鈿富，2006）。父親平時忙於家計，和子女相處的時間較短，親子互動較少，主要照顧者母親因語言溝通能力問題，再加上本身要適應異國的生活環境本來就不易，個人所承受的壓力，在教養子女的能力方面顯得家庭親職教育匱乏，對於其子女的智能發展、生活習慣、人際關係及人格發展皆可能有不利的影響（周美慧，2007）。

3. 學校的資源投入仍嫌不足、教師多元文化教育專業的知能不足

在學校教育方面，新臺灣之子因文化刺激不足、課後輔導缺乏，產生學習的無助感，造成學習落後，又未獲得認同下，可能以偏差行為來表達對現實的無奈。

目前學校老師對於多元文化教育不是很了解，但都認為多元文

化教育對學生的成長發展、學習有助益(周美慧, 2006), 老師對學生的文化不瞭解, 則會和學生產生文化的距離, 老師必須明白學生所處的文化、習俗與態度, 才能掌握學生的學習。

4. 新臺灣之子家庭親師溝通問題

周美慧(2007)認為新臺灣之子媽媽, 因語言的隔閡, 潛在的畏懼心理, 大都避免與老師溝通, 由孩子父親或臺灣姻親和老師溝通, 父親需要外出賺錢, 常造成學校與家庭溝通上的困難。

5. 新臺灣之子家庭受社會標籤化的影響

新移民女性由於語言、文化差異, 社交範圍受限和社會產生隔閡現象, 外界認為她們來自貧窮落後的國度, 素質一定較低, 產生歧視的態度, 此現象也影響到其子女, 有形無形的標籤, 正侵蝕著新臺灣之子幼小的心靈, 影響他們的成長發展。

社會大眾對新移民女性負面標籤化的結果, 使得新移民女性的子女會出現貶抑母親的偏差行為, 甚至產生自卑的心理, 當少數民族常被貼上擁有不良特質的標籤時, 負面的自我認同會導致罪惡感及無力感, 當兒童的種族自我認同被歸為少數民族時, 兒童常會產生兒童發展危機, 這是我們要正視的問題。

(四) 新臺灣子課後學習輔導之探討

近年來政府為照顧新臺灣之子的教育, 實施一些教育措施, 有「課後輔導方案」、「教育優先區」、「攜手計畫 - 課後扶助」、「夜光天使點燈專案計畫」等方案, 正是為改善新臺灣之子女課後照顧教育問題, 期望縮小教育落差的作為。

在 92 年度規劃「關懷弱勢、弭平落差課業輔導」, 結合政府暨民間單位引進大專志工輔導學習弱勢學生, 93 年 5 月試辦「退休菁英風華再現計畫」, 讓具教學專業之退休教師再次投入教育現場, 貢

獻智慧及經驗。94 年 7 月規劃「攜手計畫－大專生輔導國中生課業試辦計畫」，以大專學生就讀學校所在縣市就近提供課輔。

教育部民國 94 年 12 月 29 日起推動「攜手計畫－課後扶助」計畫，針對弱勢家庭與學生，包含新臺灣之子學童的學習輔導，希望藉著這些積極性差別待遇的補救作為，改善學習落差，讓來自弱勢家庭與學習弱勢的學生能實現教育機會均等與社會正義。

「攜手計畫－課後扶助」之目的如下：(1) 縮短國中小學習成就低落學生之學習落差，彰顯教育正義；(2) 提供經濟弱勢大專學生服務機會並紓解經濟壓力，實現弱勢關懷；(3) 秉持以服務提昇生命價值，智慧實現弱勢關懷之奉獻精神，讓具教學專業之退休教師再次投入教育現場，貢智慧及經驗，協助並輔導弱勢學生課業輔導；(4) 提供學習成就低落國中學生適性分組學習及多元學習方案。

三、社會福利之大意及旨趣

社會福利的起源最早可以追溯至 1601 年英國的「濟貧法」，社會福利是當代政府最重要的職能之一，希望家庭經濟、文化弱勢者能獲得課後照顧的服務，受到公共社會福利的協助與保障。

(一) 社會福利的意義

詹火生(2005)指出社會福利是指對生活能力較弱者的社會照顧和社會服務，包括教育在內，社會福利是一種服務政策和服務措施，其目的在於提高廣大社會成員的物質和精神生活水平。同時，社會福利也是一種職責，主要是建構一個社會安全網絡，讓社會中每一個人都能獲得符合人性尊嚴、基本的生活保障。

李易駿(2011:2-6)指出社會福利是一種慈善的助人活動；舒緩解決政治、社會、經濟問題的方法；政府干預、資源再分配以促進人群幸福的方法；一種有意識之集體性目的的行動；並且預防困難

與不幸的方法。

（二）社會福利的價值、目標

目前我國的社會福利業務可分為社會保險、福利服務、社會救助、國民就業以及醫療保健五大項。其中福利服務是社會福祉所依，建立一個關懷互愛的社會，讓人人盡其所長，社會繁榮安定，福利制度著重支援個人及家庭，協助真正有需要的人，並提供機會，使他們可以自力更生，力爭上游，從而促進社會團結和諧。

在香港社會福利發展的目標有：（1）透過社會福利提高個人能力、態度和動機，引導積極的個人和社會價值觀，並發展人力資源。（2）鼓勵個人、家庭及社區參與社會及經濟活動，防止貧乏和邊緣的社群受到社會排斥，協助他們自力更生，獨立生活。（3）社會福利維護及強化家庭力量，以提高它們抵禦逆境的能力，支持家庭發揮照顧的功能。（4）建立社區團結的能力，營造共融和互相接納的社會氣氛，讓弱勢的一群更容易融入社會。

本文將社會福利區分為：物質層面和精神層面，物質層面提供具體的協助，精神層面包含生活下的友善的環境、並存同理心、互相尊重、包容的心態，就如詹火生（2001）所提在公平的環境下成長，透過社會福利可實現個人利益、群體利益的達成。

（三）社會福利與公平正義

John Rawls 在 1972 發表的《正義論》（A Theory of Justice）中認為正義就是公平（fairness），公平的原則有二：1. 平等原則；2. 差異原則。Rawls 強調正義是社會制度的第一德行（顧爾，2011:40），主張正義原則是要從全社會的普遍性原則的角度，積極處理出發點的不平等，讓每人受到同樣的公平對待的平等主義論。

社會福利提供教育機會均等的基本人權屬於正義觀的原則之一，就如郭為藩和高強華（1988）對教育機會均等解釋提出的三個

觀點：

1. 每個人不論其潛力如何，都應享有相同分量的教育資源；
2. 不論兒童的環境如何，對能力相同者，應提供相同的待遇；
3. 對教育條件不利兒童，著眼於補償的角度，應提供正面差別待遇而不是僅要求相同的學校教育。

就如詹火生（2001）在〈劇變時代的社會福利政策〉一文提到福利政策之應以民眾需求為依歸，追求社會正義的目標，以社會福利來縮短之間的差距，關懷弱勢人口，達到社會公平正義的目標，透過打破偏見與刻板印象爭取社會公平的對待，教育及為透過社會、文化生活場域，同時跨越階級、種族文化及歷史，價值與取向。

在發展性的社會福利制度中，包括教育福利協助經濟弱勢學生就學，提供公平機會，必須有專業取向的社會福利機制，以便公平合理分配社會福利資源，並且建構與民間社會福利資源和機構的合作伙伴關係，從差異中建立統合，建立和諧、理性、互助的社會。

四、社會福利與新臺灣之子課後扶助學習政策

社會福利下的新臺灣之子課後扶助學習政策，能對生活能力較弱的兒童，提供教育照顧和教育服務。在社會福利服務性質主要有關懷性、預防性、發展性，而新臺灣之子課後扶助學習政策，就是朝著關懷性、預防性、發展性社會福利服務目標前進。

（一）社會福利與當前臺灣課後扶助學習的關係

詹火生（2001）指出社會福利是指對生活能力較弱者的社會照顧和社會服務，包括教育在內，Young（1985:147）指出為避免貧窮循環，政府應提供福利服務資源，教育是一種重要的福利服務，提昇個人能力和技能，改善將來生活品質。

照顧弱勢學童一直是政府的教育政策，為落實扶助弱勢政策，95 年度行政院推動大溫暖社會福利套案，將「攜手計畫課後扶助」方案列入執行重點，以減少因家庭弱勢或急困而缺乏學習機會之情形，提供國中小弱勢學生積極的學習扶助方案，發揮社會公平正義；在「100 年度教育部補助國民中小學及幼稚園弱勢學生實施要點」中有：扶持五歲幼兒教育計畫、教育優先區計畫、攜手計畫－課後扶助方案、國民小學辦理兒童課後照顧服務及協助國民中小學急困學生等計畫，正是因應照顧弱勢學童需求設計與提供資源服務。

（二）社會福利的「課後學習輔助」

社會福利一般包括現金援助和直接服務。現金援助通過社會保險、社會救助和收入補貼等形式實現；直接服務通過興辦各類社會福利機構和設施實現。王順民（2003:106）提出平價和人性化的課後照顧支持系統，可以減輕父母經濟負擔的家庭社會福利功能。

（三）社會福利的「課後學習輔助」困難與挑戰

社會福利服務的「課後學習輔助」隱含著兒童本身的發展需求，及服務品質的適當性問題；家長權益考量，收費價格、課後學習方式的多元選擇。

兒童課後扶助教育學習，不是單純的教育事務，常涉及到經費、人事、機構、法制權責等問題，還涉及醫療保健、社會福利和文化關懷，教育機構應結合各方力量及資源，保障學童的最佳利益，讓公共社會福利減少受助者的污名感，讓幫助成為一種福利，而非慈善機構的施捨（黃志忠、增蕙瑜，2012）；「專業取向」的縝密規劃，做好授課教師的專業性養成和評鑑制度（王順民，2002），提供更優質的「課後學習輔助」照顧，社會福利下的「課後學習輔助」要從保障兒童最佳利益出發，作為思考的取向。

參、研究方法

本研究採質性研究取向，首先運用文獻分析法，進行蒐集與分析目前新臺灣之子課後扶助學習政策相關資料，訪談國小課後學習輔助教師、行政人員、並且實地觀察教學情境，蒐集實施相關資料，從社會福利觀點檢視分析新臺灣之子課後扶助學習措施。

一、研究流程

綜合上述研究方法，本研究進行之流程（如圖 1）。

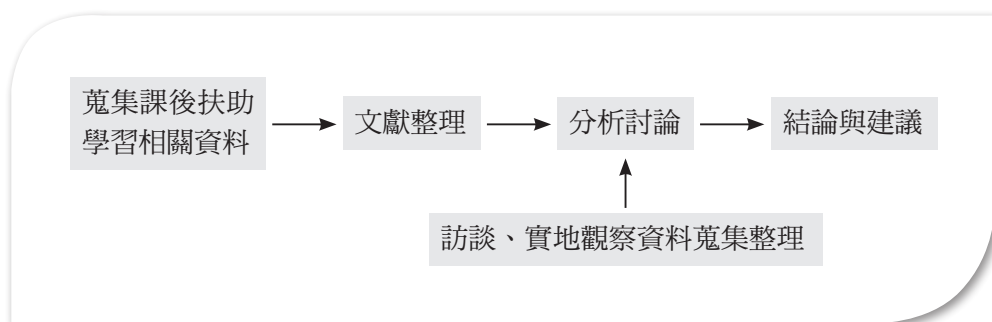


圖 1 研究流程圖

二、研究對象

本研究訪談對象方面以立意（Purposive）抽樣的方式，選取三所實施新臺灣之子課後扶助學習的學校，對直接推動新臺灣之子課後扶助學習教育利害相關人（stakeholders）、行政人員、教師進行研究。

（一）研究對象

本研究對象包括行政人員 2 人、教師 4 人，總共 6 人

（二）研究對象基本資料

編號	性別	地區	服務機關	職稱	學歷	年資
(A1)	女	臺中市	○○國小	輔導組長	碩士	14 年
(A2)	女	臺中市	○○國小	設備組長	博士生	20 年
(T1)	女	臺中市	○○國小	教師	碩士	13 年
(T2)	女	臺中市	○○國小	教師	碩士	16 年
(T3)	女	臺中市	○○國小	教師	碩士	18 年
(T4)	女	南投縣	○○國小	教師	博士生	11 年

三、研究場域

本研究以臺中市、南投縣國小為研究場域。

肆、研究結果

一、國內新臺灣之子課後扶助學習輔導內容以校內課業為主。

課後扶助學習輔助內容以校內課業為主，缺少多元的教學活動；家長對於孩子學習情形並不重視，親師之間無法密切配合，因此孩子學習進步情形受到限制。

課後扶助攜手計畫實施多年，目的是希望把每個學生都帶起來，學校補救教學內容大多以課本內容為主（A1、A2、T1）。

課後扶助除了要重視教學內容，還要先提升學生的學習意願，要達到此目標是較困難，只以完成回家作業，沒有安排其他活動（老師也很無奈，因為總有動作很慢的孩子未完成作業，造成老師必須持續要求孩子完成作業，已完成者一邊等待，一邊閱讀課外書籍，無法進行主題式學習活動（T1））。

有些弱勢家庭的部分家長，對於孩子是否來上課一點都不在意，無法親師配合的情況下，孩子的學習意願很難提升，老師心有餘而力不足（A1、T3、T4）

二、課後扶助教育學習政策之實施有其成效，並且能增進學生的自信心

受訪的課後扶助教師都肯定，經由課後扶助的學生，在學業成就表現方面都有明顯的進步，學生的自信心增加，學習態度變得更積極、認真。

課後扶助教師認為新臺灣之子，接受新臺灣之子課後扶助教育學習政策有助於提升新臺灣之子的學習改善。(A1、A2、T1、T2、T3、T4)

上完輔導課甲生數學考 100 分，看到他臉上充滿喜悅、自信的表情，我內心也充滿喜悅。(T1)

多數學生經過課業補救的協助後，開始重視自己的學習情形，學習態度變得積極認真，學習成就都有不同程度的進步，國語及數學皆能有所進步。(T1、T2、T3、T4)

學生在透過攜手計劃課後扶助方案的協助後，約有四分之三強的學生態度變好，八成以上學生能夠自動完成作業。(T3)

三、課後扶助方案事前的規劃不夠縝密，課後扶助教學的支持度選用教學場所不適宜，使學生學習成效大打折扣。

學校行政人員的關注、協助支援情形不夠主動、積極性，有時碰到臨時狀況出現，感覺求救無門，讓課後扶助導師心有餘而力不足；學習的場地安排在不適合學習教室，學習的環境欠佳，以至學生學習成效大打折扣。

行政人員不會主動來關照，有時還會有輕視的言語對待他們，聽了心裡很不舒服，遇到突發事情有時求助無門，感覺很無奈。(T3)

如行政人員、級任導師、家長之間互相支援配合課後扶助的學生學習成效會更好。(T1、T2、T3、T4)

在學習中有些不良的習慣，同儕之間會互相影響，這是我們所擔憂的事，希望教育機關、行政單位能提供適時專業輔導的協助。(T2、T3、T4)。

中、低年級的課業學習扶助是在高年級自然實驗教室上課，實驗桌椅過高不適合學生學習及寫作業，秩序也較難管控(T3)。

我們是在自己班級上課後學習輔導課，上課場所還適合學生學習，在開班時就仔細與家長溝通課程內容，讓孩子書寫功課之餘，能再進行其他活動。(T2、T4)

四、行政人員、課後學習輔導老師專業輔導知能不足，師資不穩定影響學生學習成效。

行政人員、課後學習輔導老師課後學習輔導課的研習課程，都沒有參加過，都希望有機會參加課後扶助專業輔導知能研習課程，對於課程活動與規劃會有更完善的作法；課後扶助師資由校內老師輪流擔任，無法真正掌握學生的學習成效，瞭解學生的需求。

課後學習輔導課的相關研習課程，沒有參加過(A1、A2、T1、T2、T3、T4)

課後學習輔導許多活動的主導者是學校主辦行政人員與參與老師，若雙方都能參加課後學習輔導課的研習課程，相信對於課程活動與規劃會有更完善的想法。(A1、T2、T3)

促進學習生學習成就的因素眾多，像課後學習輔導老師若能參加有關課後輔導課的專業發展課程，才有能力更進一步去分析、了解與診斷學生學習困難給予有效的協助。(A1、T2、T3)

學校相關行政人員應能支援課後學習輔導老師，因此必須具備相關課後學習輔導能力。(A1、T2、T3、T4)

學校的課後學習輔導課的老師，因人力問題，校內老師不想太累，因此由學校老師輪流擔任(A2)

伍、研究建議

教育與社會福利都是給人希望，透過教育與社會福利的結合，營造「友善校園」的生態學習環境，使新臺灣之子課後扶助學習，得到更完善的教育照顧。

在社會福利觀點之下，補足課後學習扶助人力、財務，以厚實人力、財務資本，因此本研究對我國新臺灣之子課後扶助學習教育政策提出四點的建議：

一、強化行政人員的多元文化教育理念研習、肯定學生自我價值觀，提供課後扶助學習班積極的協助，發揮福利服務的教育愛助人精神。

學校相關行政人員是支援課後學習輔導老師，因此必須具備課後扶助學習輔導相關知能，發揮福利服務的教育愛助人精神。

社會福利除物質層面還有精神層面，社會接納是社會福利的精神層面特徵之一，攸關個人的生存需求，尤其行政人員的心態，更需要包容、尊重的同理心態，行政人員的心態非常重要，不要歧視、漠視、施捨的心態，去污名化效應，並且有尊嚴處理課後扶助學習的事宜，消弭社會排除現象實現教育公平的理念，提升行政管理的效率，真正協助課後扶助學習班的師生。

二、重視課後扶助學習教師的師資培訓，增進社會福利資本，具備多元文化的觀念，尊重多元文化差異，師生共同營造友善包容的社會環境，真正有效輔導學生提升學習成效。

促進學生學習成就的因素眾多，而課後扶助學習老師的教育理念是最直接的關鍵要素之一，若能參加有關課後輔導課的專業發展課程，能更有能力更進一步去分析、了解與診斷學生學習狀況真正給予有效的協助。

新臺灣之子課後扶助學習的問題，除課輔的教學專業培訓，在多元的教學環境下，也要兼具多元文化的觀念，對學生的不同背景認識、瞭解；全體教師更要體認平常有效教學與輔導學生是教師的兩大天職，除了應具備基本的輔導素養外，更應將多元文化輔導的理念融入教學中，並且讓這樣的觀念成為學校的文化與價值，師生共同營造友善包容的社會環境，真正有效輔導學生提升學習成效。

三、營造福利服務友善學習環境，善用閒置空間佈置溫馨的學習園地，照顧弱勢學生教育，實現社會福利的社會正義價值。

課後扶助學習的社會福利重點之一，在於實現有尊嚴、社會公平正義，教育人員成為孩子成長中生命中的貴人。

社會福利的價值之一就是社會正義的實現，新臺灣之子課後扶助學習教育政策，即在預防、解決將來的社會問題，透過課後扶助學習的協助，增強新臺灣之子的學習成就，增加自我的信心、價值。

社會公平正義的實現即政府應將「課後扶助學習活動視為一種社會福利措施」的觀點，積極協助課後學習活動，促進社會資本，以達到縮短教育之間落差，促進個人向上社會流動，實現「社會公平正義」的精神。

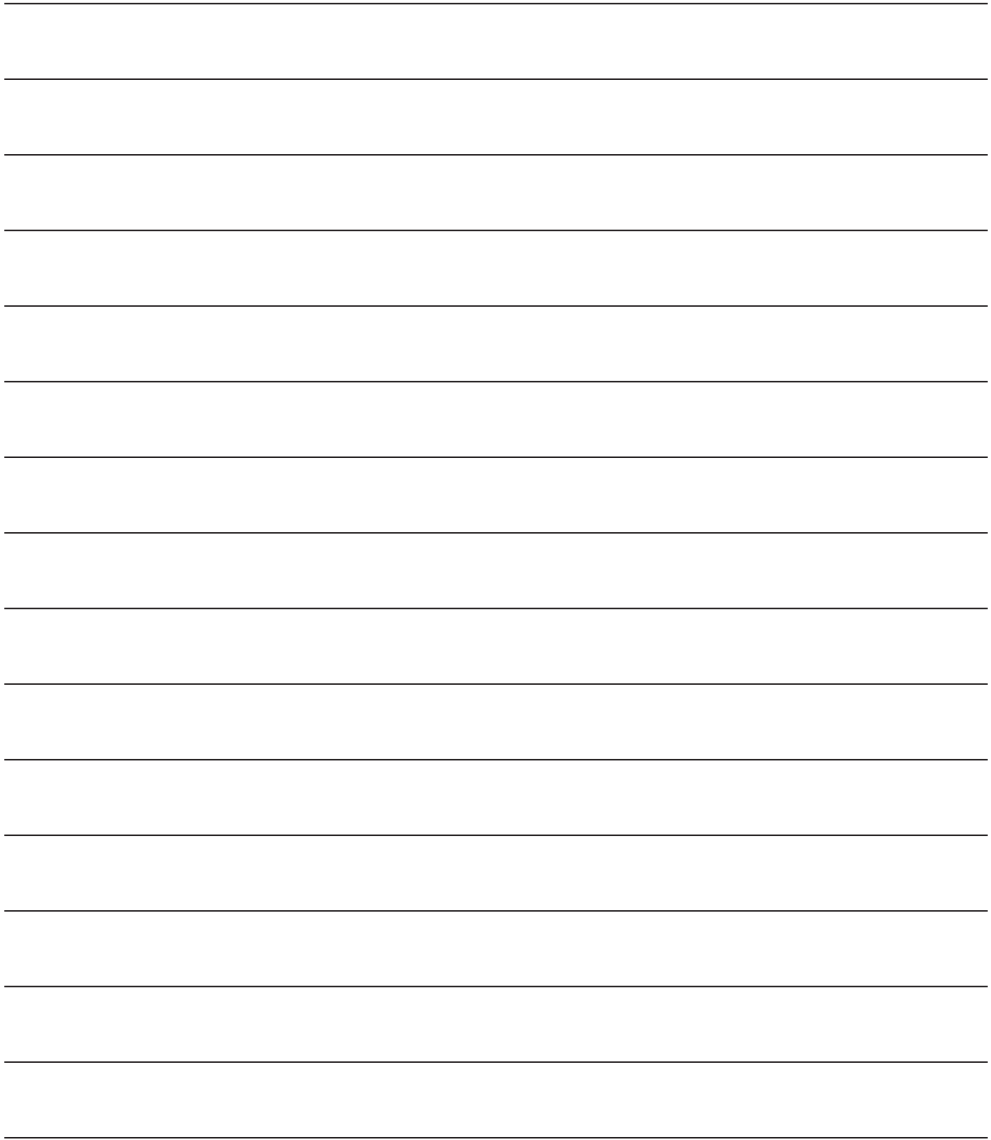
四、實施「選擇教育服務方案」保障他們受教權利，得到更多、更適合學生本身課後服務資源服務場所。

提供公、私立課後扶助學習教育機構經費補助，促進良性專業競爭，提昇課後扶助教育品質，符合教育選擇權的理念，選擇學生真正需要課後輔助場所。在專業取向的社會福利機制，以更公平合理分配社會福利資源，並且建構與民間社會福利資源和機構的合作伙伴關係。

參考文獻

- 王順民(1999)。社會福利服務:困難、轉折與展望。臺北:亞太圖書。
- 王順民(2002)。社會福利析論。臺北:洪業文化。
- 王順民(2003)。透視社會福利現象－社會時事評析。臺北:洪業文化。
- 李易駿(2012)。社會福利概論。臺北:洪業文化。
- 周美慧(2006年11月)。從多元文化觀點探討新臺灣之子教育問題。「2006 多元文化教育學術研討會」發表之論文,義守大學。
- 周美慧(2007)。從生態系統觀點探討新臺灣之子的生活適應－以臺中縣國小學童為例。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文,未出版,臺中。
- 林火旺(1998)。羅爾斯正義論。臺北市:臺灣書店。
- 夏曉鵬(2005)。解開面對新移民的焦慮。學生輔導季刊,97,6-27。
- 教育部統計處(2012)。就讀國中小之新移民子女人數。2012年07月15日,取自:http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview44.xls。
- 張鈿富(2006)。教育概論。臺北市:三民書局。
- 張芬芬(譯)(2005)。質性研究資料分析(原作者:Miles,M.B., & Huberman,A.M.)。臺北:雙葉書廊有限公司。(原著出版年:1994)
- 郭為藩、高強華(1988)。教育學新論。臺北:正中書局。
- 詹火生(2001)。劇變時代的社會福利政策。國政研究報告。
<http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/SS/090/SS-R-090-024.htm>
- 顧爾、劉雪梅(譯)(2010)。羅爾斯與《正義論》(原作者:T.Pogge)。臺北:五南圖書出版。

- 黃志忠、增蕙瑜（譯）（2012）。社會福利政（原作者：Neil Gilber, Paul Terrell）。臺北：臺灣培生教育，雙葉書廊有限公司。
- 陳嘉彌、李翠萍（2002）。青少年「課後學習方案」概念與策略之探析。國立臺北師範學院學報，15，139-162。
- 簡春安、鄒平儀（1998）。社會工作研究法。臺北：巨流圖書公司。
- Neuman, W.L. (2003). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston : Allyn and Bacon.
- Rawls, J. (1972). *The theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Young, P. (1985). *Mastering social welfare*. London: Macmillan Education Ltd.



國家圖書館出版品預行編目資料

2012 國際學術研討會－全球教育論壇－教育制度及政策論文集．／蔡進雄等著．

-- 初版．-- 新北市：國家教育研究院，
民 102.10

面； 公分

ISBN 978-986-03-7544-2（平裝）

1. 教育制度 2. 教育政策 3. 文集

526.107

102013995

書 名：2012 國際學術研討會－全球教育論壇－教育制度及政策論文集
著 者：蔡進雄、陳蕙芬、黃雁鈴、鄭崇趁、林瑞昌、吳璧純、林信志、
謝曉慧、王順平、許為天、楊慶麟、林合懋、張淑慧、周美慧、
翁福元、李瑞金

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 102 年 10 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：加斌有限公司

印 刷 者：承印實業股份有限公司

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：1010201413

ISBN：978-986-03-7544-2

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