

我國國民教育階段學校行政 績效責任指標體系建構之研究

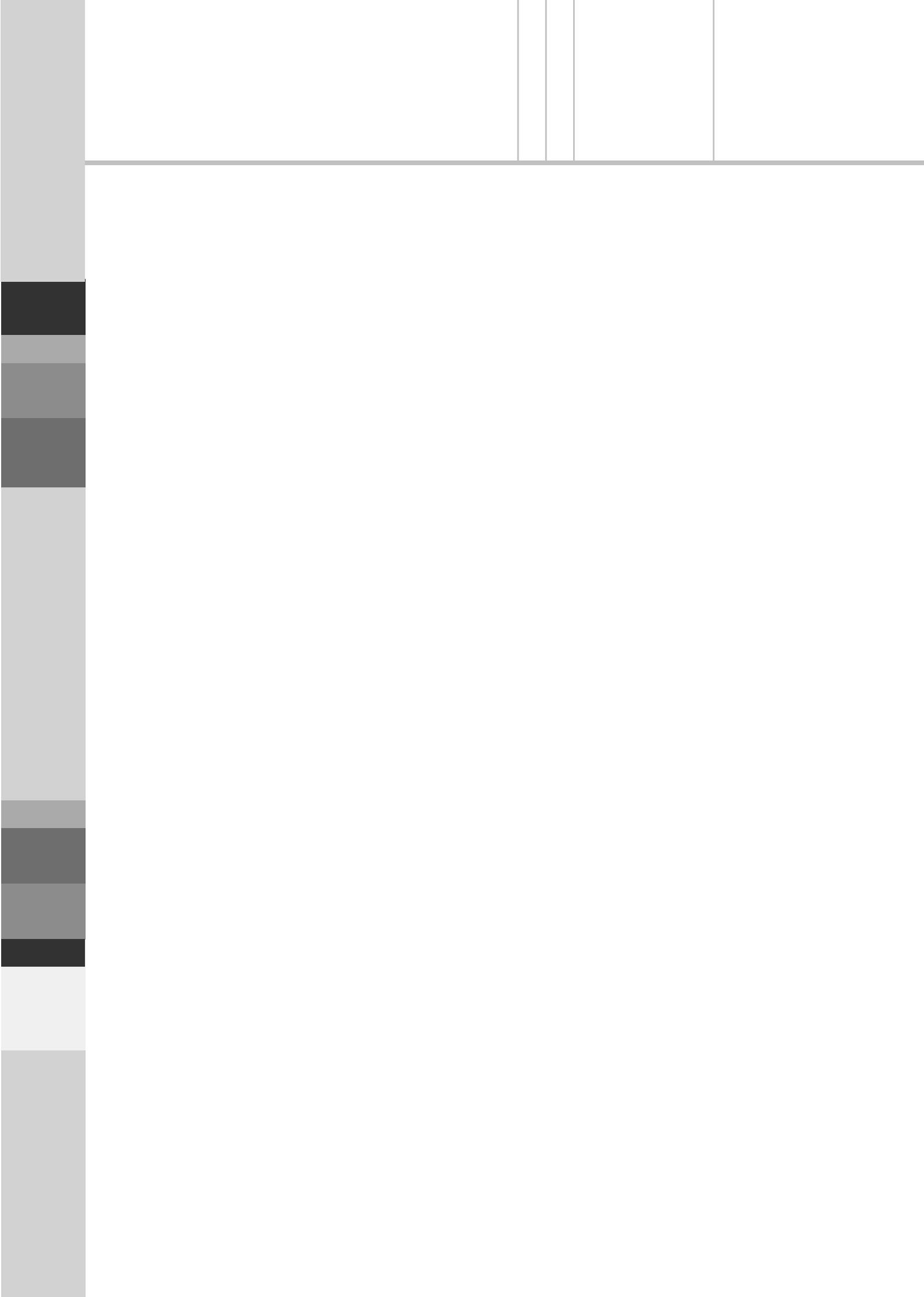
*A Study of Constructing the Administrative
Performance Indicator System for
Compulsory Education in Taiwan*



我國國民教育階段 學校行政績效責任指標體系建構之研究

計畫主持人：王世英（國立教育資料館館長）
研究主持人：秦夢群（國立政治大學教育學院院長）
共同主持人：吳政達（國立政治大學教育行政與政策研究所所長）
研 究 員：梅瑤芳（國立教育資料館秘書）
 郭世琪（國立教育資料館總務組主任）
 徐玉芳（國立教育資料館助理編輯）
研 究 助 理：陳怡潔（國立政治大學教育行政與政策研究所）
 王采蘋（淡江大學教育領導與政策研究所）

中華民國九十五年五月



摘要

世界主要各國均在多年前已經開始推動績效責任制度，並紛紛提出許多指標供評鑑績效之用。我國亦研議自九十六年起正式進行國民中小學學習成就評鑑指標之能力檢測，作為老師及學生評量教學成效之主要依據，並適時予以補救教學，提升學生學習成效。此能力檢測方案的實施將提供我國國民教育階段教育系統的績效責任訊息，將有助於現階段建立有效的教育績效責任系統。

基於前述的背景與重要性，本研究提出幾項具體目的，分別為探討教育績效責任的相關理念（教育績效責任的意涵、目的、功能、模式、指標等）、建構地方政府層級教育績效責任系統中的重要議題（誰應該負責、負責什麼、使用何種測量、需要什麼樣的支持），以及建構地方政府層級教育績效責任系統（其系統架構包括輸入、過程與結果），以期作為各縣市政府之教育表現評估之參考。

最後根據美國績效責任指標之發展趨勢，擬出符合地方政府層級行政績效的責任指標，其主要分為五大向度，分別為教育參與與流動、教育成效、學校經費與財物、人力資源與發展、學校組織及學習環境，共計 37 項績效責任指標。

A Study of Constructing the Administrative Performance Indicator System for Compulsory Education in Taiwan

ABSTRACT

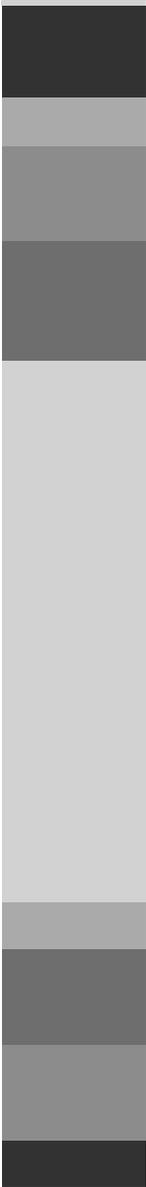
Many countries in the world have already promoted accountability institution and provide many indicators to evaluate it many years ago. In Taiwan, we also study and discuss to take up indicators to evaluate students' learning achievement in compulsory stage since 2007 formally. Then, according to it, teachers can help students after the class immediately and elevate their learning achievement. The implementation of the bill will provide information to the compulsory education system in Taiwan. Besides, it will help us to build an effective educational accountability one beyond present education system.

Based on primary background and its importance, this research raise some abstract goals to investigate the rational concepts (eg. the meaning, goals, function, models and indicators, etc.) of educational accountability, to raise some issues (eg. who has to response, response what, how to measure and need what kinds of support) of educational accountability in local level, or to set up a local level educational accountability (its frame includes input, process and output) for evaluating the performance of local counties.

Finally, on the strength of the development tendency of the U.S. educational accountability indicators, we draw up some indicators for administrative accountability in local level, it will divide into five dimensions : the mobility and participation of education, the achievement of education, the budget and property of schools, the development of human resource and the learning environment and the organization of schools, there are totally 37 items for the indicators of administrative accountability.

目次

壹、緒論	01
一、研究計畫之背景與動機	01
二、研究目的	05
貳、文獻探討	07
一、績效責任的意涵及功能	07
二、建構有效的績效責任系統	14
三、教育績效責任的模式	21
四、教育績效責任指標	32
參、美國績效責任指標發展趨勢	41
一、全國性績效責任指標	41
二、州層級績效責任指標	43
三、市層級績效責任指標	52
四、專家學者提出之績效責任指標	58
肆、結論與建議	65
一、結論	65
二、建議	71
參考文獻	75



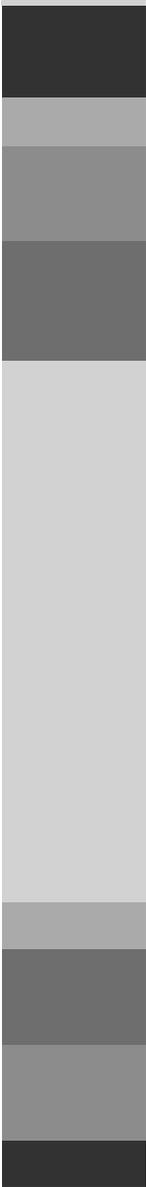
表次

表 2-1	州績效責任系統 -----	11
表 2-2	不同層級之績效責任系統 -----	19
表 2-3	Elmore 教育績效責任的三個競爭性觀點 -----	22
表 2-4	Kogan 提出的三種教育績效責任模式 -----	24
表 2-5	Simkin 的四種績效責任模式 -----	25
表 2-6	Halstead 提出績效責任契約性與責任制的兩種形式 -----	26
表 2-7	Halstead 提出績效責任的六種模式 -----	27
表 2-8	Radnor 等人提出三種地方教育局的績效責任模式 -----	28
表 2-9	Darling-Hammond's five types of accountability in US big-city systems -----	30
表 3-1	美國教育協會在“Keys to Excellence for Your Schools”中提出之指標架構 -----	41
表 3-2	美國 2001-2005 『教育現況』 指標架構之彙整 -----	43
表 3-3	紐約教育委員會的 『學校表現評量系統』 之指標架構 -----	44
表 3-4	密西根教育局擬定的 『學校表現測量指標』 -----	46
表 3-5	佛羅里達教育局所彙整的指標架構 -----	48
表 3-6	密爾瓦基公立學校績效表現報告書 -----	53
表 3-7	Round Rock 市 2005 年季報告書中的指標架構 -----	55
表 3-8	Meyer2001 年受美國教育部委託進行的指標架構 -----	59
表 3-9	Richard 在 2001 年整理出來的指標架構 -----	60

表 3-10	West (2005) 設計的學校表現評鑑指標	-----	62
表 4-1	學校行政績效責任指標架構	-----	65

圖 次

圖一	全美 50 州實施績效責任現況 -----	03
圖二	績效責任系統概念架構的組成要素 -----	17
圖三	績效責任架構圖 -----	32
圖四	學校品質指標與學生學習關係圖 -----	58



壹、緒論

一、研究計畫之背景與動機

自一九八〇年代中期以來，西方先進國家政府部門嘗試回應技術上的變革、全球化以及國際競爭上的挑戰，各國推行的的大規模改革計畫，相較於二十世紀任何其他時期，都要來得廣泛。在公共行政的領域中呈現出典範轉移的現象，其特徵為透過管理（management）取代行政（administration），藉由市場（markets）、契約（contracts）替代官僚體制（bureaucracy）。該現象的最佳寫照莫過於公共行政的領域從傳統的公共行政到新公共管理研究途徑（Hughes,1994）。該途徑有許多名稱，包括管理主義（managerialism）（Pollitt,1990）、市場導向的公共行政（market-based public administration）（Lan & Rosebloom,1992）、企業型政府（entrepreneurial government）（Osborne & Gaebler,1992），而 Shafritz（1998）認為新公共管理（new public administration）相對於其他名稱對此現象的描述較為恰當，且該途徑較傳統的公共行政對結果的完成以及管理者的績效責任給予更多的關注。Hughes（1994）也認為儘管名稱各異，但基本上卻描述著同樣的核心概念，即授權公民將監督政府的權力從官僚體制轉移到社區中，以產出來衡量各部門的績效責任。

另外，同屬公共行政領域的公立教育部門也受到該典範變遷的影響，譬如 Kirst（2000）指出二十世紀初迄今的教育績效責任運動有其相似之處，即強調以商業取向的模式作為提升教育競爭力的方式；Simmie 和 King（1990）談到教育問題時亦指出：

右派但非如此極端的人士，懷疑在公部門的某程度上……，生產者、政府官員和工會人士之間形成了可怕的統合主義聯盟，它奪去了消費者的最高期望，從而導致市場的扭曲、無效能、浪費，以及與工作世界及經

濟需求的不相干性。這可以部分解釋英國產業表現不佳的產因。至少表面上，英國的反應是透過消費者選擇與權力的方式來注入績效責任性；如果願意的話，可以透過市場而不是集會。

此強調以績效責任為中心的教育改革運動，濫觴於後 sputnik（前蘇聯人造衛星）時期美國聯邦立法通過的「國防教育法案」、向貧窮宣戰運動、以標準化測驗作為績效責任的工具、有效能教學的研究、「國家在危機中」報告、1989 年全美州長教育高峰會議的影響（Hansen,1993），同時也反應 1980 年代起因為教育的國際競爭比較所知覺出教育的缺失，因而成為遍及全球的教育改革運動，進而對教育績效責任有較多的期許及增加對學校系統的監控與評鑑（McEwen,1995）。另外，美國總統 George. W. Bush 於 2002 年 1 月 8 日剛簽署「沒有落後的兒童」法案（No Child Left Behind Act of 2001），該法案全面改革自 1965 年制訂的初等及中等教育法案（Elementary and Secondary Education Act），並重新定義美國聯邦政府在幼稚園至中學（K-12）教育的角色，以及減少低下階層、少數民族的學生在學業成就上的差距，並強調成果取向的績效責任系統（Bush, 2001）。同時，教育週刊（Education Week）亦於 2001 年發表第十五次全美教育現況的特刊（Quality Counts 2001:A Better Balance），對於目前五十州的績效責任措施進行調查並提出報告。這項調查研究指出：目前五十州中有四十五州對學校績效責任提出報告，其中二十七州更進一步針對所有學校排序或者指出表現較差的學校（詳如圖 1 所示）（Orlofsky & Olson, 2001）。



圖一 全美 50 州實施績效責任現況

資料來源：Quality Counts 2001:A Better Balance. By Education Week (2001), Retrieved January 28,2002, from <http://www.edweek.org/sreports/qc01/articles/qc01chart.cfm?slug=17policy-cla.h20>

而同屬北美州的加拿大，在聯邦政府層級設置的省教育廳長會議（Council of Ministers of Education，簡稱 CMEC）自 1989 年起提供兩個績效責任方案；分別是學校成就指標方案（School Achievement Indicators Program，簡稱 SAIP），以及全加拿大教育指標方案（Pan-Canadian Education Indicators Program，簡稱 PCEIP）（Canadian Education Statistics Council,1994）。其中學校成就指標方案係指 1991 年 12 月對 13 及 16 歲學生進行閱讀、寫作以及數學的成就測量，並於 1993 年 9 月增加科學一科，同年 12 月提出第一份數學成就測驗報告。而全加拿大教育指標方案則指 CMEC 於 1993 年 9 月在加拿大教育統計中加入對

教育績效責任的測量方案，該方案除對相關的政策利害關係人提供諮詢外，亦發展一評估教育學習的全方位指標，從學前教育到終身學習階段提供教育系統績效訊息，以反應聯邦政府所關注的績效責任。至於省級部分，該國統計（Statistics Canada）報告中顯示，卑詩省、亞伯達省、安大略省、魁北克省及紐芬蘭省負責四百五十萬中小學學生的教學（占全加拿大的 85%），其採取績效責任取向的共同特徵，包括：學生評量與考試方案、發展並完成指標系統、提供教育績效的官方報告（McEwen,1995）。而其中安大略省推動績效責任制度為最，Mawhinney（1998）指出：該省於 1996 年 6 月設置了北美第一個以追求教育績效責任為任務的獨立性機構－教育品質和績效責任室（Education Quality and Accountability Office，簡稱 EQAO），負責提供有關教育品質的訊息以及提升教育品質實踐活動，同時並完成該省在 3 年級全體學生以及 9 年級部分抽樣學生之數學、閱讀與寫作等測量，以確保教育的績效責任。

英國教育績效責任的形式始於 1988 年教育法案（Education Act,1998），該法案反應出英國在公共領域的政治背景，即英國政府在過去十年中自本身成為公共服務的供應者轉型為決定政策、標準以服務其他政府部門以外的供應者；此所謂其他的供應者，係指如電力、瓦斯、通訊、鐵路、自來水等完全的民營化現象，而教育與健保等則視為具有準市場機制的領域，由政府此一管制機制的主體決定績效標準以確保顧客能享受到應有的服務（Whitty,1996）。因該法案通過所產生的地方管理學校（local management of school，簡稱 LMS）便屬於因應市場機制迫使地方教育局（local education authorities，簡稱 LEAs）下放財政權至基層學校，以利學校更能反映顧客的需求（Maclure,1992）。另亦規定國定課程以及實施全國性的測驗，此現象削弱了地方教育局的權力，相對地增強了學校管理委員會（school governing body）的權力，該委員會由家長代表、教師代表以及社區代表所組成，而家長另擁有學校選擇權，此種教育權力的轉移激發了學校績效責任的動力（Ouston, Fidler, & Earley,1998）。另外，1991 年通過的家長憲章（Parent's Charter）中結合績效責任的觀點，規定家長應獲得下列五種文件以確保資訊的完整，包括：

- （1）其子女於學校年度報告，包括國家考試和測驗結果、出席率、未實施測驗的學科和其他活動的成就表現狀況；
- （2）教育標準局的定期視導報告；
- （3）國家考試和測驗結果的年度報告；

- (4) 有關學校執行國家政策之說明書或手冊；
- (5) 學校管理委員會的年度報告 (Ouston, Fidler, & Earley, 1998)。

而 1992 年成立的「教育標準局」(Office for Standards in Education, 簡稱 OFSTED) 更代表英國對教育機關績效要求的制度化。幾乎所有教育機構的評鑑工作都是由教育標準局負責, 受評機關含括師資培育機構、教師訓練機構、地方教育局、公立中小學以及特殊學校。它自 1992 年開始評鑑中學辦學績效, 至 1997 年止, 已完成所有 3,590 所中學以及 18,680 所小學的評鑑 (OFSTED, 2000)。另外, 教育與就業部 (Department for Education and Employment, 簡稱 DfEE) 於 1997 年 10 月 9 日公布的施政白皮書 (White Paper) 中明確指出: 初等與中等學校必須提出有關提升該校通過國定標準的計畫以促進學生的表現; 同時, 地方教育局 (LEAs)、教育標準局 (OFSTED) 和教育與就業部 (DfEE) 必須支持學校完成該計畫並提供適當的支持與壓力以促進學校的改善 (DfEE, 1997)。

我國教育部於民國九十年十二月召開的「2001 年教育改革之檢討與改進會議」中, 針對「劃分與調整中央、地方與人民三者間之權責關係, 建立地方自主與多元參與之教育行政體制」的題綱中指出: 為能確保教育效能的提升, 教育評鑑與視導的機制仍扮演重要角色。尤其當國內的教育行政體制正逐步朝地方自主管理、學校本位管理、授權化管理的方向發展的同時, 教育的績效責任必須跟著強調, 才不至於因行政的怠忽而傷害受教者的品質 (教育部, 民 90)。另於 91 年 12 月 20 日表示隨著九年一貫課程之推動, 如何了解學生學習成就, 掌握學生最基本的學習能力, 將視為課程改革中之一項重要課題。因此, 研議自九十六年起正式進行國民中小學三、六、九年級學習成就評鑑指標之能力檢測, 作為老師及學生評量教學成效之主要依據, 並適時予以補救教學, 提升學生學習成效 (教育部, 民 91)。此能力檢測方案的實施將提供我國國民教育階段教育系統的績效責任訊息, 有助於現階段建立有效的教育績效責任系統, 以釐清誰 (who) 該負責? 負責什麼 (what)? 以及對誰 (whom) 負責? 等核心問題。

二、研究目的

基於前述的背景與重要性，本研究的具體目的，主要包括以下幾項：

1. 探討教育績效責任的相關理念，包括教育績效責任的意涵、目的與功能、教育績效責任模式、教育績效責任指標等內涵。
2. 探討建構地方政府層級教育績效責任系統中的重要議題，包括誰應該負責、負責什麼、使用何種測量、需要什麼樣的支持等。
3. 建構地方政府層級教育績效責任系統（其系統架構包括輸入、過程與結果），並作為各縣市政府之教育表現評估之參考。

貳、文獻探討

有關本研究重要參考文獻包括：績效責任的意涵及功能、如何建構有效的績效責任系統，以及教育績效責任的模式、教育績效責任指標等，分述如下：

一、績效責任的意涵及功能

績效責任（accountability）從字義上來看，一般認為可以定義為需負責任（accountable），負有明確的義務（obligations）和責任（answerable）。以往，學校校長及教師只要努力及遵循既定的專業標準，就能滿足並符合績效責任的需求；相較之下，現行的績效責任運動強調結果（results）。

（一）績效責任的意涵

美國為確保所有的學童接受良好的教育，聯邦與州紛紛決定採取更加嚴格的相關措施以獎勵辦學績效優良的學校並懲罰辦學績效不彰的學校，因此教育上的績效責任問題更加受到重視，並成為美國近來教改的重點工作。了解績效責任的意涵也就是要回答誰（who）應該負責什麼（what）及對誰負責（whom）等問題？目前，美國許多州已採用學生需要知道什麼的學業標準和評估學習效果所需的測驗，並進一步指望採用績效責任體系來改善學校教育（劉慶仁，民 89；許明，2001）。

美國各州教育委員會（Education Commission of the States）認為，績效責任制度是確定組織的成就目標，並對有關人員賦予達成目標的責任，要求每一個人對達成目標負責。在此一制度下，決策者須清楚的陳述目標、責任與權力，然後公平合理的對其績效成果實施獎懲，至於負有績效責任者需要了解他們的責任與義務，相信組織目標是可以達成的，而且擁有資源與接受訓練以有效執行其工作。

各州教育委員會 (Education Commission of the States, 1998) 認為績效責任意指系統化的蒐集、分析及使用有關學校、教師及對學生表現應負責任者的資訊。

各州教育委員會並指出最有效的績效責任需做到下列各點 (McEwen, 1995)：

- 使職權和相稱的資源與責任產生關聯。
- 釐清責任與共同義務間的界限。
- 針對議定的目標要有公平適當的評量。
- 對於結果要有適當的處理 (譬如，對觀察所得的績效表現，要有酬賞和懲處配合措施)。

Kogan (1986) 認為績效責任「應以績效責任負責者均易於檢視為條件」(p.25)。當應用到學校的情況下，應對績效責任負責者包括同儕、學校領導人及經營者，與非專業的利益團體如地方社區等，之所以要將可能的受檢核者區別出來，係因為他們對於教師合法權威的來源反映出互斥的觀點 (轉引自 Timperley & Robinson, 1998)。

Darling-Hammond 和 Ascher (1991) 則將績效責任定義為承諾、政策和實務的組合，設計用來提高學生在支持的學習環境中接受良好教育的可能性、減少採用有害學習之教學活動的可能性，以及提供系統作內部自我校正，透過辨認、診斷並針對有害及無效課程之行為進行改變 (轉引自 McEwen, 1995)。

Macpherson (1996) 另主張績效責任包括規則 (criteria) 及過程 (process)，績效責任的規則用來作為績效和服務良窳的判斷，績效責任的過程包括蒐集、儲存、報告並提供改善績效和服務品質之資料加以運用。而績效責任執行的過程中需要注意的是確保「績效」不要被窄化為只是行為的目標，而「服務」需避免被降低成道義上的責任。

美國南部地方教育董事會 (The Southern Regional Education Board, 1998) 指出現今績效責任系統應包括以下五要素：1. 建立嚴格的課程內容標準；2. 評量學生進步情形；3. 專業發展需與課程內容標準和評量結果相結合；4. 向社會大眾報告結果；5. 依據結果進行獎懲及協助 (轉引自 Lashway, 1999)，結合這些要素以改善學生學習成就。換言之，標準可以提供明確的目標，讓教師知道應該專注的焦點，精心設計的評量可以提供朝目標進步的具體證據，符合標準的專業發展可以協助學校發展達成目標的能力。此外，向社會大眾報告結果可

以施加壓力給學校促使其達成目標。最後，依據官方的評定結果進行獎懲。

至於「誰該負責（who）、負責什麼（what），以及對誰負責（whom）等」之內涵，美國密西根州績效責任任務團隊（Accountability Task Force, 2000）提出了一套架構，其內容說明如下：

1.誰該負責

有效的績效責任系統需要所有教育系統的參與者為完成特定的結果負責。因為沒有任何一群人可以獨力改善學校和學生的績效與表現，但是整個教育系統僅可在大家共同參與和承諾對完成可達成的目標負責時才能發揮作用。州政府、學區、學校管理者、教師和學生皆影響學校的績效，若要績效產生改善，就需要所有的人履行其責任。州政府應提供適當的資源，學校管理者必須確保資源有效率及有效果的運用，教師教學要符合課程標準，並且能激勵學生精熟課程目標、家長必須確保兒童準時到校上課，而且做好學習的準備。

績效責任需與職權、能力緊密聯結，負有績效責任者必須在實際上能完成受指派的目標，舉例來說，對學校沒有教的學生學習材料負責是不合理的；同樣的，如果校長缺乏作出改變所需的編列預算和管理職權，卻要求其要對學校績效負責也一樣不合理。合理的責任分配及考量其達成績效的能力是必要，如此才能結合「道德力量（moral force）」，也就是使教師、家長和其他人對績效作出負責的承諾，進而使績效責任系統發揮功用。

2.對誰負責

密西根的公立學校有下列幾種負責的方式

- (1) 民主式的績效責任：傳統上，學校需對地方選民負責。如果學區的居民對於地方學校的績效不滿意，他們可以改選學校董事會的成員。
- (2) 合法式的績效責任：公立學校需符合州和聯邦的法律。
- (3) 專業式的績效責任：從事教育工作者需對同儕負責及符合專業規範與準則。由於傳統的績效責任制並沒有使密西根州的公立學校獲得足夠的高標準績效。為回應利害關係人的主張，立法機關又引進了二種績效責任制。
- (4) 市場式的績效責任：特許學校的設立與學校選擇權的擴張將市場式的績效責任引進了公立學校系統，這些政策使得學校直接對教育的「消費者」，家長及學生負責。不必等到下次地方學校董事會改選，家長可以帶著州的補助款一起轉到另一所學校，因此，學校不能符合家長的期望將

流失學生及經費收入。

- (5) 標準導向的績效責任：立法機關開始透過密西根教育評量方案 (Michigan Educational Assessment Program, 簡稱 MEAP) 訂定關於學生應該知道而且能做什麼的明確標準。在過去十年中, MEAP 所採用的標準導向績效責任制的重要性日漸增加。學生、學校和學區為達到高標準負有責任, 如果在 MEAP 的測驗中獲得令人滿意的績效則可以得到獎勵, 像是頒獎 (給學生)。對測驗結果不滿意的話會有懲處, 包括學校失去經營許可 (accreditation) 或學區面臨州政府的接管。

3.負責什麼

在密西根州傳統績效責任制中, 對公立學校績效的預期顯然在地方層級。有些學校董事會為地方學校及學生設定高標準, 有些則不是, 然而不管州有沒有介入地方及學校的決策, 還是要替學校和學區負起符合法規的責任, 以確保學生學習達到最低限度要求。學區被要求每一年至少要有 180 個教學的日子, 學校被要求要僱用合格的教師和管理者。

- (1) 學校改善：學校被要求發展學校改善計畫, 成立學校改善小組, 由家長及教師組成以執行改善計畫, 並且針對計畫目標測量學校的進步情形。
- (2) 基礎課程：州建立一套基礎課程, 提出所有學生學習後應有之學習結果。鼓勵地方學區的課程與州基礎課程一致, 並且在不一致的時候知會學區的居民。
- (3) 核可 (accreditation)：學校需定期評估課程的基礎、學校成員及設備, 以及評估學校改善過程符合規定的情形。
- (4) 年度教育報告：所有的學校必須提出年度報告, 以提供有關學生成就、家長參與、評估狀態及其它有關執行學校改善計畫的資訊給家長及社區成員。

另外, 美國州教育委員會 (1998) 所發展的州績效責任系統對於相同問題亦提出看法, 如表 2-1 所示

表 2-1 州績效責任系統

誰應該負責？負責什麼？使用何種測量？需要什麼樣的支持？				
誰應該負責？	負責什麼？	使用何種測量？	負責的結果？	需要什麼樣的支持或協助？
立法機關	<ul style="list-style-type: none"> · 適當及公平分配學校資金 · 政策配合標準 · 績效責任制的立法 	<ul style="list-style-type: none"> · 投票紀錄的報告卡 · 政策檢視 	<ul style="list-style-type: none"> · 建立資金分配的公式 · 改選 	<ul style="list-style-type: none"> · 足夠的州教育資源 · 選擇符合標準的政策
州委員會與教育部門	<ul style="list-style-type: none"> · 績效責任與資料蒐集制度的建立 · 標準 · 對外公開報告學區或學校層級的績效表現 · 全州學生成就進步情形 · 指出績效偏低的學校 · 提供有效的技術支援給學校/學區 	<ul style="list-style-type: none"> · 學生成就測量 · 學生成就測量以外的其他指標 · 顧客滿意調查 · 課程評鑑 · 員工績效 	<ul style="list-style-type: none"> · 選舉和任命的過程 · 委員會重新改組 · 立法行動 · 績效導向的員工酬賞制度 · 檢定、重新委任或解僱成員 	<ul style="list-style-type: none"> · 績效責任方案適當的資金分配 · 具有高技術品質及標準的學生成就測量 · 提供學校及學區適當的資源、專業的知識與技術 · 運用績效責任的機制以促進整體制度的改善 · 社會大眾的參與
師資培育	<ul style="list-style-type: none"> · 課程方針為教師和行政人員所認可 · 課程符合 NCATE/NASDTEC 的標準 · 培育的教師需符合 K-12 專業標準 · 師資培育機構的畢業生符合專業教學標準 	<ul style="list-style-type: none"> · 學生能力測量 · NCATE / NASDTEC 認可 · 專業教師標準的測量 	<ul style="list-style-type: none"> · 師資培育課程認可或核可的師資流失。 	<ul style="list-style-type: none"> · 重新設計標準導向的師資培育課程 · 課程包含各式各樣的教學策略
地方學校委員會	<ul style="list-style-type: none"> · 符合學校委員會的專業標準 · 建立標準導向績效責任系統的地方政策 · 建立全學區改善計畫 · 符合州的績效目標 · 舉辦績效結果的公聽會 	<ul style="list-style-type: none"> · 專業標準委員會的測量 · 地方政策的檢視 · 符合績效標準的測量 · 學區品質的檢視 	<ul style="list-style-type: none"> · 選舉 / 任命的過程 · 委員會的重組 	<ul style="list-style-type: none"> · 州政策具有適當的架構 · 合理分配州和地方資源 · 中央辦公室的成員能執行方案和政策 · 合格認證的教師
學區 / 學校	<ul style="list-style-type: none"> · 學生表現符合學術的標準 · 符合績效目標 · 適當的投入資源 · 適當的過程 · 符合州委員會的規範 · 學區和學校改善計畫 	<ul style="list-style-type: none"> · 學生成就測量 · 指標的測量，如退學、出席及畢業生的比例 · 認可的測量 · 方案評估 	<ul style="list-style-type: none"> · 向大眾報告績效結果 · 獎勵 · 授權 · 懲處 · 必要的協助 	<ul style="list-style-type: none"> · 適當的資源及職權 · 支持標準實施的地方政策架構 · 課程符合標準 · 技術協助及學校規劃的來源管道 · 學校/社區設定

				目標、檢視行動結果的過程
校長／行政人員	<ul style="list-style-type: none"> 學生表現符合學術的標準 符合專業行政管理者的準則 行政人員的評鑑 	<ul style="list-style-type: none"> 學生成就測量 指標的測量 行政人員認證的測驗 專業檢核 	<ul style="list-style-type: none"> 建立證照和評鑑制度 執照或證書 重新認證 績效獎金 補救及協助 檢定、重新委任或解僱 	<ul style="list-style-type: none"> 專業發展的機會 適當的資源與職權 標準課程 技術協助及學校規劃的來源管道
教師	<ul style="list-style-type: none"> 學生表現符合學術的標準 專業教學標準 教師出席 	<ul style="list-style-type: none"> 學生成就測量 其他指標的測量 教師證照測驗如 Praxis or INTASC 測量 	<ul style="list-style-type: none"> 結合學生成就教師評鑑 重新認證 區別教職員的角色 依知識／技能給薪 績效獎金 補救及協助 檢定、重新委任或解僱 	<ul style="list-style-type: none"> 專業發展的機會 適當的資源 標準課程 技術協助及學校規劃的來源管道
學生	<ul style="list-style-type: none"> 學生表現符合學術的標準 符合課程或畢業所要求的標準 	<ul style="list-style-type: none"> 州和地方評量 課程總結性評量 成績單 GPA 及其他指標 	<ul style="list-style-type: none"> 升級或升學 測驗分數登記在永久性的成績單 高級學校畢業 授予證書 特殊成就的表彰 參與課外活動 必要的補救措施 	<ul style="list-style-type: none"> 學習的機會 合格的師資 高品質的課程 修訂課程
家長	<ul style="list-style-type: none"> 家長自願參與 家庭和學校間的溝通 家長的能力及學生的支持 	<ul style="list-style-type: none"> 測量家長參與校務的指標 	<ul style="list-style-type: none"> 家長的認知 學校的選擇 	<ul style="list-style-type: none"> 家長承諾及參與校務
社區／企業領導人	<ul style="list-style-type: none"> 依學生的成績單作用人標準 允許家長請假出席學校會議 支持教育相關活動 與學校建立夥伴關係 	<ul style="list-style-type: none"> 說明企業僱用成績優秀畢業生的調查報告 測量企業參與學校事務的指標 	<ul style="list-style-type: none"> 立法要求家長花時間參與校務 鼓勵僱用訓練 (hiring practice) 	<ul style="list-style-type: none"> 企業界對教育的承諾與關心

資料來源：Designing and implementing standards-based accountability systems. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 419275), p25-26, by Education Commission of the States (1998).

(二) 績效責任系統的功能

Newmann, King 和 Rigdon (1997) 主張一個完整學校績效責任系統要有四項關鍵性的要素 (轉引自 Ginsberg & Berry, 1998) :

1. 有關組織績效的資訊 (例: 測驗成績)
2. 判斷組織成功與否的標準
3. 對於失敗的懲處及對成功的酬賞
4. 外部教育行政機構接受 (receive) 和通過 (pass) 組織績效評定結果

教育品質與績效責任辦公室 (Education Quality and Accountability Office, 簡稱 EQAD) 指出績效責任系統的成果資料可以提供納稅人、學生、教師, 清楚、可靠的資訊, 進而對績效的改善有所助益。

1. 對納稅人而言:

- 基於清楚可靠的資訊增進其判斷教育品質的能力。
- 報告學生評量的結果, 達到公認的合理的標準之情形, 據以評鑑及改善學生的學習。
- 能夠分析學生的成就與國家及國際標準的關係。
- 改善公眾對學生知識和技能評量方式的了解。
- 學校的成績單可向公眾報告學生的成就及影響學生學習的背景因素。

2. 對學生而言

- 針對學生進步情形提供清楚與及時的資訊。
- 使學生能成功達到標準及指出應該注意的地方。
- 提供學生資訊和方向, 協助其作生涯規劃。
- 向學生證明所要求的知識和技能在不同的省份都是一致的。
- 增強學生繼續學習和持續改善的意願。

3. 對家長而言

- 增進家長對於學校所教的內容和預期達到標準的認知。
- 創造即時介入以支持學生改善的機會。
- 釐清對學生在特定年級的學業表現之預期, 藉此家長可以評估其小孩的進步情形。
- 提供家長資訊, 家長可以用來與教師討論其小孩學習情形。

4.對教師而言

- 協助教師確認學生習得的知識和技能，如此可以適當的介入學生學習並作出改善。
- 使教師認知到日常觀察和紀錄好的教學和好的課堂評量的重要性。
- 良好的評量模式和公開良好評量實務可以作為日常隨堂測驗的例子，並可協助教師改善其評量技巧。
- 運用共同的語言或文字符號和學生成就的例子，以作出直截了當的學生成就報告。
- 大眾對教育體系的批評指教應提供教師清楚和可靠的學生成就資料以及改善的策略。

綜上所述，教育績效責任的功能歸納如下：

- 1.溝通的功能：學校績效責任建立在有形的資料上，讓資料來說明學校經營的狀況，學校透過學校績效責任，可以理解學校經營得失，以及向社會大眾或家長說明學校營運目標及得失。
- 2.控制的功能：政府透過績效責任的方式，掌握學校發展狀況，並針對未達到目標或是低成就的學校，給予其適當的建議及處置，而對表現優良的學校，則給予獎勵。
- 3.改進的功能：學校績效責任不是單一評鑑的結果，除了外部評鑑之外，學校本身可以進行內部自我評鑑，不管採取任何評鑑方式，都可診斷出學校的疏失，然後學校就結果提出改善措施，以提升學校整體的表現。

二、建構有效的績效責任系統

(一) 績效責任的標準

教育智庫福翰基金會 (Thomas B. Fordham Foundation, 2000) 指出，追求教育績效責任有賴標準、評量和結果這三個環環相扣的要素相結合，茲分述如下：

- 1.標準 (standards)：標準定出學校教育所欲達成的結果，學業標準指出在某特

定年級學生在基礎科目應有的認知及該知道些什麼，而且要能實際運用。標準之層級可以設定為地方、州、國家層級，甚至國際層級的。透過標準導向的績效責任系統可以根據結果和學生成就來評定學校的績效，而非經由學校符合規則和規準的情形來判斷，不過這樣的標準需建立堅強的學術標準。

2. 評量 (assessments)：要得知學生、教師或學校是否符合標準，與標準直接相關的測驗 (test) 是不可以或缺的。評量可以是複選題、開放性問題、論文測驗及「真實評量」(authentic assessment) 如學生作業檔案。然而評量要有效，必須要可以提供學生、教師、學校績效與標準可靠的資訊。
3. 結果 (consequences)：最後，標準與測驗必須與結果產生關聯，學生達到要求的學業標準則可以升一級，學校如一直不能達到標準，則必須面臨介入（例如重組）與懲處（包括可能面臨關閉），教師所教的學生如一直不能達到標準，教師則應接受再訓練，最壞的情況就是被解聘。高績效的學生、教師和學校則應得到應有的獎勵。

Sirotnik 和 Kimball (1999) 提出標準導向績效責任系統的十一項標準：

1. 績效責任系統應避免只使用單一指標（例：測驗分數）及基於指標過分單純化的獎懲公式。
2. 績效責任系統必須評估學校本身的背景而且還要與他校作比較。如果發展「公式 (formula)」來測量學校改善的情形，這些公式應不只包括測驗分數，而且要能將社區、學生、教師及學校為基礎的指標納進來，並且必需用到經驗判斷。
3. 績效責任系統必須包括追蹤考核 (monitoring) 及提供 (supporting) 所有學生公平的及充分的學習機會（包括不同種族、性別、社經地位及身心障礙者）。
4. 績效責任系統必須具有彈性，允許學生在學習速度及學習類型上的個別差異；「一種尺寸要適合所有的類型」的哲學，以及嚴格的留級制度將無法創造迅速回應學生需求的高品質教育系統。
5. 績效責任系統必須能提供及確保教師、管理者有充分的、長期的專業發展機會以檢查其原則及檢視、修正其教學內容知識、教學及領導技能（包括評鑑及認證）。
6. 績效責任系統必須支持及檢視由教師所進行以班級為基礎的評量，使評量能與高品質的課程與內容標準相結合。
7. 績效責任系統必須以高品質的內容標準為基礎，並允許學區、學校及教師認

真思考建構及傳授符合標準並能有創新、具有彈性，而不致限制課程豐富變化，以符合在多元及民主社會教學多樣化的需求。

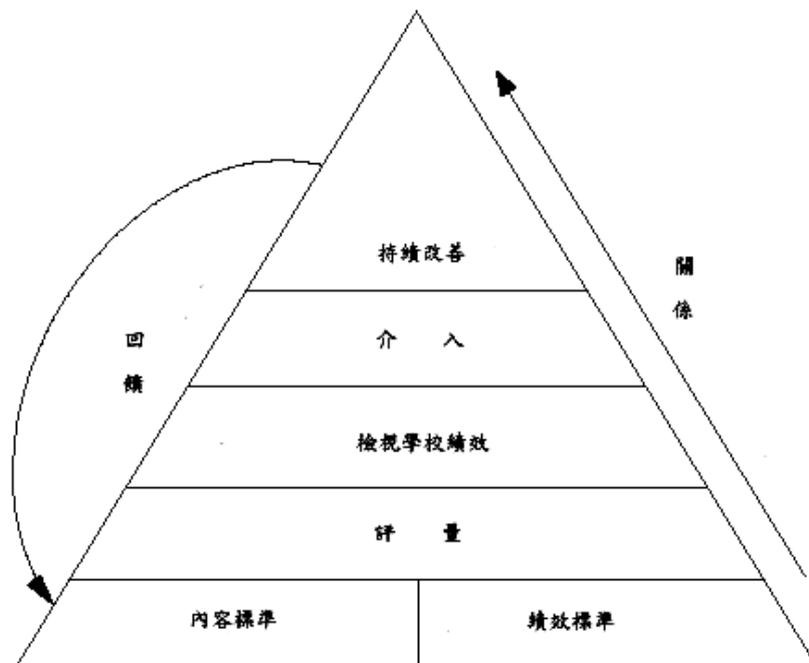
8. 績效責任系統不管是對學生或老師、學校而言都不一定要是懲罰性的 (punitive)。取而代之的可透過投注人力和物力資源，對績效衰退及沒有進步之學區及學校進行協助及提供支援。
9. 績效責任系統必須確保教師及管理者能做出委託者所要的教學改善，並且在所從事工作的重要性上可以得到與其努力對等的報酬。
10. 績效責任的目標以及上列所提及的各項事物，所需的資金必須得到社會大眾及政府基礎建設的支持。
11. 大眾和政府基礎建設必須支持績效責任系統，透過保護學校的教育功能及保障教育功能發生作用的學校環境。如果學校必須承擔許多其他功能以維持學生的健康及福利，那麼充足的人力和物力資源是必要的。

總之，根據 Guth, Holtzman, Schneider, Carlos, Smith, Hayward, 和 Calvo (1999) 的說法指出績效責任系統有賴下列六個相關要素的協調一致，其架構如圖二：

1. 州和地方的內容標準要有某種程度的一致性：任何的績效責任制應有清楚的內容標準指明學生應具備的知識與能力，在加州某些學區甚至發展出自己的內容標準，因此，關於全國與地方層級上的內容標準必須具有一致性來規範學生的行為表現。
2. 學生績效標準要與評量配合：就內容標準的層面來看，績效標準與測量學生是否符合績效標準的評鑑都應互相配合，在加州許多學區都被鼓勵發展它們自己的績效標準以及採用多元的評鑑方式，雖然全國性的評鑑制度也存在，它的評鑑內容與各州的評鑑標準不太一致，甚至有些州並未採行任何的績效標準。
3. 不斷地進行資料分析和檢視學校績效：學校的績效標準應不斷進行調整、改變，例如：在特定時間內，學校內被指派的學生比例也需符合某種績效標準（例如在五年內有 80% 的學生符合績效標準）。而學校的績效標準或績效目標必須以建立全州或是學區的監控、輔助與介入協調方案為基礎，再者學校也被鼓勵分析學生的評鑑資料以發現影響學校發展的因素。
4. 學校改善策略及介入策略：學校被要求符合績效目標，因此也需提供適當的協助來提升學校的表現，其中自動介入績效低落的學校並提供其必要的協

助、居中協調是滿足某些特定需求的方式之一。

- 5.利害關係人的參與和承諾：介入協調的方案（intervention program）也有些限制，它必須有強大的支持後盾。事實上，在發展績效責任制過程中每個利害關係人，諸如：學生、家長、老師、學校行政人員、政策制定者、企業家及社會人士等都是成敗的關鍵，他們的參與與意見都影響著方案的發展。
- 6.績效責任系統的不斷改善：有效率的績效責任制最後一個要素即是定期的、有系統的檢驗、確認此制度所產生的影響，它是否達成既定的目標？學生與學校的表現是否達到一定的標準？是否還有不完善需要補充的地方？建立起一檢核與平衡的機制，例如：外部評鑑者的參與，以確保績效責任制的長期合法性與適用性。



圖二 績效責任系統概念架構的組成要素

資料來源：Evaluation of California's Standards Based Accountability System: Final Report November 1999. Figure 3.2 (p.18) , by Guth, G. J. A., Holtzman, D. J., Schneider, S. A., Carlos, L., Smith, J. R., Hayward, G. C. & Calvo, N. (1999) . Retrieved January 28,2002, from http://web.wested.org/online_pubs/accountability/index.htm

（二）建構績效責任系統

近來愈來愈重視學校和學生應對教育成果負責，是一項相當新的現象，那麼應如何設計一套可行的績效責任措施呢？美國教育週刊（Education Week, 1999）歸納了十項績效責任的指導方針如下：

- 1.州應該將學校與個人負責的內涵說清楚並讓民眾了解，包括但不限於測驗成績。
- 2.獎勵與懲處應與實際表現一致，並清楚界定公布，學生與成人均應為結果負責。
- 3.績效責任評量所得的資訊應廣為宣導，尤其是提供給父母的資訊應清晰易懂。其次，學校在解釋資料及提出因應措施上應獲得技術上的協助。
- 4.評量措施應配合州的學業標準，測驗應公開、公平並包括多重選擇以外的測驗項目。
- 5.獎勵誘因和懲處應能激勵學校特別注意成就最低的學生。
- 6.學生測驗成績應為找出成績偏低學校的依據，但不能夠是給予獎懲的唯一基礎。倘若沒有完全仔細評估一個學校的環境，不宜馬上採取整頓措施。
- 7.學校應予明確分類為有能力自行改善、提供協助才有能力改善或沒有能力改善，需要幫忙的學校應可取得協助，學校應可從許多策略與協助者中加以選擇，州與學區不應是技術協助的唯一來源。
- 8.學校該對學生的表現更負責，因此它們在人事與經費上需要更多自主權。
- 9.成績低落的學校不容許一直地壞下去，不能改善或未來也無法改善的學校，應予關閉及重組。
- 10.關閉教育失敗的學校時，須優先提供學生適當的受教機會，學校若辦學不力，則應讓學生就讀較好的學校或有其他教育選擇的機會。

各州教育委員會（Education Commission of the States, 1998）則建議在設計及採行標準導向的績效責任系統指出發展績效責任的步驟如下：

- 1.定義教育績效責任的目的（purposes）和目標（goals）
- 2.建立構想和執行的步驟
- 3.決定誰要負起績效責任，以及績效和進步如何測量

- 4.決定績效和進步如何作比較
- 5.決定蒐集及報告何種層級的資料
- 6.成本加權
- 7.建立獎懲制度和其他激勵措施
- 8.協助社會大眾了解教育成效
- 9.協助教師、學校和學區達成教育績效責任
- 10.不斷評估，藉以改善績效責任系統

另外，關於不同層級績效責任系統之發展，各州教育委員會（Education Commission of the States, 1998）提出統整、多層次的績效責任系統的一些目的和設計特徵的建議，供作建構績效責任系統之參考（詳見表 2-2）。

表 2-2 不同層級之績效責任系統

不同層級績效責任系統的目標特徵			
層級	績效責任系統的目的	基於目的而設計的績效責任系統的特徵	運用績效責任系統達成目的
州	<ul style="list-style-type: none"> · 監控系統的整體運作 · 指出系統與另一系統的相對績效 · 對學區和學校負有責任 · 提供教育目標（target） · 提供課程改善的資訊 · 分配資源 · 學生通過考試證照 	<ul style="list-style-type: none"> · 指標包括經費支出、學區或學校的人口資料、課程品質。 · 配合州標準的評量只評鑑核心的課程標準。 · 至少評量三個年級—一次在小學、一次在中學、一次在高校。 · 評量項目形式主要為選擇題並配合簡答、申論及工作表現來評量更複雜的標準。 · 如果績效責任系統為「高標準（high stake）」，則評量要符合高技術性的高法定標準。 	<ul style="list-style-type: none"> · 提供高績效學校的獎勵與低績效學校的懲罰措施。 · 修正州的政策以改善公平性與適當性。 · 重新分配資源給最需要的地方。 · 提供低績效學校特定的協助。 · 提供社會大眾有關學校與教育系統狀態的資訊。 · 頒發獎狀或證照給優秀同學。 · 集中教師的注意力在標準化教學上。
學區	<ul style="list-style-type: none"> · 監控學區進步 · 改善學生表現 · 對學校負有責任 · 提供教學目標 	<ul style="list-style-type: none"> · 指標包括學校人口資料、學校層級的經費支出、學校課程、教師品質和家長滿意度。 	<ul style="list-style-type: none"> · 提供高績效學校的獎勵與低績效學校的懲罰措施。 · 重新分配資源給特別需要額外協助的學校。

	<ul style="list-style-type: none"> · 分配資源 · 評鑑課程是否有效 · 提供教學目標 	<ul style="list-style-type: none"> · 評量需配合學區的標準，各年級可選擇接受管理或是不接受州立績效責任系統的評量。 · 學區的評量結果向社區報告，也可以將州的評量結果一併報告。 · 評量項目的形式包括選擇題、或許可以包括簡答、申論、工作表現和檔案來評量更複雜的技巧促使評量結果更正確。 	<ul style="list-style-type: none"> · 指出有效的課程，如全校的課程設計。 · 與學區內條件相似的學校作比較。 · 向大眾報告學校層級的資料，以促進有關學校設計及改善的對話，創造消費者導向的學區學校。
學校	<ul style="list-style-type: none"> · 評鑑課程是否有效 · 學生分班 · 發予學生證書 · 改善學生表現 	<ul style="list-style-type: none"> · 指標需包括社區的特性、學生的人口統計資料、出席率、畢業/結業率、追蹤學生離開學校之後（post-school）的整體表現以及學校層級的投入如資源分配促進專業發展、教材和學校課程實施。 · 評量能與學校目標和學校課程結合。 · 評量項目形式可以包括選擇、簡答、申論、工作表現、檔案及成果發表。 <p>評量結果能獲得及時的改善。</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 學校策略規劃過程的投入 · 評估學校達成目標的情形 · 評估學校設計符合學生和社區需要的有效程度。 · 校內資源的重新分配。 · 社區對話的基礎係基於學校改善的程度。 · 測量家長對學校課程的滿意度。 · 提供資訊給學區的消費者來指引學校。
班級	<ul style="list-style-type: none"> · 學生學習表現的診斷 · 改善學生表現 	<ul style="list-style-type: none"> · 評量需配合學校的課程並根據各年級不同的學生比例來實施。 · 評量結果可以立即獲得並使用來診斷學生及改善學生表現。 	<ul style="list-style-type: none"> · 提供家長個別學生學習表現的資訊並與之進行溝通。 · 提供資訊作為分班或選擇學生的依據。 · 提供有效班級教學的資訊。

資料來源：Designing and implementing standards-based accountability systems. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 419275) ,p15-16, by Education Commission of the States (1998) .

三、教育績效責任的模式

有關教育績效責任的模式約可歸納出七種說法，包括 Elmore（1990）提出了科技、消費者及專業績效責任模式；Kogan（1986）以控制的角度提出三種主要的績效模式公共或國家控制、專家控制、消費者控制模式；Simkin（1992）年提出績效責任的四個模式，專業、管理、政治、市場模式；為避免絕對的專業控制與專業自主，Halstead（1994）將教育績效責任分為責任契約性績效責任與責任制績效責任二大類，再依有支配力的利害關係人的不同細分為六種模式；Radnor et al（1996）提出地方教育局的三種績效責任模式；Darling-Hammond 認為在教育環境中有五種教育績效責任的機制；此外，NASDSE 也提出了績效責任平衡模式。茲將各學者所提出之模式依序詳述如下：

（一）Elmore 提出三種類型的績效責任模式

Elmore（1990）指出科技（Technique）、消費者（Client）、專業（Profession）三種不同向度之競爭性模式，其內容摘要如下：

1. 科技模式（Technical perspective）

科技模式係指教師教學、學生學習以及學校領導實務上，運用科學上被認為有效的知識，學校才有進步的可能。科技模式強調學校所被賦予的角色任務、學校所應達成的目標以及明確定義出學校實際的成就水準。而績效責任可以藉由對目標清晰的定義，設立表現指標，然後蒐集客觀的表現資料並且作為下一次計畫的改進依據來落實。就如同管理顧問所言，績效責任的落實就像全面品質管理（Total Quality Management）所追求的品質控管與保證。

2. 消費者模式（Client perspective）

消費者模式認為只有當教育工作者對教育消費者（例如家長、學生和社區人士）負起責任時，學校才能不斷的朝追求卓越而邁進。消費者模式相當重視提供者（例如：學校、教師）與消費者間的溝通以及互動的關係，設法改善兩者的關係並賦予消費者選擇的權力、建立彈性的資源管理策略以及制訂能反映民意的政策。因此績效責任可以藉由政治上、市場上以及管理上的機制例如：消費者參與學校政策、競爭機制的提倡、外在的評鑑及責任制的人力資源管理

與發展等方式來落實績效責任。

3.專業模式 (Professional perspective)

專業模式認為要提升學校整體的發展必須透過教育工作者及其領導者不斷地提升專業知能、從事專業判斷以及完全地掌控工作內容。學校教育相關人員專業化程度的提升，是專業模式所強調的重點，而提升教師以及學校領導人專業化的策略即是在於能提供專業化的條件，例如：專業自主、專業協助、資源提供及專家諮詢等。此一模式對於非專業人士的觀點以及外在評鑑的信效度有所質疑，並認為績效責任可以藉由解構以及重新建構學校教育、合作計畫、協同教學與合作學習來達成。

表 2-3 Elmore 教育績效責任的三個競爭性觀點

向度	科技模式 Technical perspective	消費者模式 Client perspective	專業模式 Professional perspective
績效責任的決定性因素	教師教學、學生學習以及學校領導都須以大眾所認可的知識為基礎。	教育者須對教育消費者（例如：家長、學生及社區人士）負起責任。	教育者以及其領導者不斷提升知能，從事專業判斷以及完全掌控工作內容。
改革的策略目標	學校的核心知能。	提供者與消費者的權力相對關係。	教師以及學校領導者自身能力的專業化。
合適的改革策略	隨時引進新的知識並有效的執行；適時調整組織權力與結構關係。	賦予消費者選擇權，彈性的資訊管理策略、制定適時反映民意的政策。	提供專業化的條件，例如自主、尊重、資源以及專家。
知識基礎	客觀的測量學校成就與學生學習成果。	政治上的、市場現況和利害關係人彼此間關注焦點的調和。	有效學習的團體規範。
理論來源	管理導向	消費者導向	專業導向
績效責任程序	定義目標與表現指標。蒐集客觀的表現與結果資料並作為下一次計畫的改進依據。	政治上、市場以及管理的機制。消費者協助管理學校政策、競爭、外在的評鑑以及責任制的人力資源管理與發展。	依據專業賦予權力以解構以及重新建構學校教育。合作計畫、協同教學以及合作學習。

資料來源：Educative accountability： Theory, practice, policy and research in educational administration. (p.8), by R.J.S. Macpherson, 1996, Oxford, OH： Pergamon

(二) Kogan 提出三種主要的績效責任模式

Kogan (1986) 以控制的角度提出三種主要的績效責任模式，三種模式清楚地指明每一種模式都有其決定績效責任關係的最佳夥伴、最適當的過程、最佳的來源管道以及提供判斷的規準（詳見表 2-4）。邏輯上而言，績效責任假定目標與方法都是清楚、無爭議的，然而這個假設持續面臨挑戰。就如同公共財般，公共教育的目的與方式無疑地也必須參與競爭，特別是身處在這個民主的時代，公共教育必須維持其競爭性，因此，績效責任的模式與架構也須針對目的與過程衍生出許多競爭性的理論。

1. 公共或國家的控制 (public or state-control)

係指學校教育的主管機關，經由民主合法的監督機制，並透過種種的規定與措施，要求學校負起績效責任。

2. 專業控制 (professional control)

指學校中的教育專業人員（包括教師及行政人員），基於專業自主與專業倫理規費，透過專業進修、成長、自我報告與評鑑的方式，落實其所應負起的績效責任。

3. 消費者控制 (consumerist control)

係指學校的主要消費者（通常指家長及社區成員），透過民主參與、夥伴關係及市場選擇機制，來要求學生負起績效責任。

根據 Kogan 的看法，學校績效責任的主要控制者，因實施方式的不同，可能是主管教育行政機關、學校的教師和行政人員或是教育中的主要消費者（即家長）。但是無論控制者是誰，其對學生受教品質與學習績效提升的關注應該是一致的。

表 2-4 Kogan 提出的三種教育績效責任模式

取向	公共／政府的控制 Public or state control	專業的控制 Professional control	消費者的控制 Consumerist control
績效責任的目的	民主過程中賦予合法性	專斷的，由專家來決定	專斷的，由顧客來決定
績效責任過程的適切性	科層體制結構與權威；階級制與單向、由上而下的外部觀察	以結構為基礎的團隊，專家技術、知識為導向的權威。互動的關係，內部與外部的觀察	暫時的功能性結構，契約性的合夥
標準的來源管道	在上位者	專業的同儕	所選出的代表人物與市場

資料來源：Education accountability: An analytic overview. (p.16), by M. Kogan, 1986, London: Hutchinson.

(三) Simkin 提出績效責任的四個模式

Simkin (1992) 將績效責任分成專業模式、管理模式、政治模式、市場模式，這四種模式其具有影響力的關鍵人物、影響績效責任的因素和達到成功的標準均有所不同，茲將四種模式分述如下，並列表說明（如表 2-5）。

1. 專業的模式 (Professional model)

專業模式重視學生個別導向與知識本位，而每一個學生又有其個別差異，因此整個教育系統必須確保專業工作者有足夠的專業知能來做專業的判斷與決定。其目標在透過嚴格的專業訓練、認證、篩選、評鑑以及持續不斷地同儕評量、在職訓練來確保其專業能力。

2. 管理的模式 (Managerial model)

管理模式的績效責任係運用系統性的行政程序，透過資料的蒐集、策略性的計畫，設定適當的願景與目標以創造兼具效能與效率的學校。學校行政高層人士被賦予較大的責任，引領學校朝既定目標而努力。

3. 政治的模式 (Political model)

政治模式的績效責任強調學校教育的結果可視為對全體或部分選民的需求

，因此議員代表等政治人物必須對選民負責，從這個觀點來檢視教育，最強而有力的政黨將會支配學校教育的走向，而教育的績效責任，則是在落實學校教育成果與特定政黨、選民需求結合的程度上。

4.市場的模式 (Market model)

在美英兩國的教育績效責任方面，家長選擇權與磁性學校的概念都是根據市場機制的觀點來設計的，希望在顧客擁有選擇權的壓力下，促使學校更努力去提供滿足家長與學生需求的服務，相對的表現欠佳的學校將會在教育市場顯現出來，迫使教育政策制訂者正視其問題之所在。

表 2-5 Simkin 的四種績效責任模式

模式	專業模式 Professional	管理模式 Managerial	政治模式 Political	市場模式 Market
關鍵人物	專家	管理者	議員代表	消費者
影響因素	同儕觀察	階級組織	管理的方式	選擇的機制
成功的標準	傑出的活動表現	效能與效率的提升	政策的一致性	競爭性的成功

資料來源：Policy, accountability and management: Perspectives on the implementation of reform. (p.12), by T. Simkins.

(四) Halstead 提出六種績效責任模式

為避免絕對的專業控制與專業自主，Halstead (1994) 發展出教育績效責任政策的六項提議：

1. 負有績效責任者即是任何被賦予角色者 (校長、教師、行政人員、家長及社會人士等)。
2. 負有績效責任者 (role-holder's) 需根據其不同角色的需求而有不同的責任義務。
3. 負有績效責任者的責任義務是針對一個或多個的對象負起責任，而這些對象

- 授權給他們或者是接受他們的行動結果。
4. 績效責任的對象對角色扮演者有正當的期盼且可望他們的需求能被滿足。
 5. 績效責任的負責人樂於接受各種資訊或是評鑑以加速滿足績效責任對象的期望。
 6. 假若評鑑的結果指明績效責任對象的期望無法被滿足，則應予懲罰或是進行適當的補救措施，包括專業建議、諮詢服務及回饋等

這份文件清楚地說明誰應該負起績效責任？績效責任的對象是誰？績效責任的內容為何？在何種環境下採取績效責任？又該以何種的態度來進行？

Halstead 提議的優點在於清楚的指出契約性績效責任與責任制績效責任的差異性，一方面教育工作者的責任義務能完全的展現，學生能真正習得他們應該學的知識，此即為契約性績效責任 (contractual accountability)；而另一方面，再制定教育決策時，將所有利益團體的需求納入考量的過程則稱之為回應性績效責任 (responsive accountability)。Halstead 的整體架構假設各種情況的相對性，契約模式旨在探討教學與學習結果間的因果關係，而責任模式則尊重利害關係人對政策主張合法性的意見。績效責任契約性與責任制的兩種形式，如表 2-6 所示：

表 2-6 Halstead 提出績效責任契約性與責任制的兩種形式

面向	契約性績效責任 (contractual accountability)	回應性績效責任 (responsive accountability)
主要關切重點	教育的結果與效果	特別強調過程與決策
主要議題	從教育服務獲得的利益	利害關係人的利益以及價值觀
目的	加強決策者的控制	增進決策者與顧客間的互動
績效責任的過程	教育工作者將他們的行動及獲致的結果作一描述性的續寫	教育工作者需為教育結果負起責任並解釋、修正其行為

資料來源：Accountability and values. (p.149), by M. Halstead.

Halstead (1994) 再根據上述的分類更進一步探討雇主、專家與顧客三者間的關係，並歸納出績效責任的六種模式（詳見表 2-7）：1.集中控制模式（central control model）強調管理主義（managerialism）2.自我責任模式（self-accounting model）則建議需有絕對的專業性自主權 3.消費者模式（consumerist model）完全由市場機制來決定 4.連鎖責任模式（chain of responsibility）依賴普及的公平正義 5.專業模式（professional model）則有信心建立起學習社群 6.夥伴模式（partnership model）強調民主式的參與。每一種模式的主張都充滿了競爭的意味。

表 2-7 Halstead 提出績效責任的六種模式

有支配力的 利害關係人	契約性績效責任 (contractual accountability)	回應性績效責任 (responsive accountability)
雇 主	集中控制模式 教師（員工）簽約保證提供適當、可測量的學習，並採用合適的測驗與評量方法。可能有較低的內部所有權（ownership）以及缺少自主性。	連鎖責任模式 階級組織中每個層級的決策者都需對每個利害關係人負起絕對的責任。可能會助長科層體制的成長、權力鬥爭以及不明確的結構性。
專業人士	自我責任模式 教師（擁有自主權的專家）使用內部、主觀的方法來自我監控學習與教學。此模式的可信度較低。	專業模式 契約性的事務授權給政府官員，回應性的事務則授權給教師。可能導致地方主義（localism）及完全被提供者所宰制（provider capture）。
顧 客	消費者模式（consumerist model） 教師（提供者）採用市場及政治的機制，例如：聯盟表格（league tables）、家長選擇權。可能會增加工作任務以及不公平的現象產生。	夥伴模式（partnership model） 綜合各利害關係人的意見，彼此互動進行決定、計畫與評鑑等活動。可能缺少外部合法性以及受制於當地的政策法規。

資料來源：Accountability and values. (p.149), by M. Halstead.

(五) Radnor 等人 (1996) 提出地方教育局的三種績效責任模式

英國地方教育局 (LEA) 提供的資訊顯示教育制度歷經了文化上的轉變，LEA 所做的四種深度個案研究指出三種地方教育局的績效責任模式。

表 2-8 Radnor 等人提出三種地方教育局的績效責任模式

績效責任的取向	本土管理模式 (Local management model)	地區服務模式 (Regional service model)	社區管理模式 (Community government model)
管理與政策的價值基礎	提供有效率合約的專業知識；右派的政策	容納多元論的代表性政治與民主	社區的管理工作，右派與集左派的政策
管理事務的優先權	價值遞減；績效與監控	學校服務與支持的維持	根據社區需求與當地政治利益定義出的服務規則
政策的來源	顧客與提供者間的交換關係	不同利益團體的滿足與管理	與學校所處社區進行溝通、協商
政策的焦點	學生與學校之比較性、可測量的績效	服務規準和與學校的關係	與學校的關係
學校表現的規準	固定的績效指標與消費者主義的資料	法規結構與適用性的穩定一致性	協商所導致的社會與管理結果
系統績效的規準	政治與教育須因時因地制宜	教育的功能定期地被委託	大眾性的文件，例如討論公平與解決問題等議題
合法性的來源	現今的法規與市場	代議制的民主	社群主義
統治、支配的型式	市場與道德的績效責任	專業的績效責任	地方政治的績效責任

資料來源：Local educational government, accountability and democracy in the UK: Paper given to the annual meeting of the American educational research association. (10-11), by H. A, Radnor et al.

(六) Darling-Hammond 所提出之五種教育績效責任制

Darling-Hammond 認為在教育環境中有五種教育績效責任制，可以用來達成績效責任，分別敘述如下：

1.政策的績效責任 (Political accountability)

教育立法人員與學校行政人員，基於民主與選舉的壓力，在教育方向與教育政策上，必須回應社會大眾與選民的一般性需求。

2.法令的績效責任 (Legal accountability)

是指在法令的規定下，教育工作者的行事必須以其為方針，盡力達成教育目標。

3.科層體制的績效責任 (Bureaucratic accountability)

上級教育主管機關藉由公布法令以及規章以確保學校教育實施的內涵符合其所設定的標準。

4.專業績效責任 (Professional accountability)

教師以及學校成員必須熟悉其專業領域的知識，通過專家任應考試或是認證，以及堅守實務工作的專業標準，來達成其角色任務。

5.市場績效責任 (Market accountability)

在教育市場化的趨勢下，顧客導向的理念促使父母及學生有權選擇他們認為最合適的學校與課程。他們也可以參與學校決策的實際工作，透過市場化的方式，督促學校為其教育成果負起績效責任。

上述這些績效責任的模式與機制各有其所欲達成的目標，同樣的也有情境適用上的特點（詳如表 2-9）。政策績效責任制可以協助建立一般性的政策方向，可是它並未提供社會大眾參與決策制定權力；法令績效責任制有助於定義個別與團體的權利，但並非所有的教育決策都是受法令所支配，而且並非所有的公眾都透過這個機制去檢視教育機構的績效；科層績效責任制強調透過標準化的實施程序可以獲得所欲結果，但若是教育服務對象有不同的獨特性與需求，則科層績效責任制的實施可能就會產生不良的後果；專業績效責任制著重在運用專業的知識、技能與決策來滿足顧客的需求，但是在社會大眾的需求不斷的提高之下，專業績效責任制也有力不從心之處，無法一一滿足大家的期望；而

市場績效責任制則強調顧客需求的多樣化以及教育選擇權的開放，可是這並不能確保所有學生皆能獲得相同品質的服務。由於這些不同的限制，我們可以了解到並無所謂最佳的績效責任類型可以概括全部，隨著問題不斷浮現、社會目標與公眾期望的轉變、課程架構的革新以及教育改革趨勢與國際潮流的進展，各種績效責任制的比重、績效責任工具的使用，以及績效責任的內涵應適時做調整與重組。

表 2-9 Darling-Hammond's five types of accountability in US big-city systems

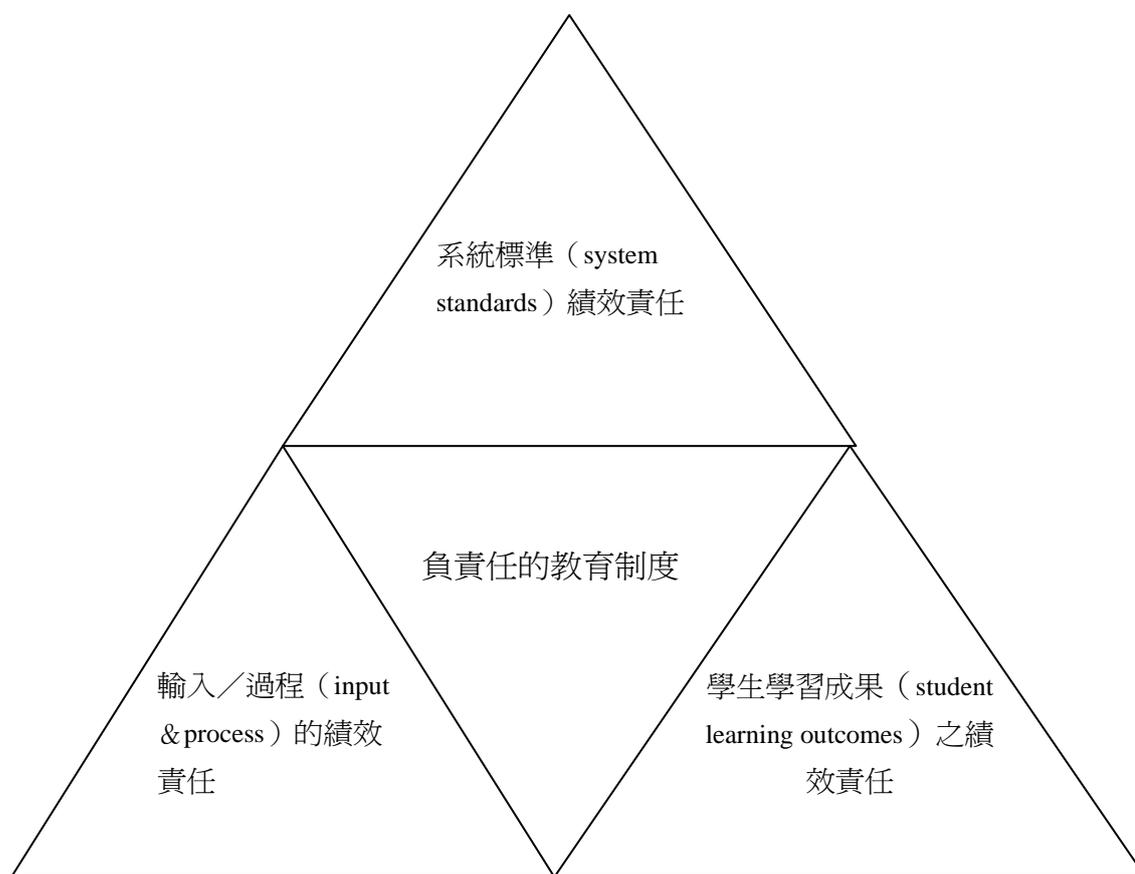
取向類型	政策的績效 責任制 (Political accountability)	法令的績效 責任制 (Legal accountability)	科層體制的績效 責任制 (Bureaucratic accountability)	專業的績效 責任制 (Professional accountability)	市場的績效 責任制 (Market accountability)
合法性的 基礎	委任	法律	特權階級	專業知識與技能	消費者主義
績效責任 的取向	立法者與學校成 員需為選舉負責	立法機關用法令 規範學校最適宜 的活動	學區與州政府以 標準與專業標準 的程序來規範學 校	教師或其他學校 成員需擁有專家 知識且通過認證 考試	消費者對學校課 程與政策的選擇
優點	建立一般性的政 策方向	建立、保護個人 或是團體的權利	透過標準化的程 序產生所欲的結 果，如：公平	運用各種專業知 識、技術來滿足 個體的需求	顧客需求的多樣 化以及教育選擇 權的開放
限制	政府官員的決定 可能被蒙蔽，並 無法保證少數人 的權益	並非所有的教育 決策都受制於法 律，法律的來源 管道是不一致的	對獨特多元的需 求不具敏感性， 無法鼓勵學習	對與日俱增的公 共目標無法面面 俱到	無法確保所有學 生接受相同品質 的服務
績效責任 的目的	公共政策與服務 的一貫性	公平地獲取公共 資源	公平與標準化的 教育	促進學習以及專 業知識的成長	確保、改善教師 與學校的責任、 義務
績效責任 的過程	利害關係人進行 評鑑	法律的證據、爭 論與解釋	規範性的活動， 評鑑與考試制度	教學活動的專業 反省	家長學生有權選 擇學校、課程及 參與學校的決策
績效責任 的焦點	利害關係人之間 優先權與結論的 協商	立法權、公眾服 務的品質與管道	標準化的實施程 序	回應顧客需求的 專業性教學	滿足顧客的需求

資料來源：Creating accountability in big city schools. (p.11), by L. Darling-Hammond, C. Ascher.

（七）美國國家特殊教育州董事會協會提出績效責任平衡模式

在教改的潮流中，績效責任的強調是從不缺席的。美國國家特殊教育州董事會協會（National Association of State Directors of Special Education, 簡稱NASDSE）提出許多如何應用績效責任來照顧行動不便的學生之步驟說明，NASDSE 並於 1995 年出版了績效責任平衡制度的願景（Vision for a Balanced System of Accountability），其中介紹了績效責任的模式包含三個組成要素：（1）制度性績效責任（system accountability）（2）個別學生的績效責任（individual accountability）（3）輸入／過程的績效責任（input/process accountability）。這個模式的關鍵概念就是平衡的績效責任（balanced accountability），亦即教育制度必須確保所有的學生包括身心障礙的學童都能透過公平的管道，接受高品質與標準化的教育。

這個績效模式的基本原則主要著重在三個組成要素間的動態平衡（見圖三），此理論假想整個社會制度是一個三角形，在理想的狀態中，三角形的每一角都是強韌地提供它獨特的功能以維持整體的平衡性。然而，事實上當某一要素特別被強調時，相對性的不平衡就會產生，例如：若過度強調程序性的事務則容易導致身心障礙的學生被排除在正常的評鑑系統之外，無法對個別學生成就產生的正當績效責任。



圖三 績效責任架構圖

資料來源：NCEO framework for educational accountability (p.10) by Jim; Jane; Judy.; Martha; Ronald & Michael.

四、教育績效責任指標

在發展績效責任系統時，指標的選擇是相當重要的步驟，一個有效的績效責任系統需要主要目標的多重指標，特別是特定層級的績效具有高度的利害關係時。教育指標系統與用來監控經濟、司法審判、或其他社會系統的目的是相

似的。運用統計指標來監控複雜情況，很可能會做出錯誤的判斷，故需了解指標的定義、功能與限制。

(一) 績效責任指標

1. 指標的定義：指標係以符號表達一項或多項輸入、過程或結果，如此可以用來作比較或作評鑑，指標可能是數字、百分比或其他像是測驗分數、參與程度或知覺學生成就 (McEwen, 1995)。
2. 指標系統的定義：是否指標為單一的或組合的統計資料，由於單一指標很少能提供像教育這樣複雜現象的有用資訊。指標系統通常設計來產生有關實際情況更多更正確的資訊。然而，指標系統不只是蒐集統計指標，理想上，指標測量系統區分系統的要素與個別的要害彼此如何對整體產生作用的資訊。換句話說，指標系統整體比部分的總和提供更多資訊 (Richard, McDonnell, & Oakes, 1991)。全國性的指標不只要能表達一段時間的教育綜合結果，單純對結果 (例如：成就、參與) 加以監控無法為所觀察到的趨勢提出解釋，因為除了結果之外，教育政策亦間接影響結果，全國性的指標大體上至少必須表達教育系統的重要組成要素，除了監控結果，指標需能反映學校的學生特徵和學校組織特徵，而且應包括輸入、處理和輸出指標。

3. 指標系統的合理期望

良好的指標系統要能提供正確與精準的資訊藉以說明教育的現況，並對改善教育系統有所助益。由於學校教育相關資訊無法透過偶然的觀察或透過指標系統以外的一般蒐集、報告和分析方式而獲取。指標被預期可以協助政策制定者運用系統化的方式將學校教育的目標轉化成行動的目標。然而指標系統不能視為解決問題的萬靈丹，那麼究竟指標不能做什麼？又指標能用來做什麼？

(1) 指標的限制

社會指標的文獻指出似乎有些事是指標無法做到的，因為需要人們主觀的判斷，列述如下：

- a. 設定目標及優先順序：社會大眾設定目標和優先順序透過選出代表。指標系統所產生的資訊僅能告知客觀的資訊，但是在形成有關政策的偏好與優先順序時，僅是眾多考量因素的其中之一。

- b. 方案評鑑：社會指標不能替代設計完善、深入的社會方案評鑑，指標。
 - c. 發展平衡表：社會性指標缺乏與經濟指標一致的參照點。用經濟指標來促進社會指標的發展容易誤入歧途，因為教育的構成要素沒辦法一一用貨幣來衡量。
- (2) 指標的功用：社會指標的預期有其功能，可以更清楚描述教育問題、更迅速發出新問題的信號，獲得有關教育方案的線索等等。
4. 指標的發展：加拿大 Alberta 省為倡導結果導向的教育，提出教育品質指標 (The Educational Quality indicators, 簡稱 EQI), EQI 為一四層面的教育模式 (McEwen, 1995)
- (1) 夥伴 partners (學校、家庭、社會)
 - (2) 條件 conditions (背景、輸入、處理)
 - (3) 學生成果 student outcomes (認知、情意、行為)
 - (4) 時間 time (例如 3、6、9、12 年級)

(二) 指標的類別

公平、有效的績效責任系統應包括多重指標，Ananda & Rabinowitz 認為這些指標可以分成兩大類，一類為評量性指標—測量學生成就與學生獲得的學習成果，另一類為非評量性指標—用來覺察影響學生成就的要素，如：出席、留級情形，或是除了測驗成績以外的成果測量，例如：畢業生升學率、就業率等。

1. 評量性與非評量性指標

- (1) 評量性指標：關於評量性指標，首先要決定是否包括常模參照測驗 (NRTs)、標準參照測驗 (CRTs)，或者包含上述二者。很多州的績效責任系統兼採二者，以測量學生與州所設定標準比較的進步 (progressing) 情形 (此時需要 CRTs)，此外，也想了解學生在全國中的相對地位 (此時需要 NRTs)。

- (2) 非評量性指標

根據各州教育委員會 (Education Commission of the State, 1999) 的研究顯示，一般最常為州績效責任系統所使用的指標為：

- a. 評量分數 (41 州)

- b. 輟學率 (33 州)
- c. 學生出席情形 (29 州)
- d. 資源的支出與運用 (27 州)
- e. 畢業率 (18 州)
- f. 學生行為—紀律、曠課、停學、退學等 (18 州)
- g. 繼續升學或就業情形 (16 州)

一般同意績效責任系統應基於一個以上的指標來評估學校績效，然而這個基本原則很容易因為環境不確定性或不切實際的規劃而被違反，而導致績效責任系統產生不公平及不適當的情形。

2. 輸入、過程與輸出指標

Murnane (1987) 主張教育指標應只要著重在學校的產出，而 Oakes (1989) 並不同意這種說法，其建議也要提供學校脈絡的資訊指標。Shavelson (1987) 提出教育系統的整合模式，模式中將教育指標區分為教育輸入、過程與輸出指標 (轉引自 Porter, 1991)。

(1) 輸入指標：包括財務和其他資源、教師素質、學生背景、家長/社區規範。

(2) 過程指標：可以分成二大類，包括學校教育組織特性及學校教育教學特性，分別說明如下：

a. 學校教育組織特性：依學校教育系統的階層來區分，可以分為國家品質、州品質、學區品質、學校品質；學校的性質應追求教育之卓越與公平。

(a) 學校品質

學校效能的相關文獻 (Purkey & Smith, 1983) 指出認為可以提升學生學習結果的一些學校特徵，而每一項特徵均可視為潛在的指標：教學領導、任務導向、對所有學生有高期望、工作導向的組織氣候，及結果的監控，然而這些概念缺乏明確的定義，其他還有學校和班級規模、年級結構、學校管理方式、教師賦能等等組織特徵均會對學生的學習結果產生影響。

(b) 學區、州和國家指標

有六個特徵值得作為指標基礎

· 規定 (Prescriptiveness)：各科要分配多少時間；在安排的時間內

要包含那些主題；哪些學生要學些什麼主題；每個主題在何時及以何種次序教授；所授的每一主題要達到什麼水準（Schwille et al., 1982）

- 一致性（consistency）：一致性指出那些政策工具並存在教育系統內可以互補或強化。
 - 課程內容性質的詳細說明（nature of the content specified）：除知道政策的規定和一致性是不夠的，還必須知道教或學的內容是什麼。
 - 正確性（accuracy）：課程內容的正確性，課程不見得都是正確的，有時發展出的課程、架構、測驗可能出錯。
 - 權威性（authority）：若教師認定政策具權威性，此時政策具有說服力，教師表現出來的信念和行爲會較恰當。
 - 魅力權威（charismatic authority）：提出的政策受到具有魅力的個體擁護。
 - 權力（power）：視課程政策在合乎政策的程度，有權做出獎勵與懲處。
- b. 學校教育教學特徵：教學的特徵意指學生所接受的實際課程內容與教師實際運用的教學策略。可以再分成兩個主要部分，課程品質（內容）和教學品質（教學）。特定課程的教學資源、教師素質及學生在非學術活動的參與情形可用來修正教學品質，指標應能反映學生所接受的課程與教學的適當性。
- (a) 課程品質
由於教師所要教的與他們實際教的可能相當不同，而且要決定具體的最適合的水準是有困難的，因為沒有兩位教師的教學會完全一樣。然而，這部分主要感興趣的是描述教學的內容可以良好地預測學生的成就，因此或許從學生的觀點來看教學內容的定義會是最有效的。
 - (b) 教學品質：
專家對於良好教學的看法不見得會一致，不過，大量有關教學的研究指出良好教學品質的特徵，可以用來作指標（Porter & Brophy, 1998）

- 教師所持的目標與期望的學生學習結果的一致性
 - 教師為學生達到特定結果負適當的責任
 - 教師對於什麼該教與什麼不教有清楚的認知
 - 仔細架構教學使其建立在學生已知的基礎上；並考量學生可能有的困惑
 - 教學設計可以增進學生建構自己知識的機會，減少其花時間在消極吸收他們所被教導的知識。
 - 有效利用學生的時間，減少時間的浪費
- (3) 輸出指標：包括成就、參與、態度和志向的指標，然而指標必須與其他的指標相關，指標與指標之間關係的改變可以用來確定觀察結果改變的可能解釋。

FairTest (1995) 指出學生學習評量正產生很大的改變，同時改革也發生在學習目標、內容標準，課程、教學、師資培育，以及家長、社區、學校、政府和產業界之間的關係。全國評量論壇 (National Forum on Assessment) 提出了改變評量系統及評量實務的原則，應特別重視改善課堂評量，同時確保大規模的評量也支持有效學習。為有效的幫助學習，評量必須與課程及教學相結合，高品質的評量有賴堅強的教育基礎，包括使學校能滿足所有學生學習的需求，了解學生如何學習、為學生學習設定高標準、提供公平、適性的學習機會。如果要評量扮演協助學生改善學習的積極角色，則必須符合下列原則：

- (1) 評量的主要目的在改善學生學習
- (2) 評量的其他目的要支持學生學習
- (3) 評量系統對所有學生都是公平的
- (4) 專業合作研究與發展要支持評量
- (5) 評量的發展需要大家共同參與
- (6) 定期與清楚傳達有關評量的資訊
- (7) 評量系統需要定期檢視與改善

(三) 標準導向績效責任系統的指標

Guth 等人 (1999) 提出標準導向的績效責任系統的概念架構依績效責任系

統的六個準則建立了學區相關的指標：

- 1.州和地方的內容標準要有某種程度的一致性
 - (1) 特定年級的內容標準
 - (2) 將學區的內容標準與州的內容標準作比較
 - (3) 使內容標準至少與州所訂的標準一樣嚴格
 - (4) 採用課程與教材與州或其他學區的標準一致
 - (5) 增進學區內的所有學校的能力以協助學生達到預期的標準
- 2.學生績效標準要與評量配合
 - (1) 設定特定年級學生的績效標準
 - (2) 評量使用多重測量，測量是否學生達到州為特定年級所訂的標準
 - (3) 依據州的要求合併多重測量
 - (4) 建立可靠及有效的地方評量測驗
 - (5) 地方發展的評量與州及學區的內容標準要有一致性
 - (6) 激勵學生在每個評量測驗中有好的表現
- 3.不斷地進行資料分析和檢視學校績效
 - (1) 為學校訂定明確的高績效標準
 - (2) 建立隨著時間應進步的標準（相對標準）與絕對的標準
 - (3) 使用明確定義的標準以指出學校需要改善的地方
 - (4) 增進所有學校分析及使用資料的能力
 - (5) 分析資料以診斷學校績效不彰的原因
 - (6) 建立個別評量資料並允許學校間公平的比較
 - (7) 將今年的資料與往年的資料比較
 - (8) 建立對學校有關學生表現的獎勵與懲處機制
- 4.學校改善策略及介入策略
 - (1) 有清楚地有連貫性的可行的介入策略，藉以改善教學
 - (2) 建立介入策略，以培養學校的能力
 - (3) 適度修正特定的介入策略以符合問題的需求與陳述個別學校的問題
- 5.利害關係人的參與和承諾
 - (1) 地方績效責任系統的規劃要有多方利害關係人的參與
 - (2) 與利益團體溝通，使他們知道地方績效責任系統的存在及向他們解釋績效責任系統的意涵

- (3) 試著培養利益團體指出他們在協助學生符合標準覺得負有共同責任的地方
 - (4) 公開評量資料，以使大眾成為績效責任系統的夥伴
6. 績效責任系統的不斷改善
- (1) 隨時努力證實、改善及精緻化績效責任系統
 - (2) 承諾長期使用選定的評量測驗
 - (3) 評估績效責任系統的影響
 - (4) 長期將績效責任系統視為增進學生成就的工具

總而言之，建立教育績效責任系統的實際作法，首先應釐清誰（who）該負責什麼（what）及對誰（whom）負責等攸關教育績效責任體系的核心議題。同時考量教育績效責任系統應結合標準導向與市場導向，其中標準導向的績效責任重點在於立法機關必須開始訂定關於學生應該知道而且能做什麼的明確標準，以產生教育績效責任的基準；至於市場式的績效責任將有助於學校選擇權的擴張，將市場導向的績效責任引進了公立學校系統，將使得學校直接對教育的「消費者」——家長及學生負責。而政策實施前，則需針對教育績效責任系統建構推行進行可行性評估，其中包括教育績效責任的目的（purposes）和目標（goals）、教育績效責任系統建立構想和執行的步驟，同時決定誰要負起績效責任，以及績效和進步如何測量。並進而考量績效和進步如何作比較，以及決定蒐集及報告何種層級的資料，同時建立獎懲制度和其他激勵措施，以協助社會大眾了解教育成效，亦協助教師、學校和學區達成教育績效責任，透過不斷評估，藉以改善教育績效責任系統。

參、美國績效責任指標發展趨勢

一、全國性績效責任指標

(一) 美國國家教育協會的指標架構

“Keys to Excellence for Your Schools”是美國國家教育協會（National Education Association, NEA）所建構的一套學校本位的學校表現指標系統。該系統自 1990 年即在 38 所學校（13 所小學 13 所中學以及 12 所高中）中實施運用，其旨在幫助學校能朝著國家水準的目標不斷自我精進，並增進教育利害關係者對學校表現的了解。

該指標系統有六大項目，共 31 個指標，試列表如下：

表 3-1 美國教育協會在“Keys to Excellence for Your Schools”中提出之指標架構

一、齊心致力達成高目標	1.有效能的領導
	2.清楚的焦點與目標
	3.齊心致力與分擔責任
二、開放的溝通與齊力問題索解	4.文化、管理與決策架構
	5.專業、社群、學習型組織
	6.合作、支持性的環境
	7.濃厚的共同參與感
	8.合作的勞資關係
	9.支持性的家校社群關係
三、持續的師生教學評量	10.實證本位的決策文化
	11.學校與班級層次的行動研究

	12.過程與結果兼重的課程評鑑
	13.在關於學生學習的決策上採多元的考量
	14.根據利害關係者的回饋適度修改課程
四、個人專業學習	15.教學品質（內容與教學法）
	16.教職員知識與技能
	17.教職員的選擇與工作分派
	18.專業成長（包含督導以及同儕協助）
	19.教職員評鑑
	20.報酬獎勵以及其他表揚褒獎
五、教與學的資源	21.資源運用乃根據品質而非價錢考量
	22.廣泛資源的取得，包含下面幾項：
	23.課程材料（教科書、圖書館、電腦服務）
	24.社會與心理服務
	25.健康休閒娛樂服務
	26.體育
六、課程與教學	27.引起興趣的內容標準
	28.課程能符應引起興趣的內容標準
	29.適當的多元課程評量
	30.針對學生差異運用多元的教學法
	31.課程能滿足學生多變的需求

（二）美國教育統計中心的指標架構

此項指標是由美國教育統計中心（National Center for Education Statistics, NCES）所出版的《教育現況》（The Condition of Education）一書中所獲得。此書的出版使得教育指標的概念進一步被視為績效責任與公共報導之工具，該書定期報導美國全國性的教育情形與發展趨勢，提供有關美國教育現況與趨勢的重要資訊，已然成為美國教育指標的重要文獻。

其將十九個指標，分成六大項目，各個指標的確切統計資料可以在 NCES (National Center for Education Statistics) 網站中查詢得知。其列表如下：

表 3-2 美國 2001-2005 《教育現況》指標架構之彙整

一、教育參與	指標 1 過去和預計的中小學公立學校註冊人數
	指標 2 私立學校註冊人數的趨勢
	指標 3 公立學校學生的種族/民族分布情況
	指標 4 過去和預計的大學註冊人數
二、學習成果	指標 5 四年級和八年級學生在閱讀上的表現
	指標 6 四年級和八年級學生在數學上的表現
	指標 7 數學和讀寫能力的國際性比較
	指標 8 不同種族/民族的年輕成年人之年收入
三、學生努力和教育進展	指標 9 不同種族/民族的退學情況
	指標 10 對大學的立即性變革
	指標 11 中學教育後的參與和一般年紀學生的成就
四、中小學教育背景	指標 12 高中先進(高級)課程的取得
	指標 13 特殊學生分布在普通班級的情況
	指標 14 校園暴力與安全性
五、中學後教育背景	指標 15 少數民族學生的註冊情形
	指標 16 教師薪水、利益和總補償
六、對學習的社會支持度	指標 17 兒童的早期發展
	指標 18 貧窮地區對公立中小學的支出
	指標 19 公眾努力資助中學後教育之情形

二、州層級績效責任指標

(一) 紐約教育委員會的指標架構

紐約教育委員會自 1997 年發展了一套學校表現評量系統 (Performance

Assessment in Schools Systemwide , PASS) 並沿用至今。該系統除了用以評估學校表現的成果導向指標外, 亦成為學校自我反省、檢視學校計畫發展的指引, 強調以學校為本的自我評估精神。

表 3-3 紐約教育委員會的『學校表現評量系統』之指標架構

學校氣氛	物質環境	校園環境之整潔
		校園設施環境之良好維護
		適宜的優良教學環境
		學校設施空間作有計畫地統籌運用
	社會環境	有效能的學校安全計畫
		教職員與學生均受到處理衝突事件的訓練
		良好的師生社群關係
		無影響教學的噪音
CEP 發展	CEPs 計畫之發展實施	學校領導階層能共同擬定 CEPs 計畫
		CEPs 計畫能顯現高水準的期許
		CEPs 計畫的實施
		利害關係者(管理階層、教職員、家長與學生)共同參與 CEPs 計畫的評鑑與改進
	學校任務	具體明確的學校任務陳述
		師生與家長能了解學校 CEPs 計畫之任務
課程教學與評量	教學計畫施行	各科有其標準可依循
		持續連貫的教學
		教師專長配課
		課程與教學計畫一致
		課程計畫之追蹤改進
	教學計畫特徵	各科有專屬評量標準
		課外補充教材
		實務課程
		包含正確技術態度價值觀的教學計畫
	學校教學評量計畫	評量能根據教學計畫
		多元的評量方式
		持續的檢討改進
	教學實務	事先做好教學計畫
		鼓勵批判思考
		多元評量
		具挑戰性與參與性的教學設計

	多樣化的教學法	能因材施教
		針對不同需求作彈性教學分組
		教學能滿足不同學生需求
		滿足不同學生的環境設備需求
	圖書館與多媒體中心	多元的系統與服務
		師生設施資源使用情況
		師生運用設施資源於教與學之中
	電 腦	網際連線普及於校園
		師生利用情況
		教師電腦能力
		電腦輔助教學
		學生藉由電腦拓展能力
	學生評估與測驗	標準導向評量
教師根據診斷性測驗結果，修改教學方法		
學生作品展示		
家庭作業之檢視		
根據測驗結果提供學生老師家長診斷性訊息		
成員發展	專業發展	除了學區的要求，能根據教師或學校實際需求給予專業發展協助
		根據實證研究的教學知識技術引進
		發展多元教學技能
		教職員有機會作相互幫忙與教學實驗
	人員發展	給予回饋與協助
		教職員能快速地作資格檢定
		教職員持續地自我發展
		教職員成長對於其教學實效的影響
服務支援	學生之服務	學生需求能獲得滿足
		服務內容的溝通與實行
		持續性的檢核
		服務項班級與家庭的延伸
		外部資源的持續引入
家長參與	家長參與	學校計畫能納入家長資源的運用
		學校與家長的持續接觸
		高度的家長參與
		家長能常了解討論學生表現
	家長教育	提供教育家長在教育孩子上的能力
		能提供家長學校外部教育資源

資源	教學設施與資源供應	各學科能獲得足夠的消耗性資源
		各學科能獲得足夠的設備
		學生有平等的機會運用最多的設備資源
	外部資源	積極尋求外部資源
		校間或與外部組織間的資源共享
		善用社區資源
		學生能平等地利用外部資源
學校自我評鑑	學校效能	設定明確標準
		廣用學校資料作評鑑
		結果的分享
		學校計畫的再改進

(二) 密西根教育局的指標架構

密西根教育局 (Michigan State Board of Education) 在 "Education Yes!-A Yardstick for Excellent schools" 的計畫中，擬定了一套學校表現測量指標，其以學生成就為基礎，包括學校層級的學校表現及學生成就兩個層面。表現指標的規準必須能精確的測量中小學的各项進展。這些表現指標包括有：(1) 強調學生學習過程改善的承諾性指標 (2) 強調改善教學過程的教學品質指標 (3) 包括學習指引、學習焦點以及學習機會之學習機會指標。以下就各項指標之內涵整理如下表：

表 3-4 密西根教育局擬定的『學校表現測量指標』

學校表現指標	指標細項	指標內涵
1.承諾的指標	1-1 學校表現之管理系統	學校必須向管理系統承諾能使每位學童獲得必要之基本技能。並鼓勵學校採用該系統照顧經濟地位不利之學生。
	1-2 持續改進	學校表現中各項方案持續的改善是重要的，包括各種活動的監控、透過專業發展而被提供之外部支持以及評鑑專家的訪視。
	1-3 課程調整	學校應仔細審視學校及學區間的課程安排與調整。特別是地方課程標準的建立，以及學生是否需具備因應資訊時代所需之問題解決及決策能力特

		別受到重視與關切。
2. 學校教學品質的指標	2-1 教師素質與專業發展	教師素質指標應測量教師在教學上以及配合學校各項專業發展計畫之準備度。此項指標需配合聯邦政府之「沒有兒童落後」法案，並要求教師能合乎資訊時代之需求，將科技融入教學當中。
	2-2 擴大學生的學習機會	若學校能規劃幼兒之教育方案，便能獲得政府優等的獎勵。政府亦積極鼓勵各項學前教育與幼稚教育方案的合作。在小學高年級或是中學更多的學習機會都可被提供，且時間不限於上課時間，擴大學習的機會更可安排在週末假日，或是規劃寒暑假的學藝活動以及線上虛擬學習。
	2-3 加強藝術教育和人文素養	若學校能提供藝術教育，包括音樂、舞蹈、戲劇、視覺藝術等等形式，使學生能達到高層次的藝術成就，如此學校便能獲得政府優等的獎勵。此項指標也鼓勵各項能夠豐富文化的藝術及人文素養方案。
	2-4 進階課程的規劃	學校須提供學生有參與進階課程的機會，例如提供面對面諮詢或是透過遠距教學技術實施，使學生有機會學習學校課程以外之知識。
3. 學習機會的指標	3-1 家庭參與	學校須定期與家長聯繫，聯絡的方式可以傳統或是現代化的管道，例如：聯絡簿、E-mail 或是視訊系統。
	3-2 學生的出席率與退學率	學生出席率在中小學層級是項非常具代表性的測量指標，而在高中階段，學生的退學率則是政府關心的焦點。
	3-3 四年教育和就業計畫	學生四年教育以及就業計畫的發展亦占有舉足輕重的地位。四年教育計畫係為學生規劃進入大學、服兵役或是直接就業之一連串生涯規劃，其目的在協助學生能積極、主動的做出正確的選擇。而此計畫係由職業發展部門（Department of Career Development）所負責推動。
	3-4 學校設備	學校設備應由教育表現與資訊中心（Center for Educational Performance and Information）所支持之學校公共建設資料庫（School Infrastructure Database）來編制。而此項指標將近一步指出哪些地區的學校設備對學生的學習造成了阻礙。

(三) 佛羅里達教育局的指標架構

佛羅里達教育局 (Florida Department of Education) 所建構的指標是針對位在佛羅里達州境內的所有中小學所進行的績效評鑑，並將 2004 年最新統計的各校在各項指標上之表現放置於教育局的網頁中，不僅資訊公開化、透明化，取得更是方便，可見該州對學校績效之重視。試將指標列表如下：

表 3-5 佛羅里達教育局所彙整的指標架構

編號	指 標	定 義
1	學生缺席超過 21 天以上	總入學學生人數的比例，在一學年中缺席 21 天，甚至 21 天以上。學區和州層級的資料是藉由學校類型來估算的
2	美國大學考試	學生考試人數、12 年級生參加考試的比例和學生在美國大學考試的總成績，性向測驗被用來與大學的安排和入學許可的目的有關，數字只是提供給高中，但學區和州的結果也許會包含考生選擇學校的人數，就如同正規的高中一樣
3	平均班級規模	透過 2001-02 年的顯示，最近班級規模的資料，請上此網站 http://firn.edu/doe/arm/class-size.htm K-5* (小學) 分數，對所有班級數而言，是個簡單的平均，約占 1/10 6-8* (中學) 分數，對這 4 個科目－數學、科學、社會研究和語言藝術而言，是一個平均 9-12* (高中) 分數，對這 4 個科目－數學、科學、社會研究和語言藝術而言，是一個平均 ESE 班級、ESOL 班級、和防止輟學的班級，對成為代表的學校而言，是不包含在資料中的 *多樣的附本選擇也許會影響平均數
4	非專長領域教師之教學	在核心的大學課程中，被非專長領域教師所教授的班級百分比，核心的大學課程像：英文、閱讀、語言、數學、科學、外文、市政學、政府學、經濟、美術、歷史和地理。向學校、學區和州報告其結果，學校的類型不會影響學區和州的結果，資訊的提供是從 2002-03 及其之後幾年
5	無能力	從 10 月的全體學生當中加以分類：輕微的、中度的和嚴重的無能力的學生百分比。學生在例外的學生教育 (ESE

		<p>) 計畫中是包含的，除了天賦資優計畫中的學生，然而，被歸類在例外（無能力）的學生，也會被算在天賦資優計畫的學生中。一位學生可能參與多項計畫，但只會被算一次，學區和州層級的資料是依據學校類型來計算的，百分比的計算是藉由 10 月學校的學生總人數來與無能力的學生總數區分開的</p>
6	退學率	<p>百分比的計算是藉由 (1) 9-12 年級的學生中，被報告撤銷其退學理由的 (2) 9-12 年及整學年的學生數。學區和州的比率是包含學生在交換的學校和特殊教育的學校。</p>
7	經費－平均每位學生支出	<p>每位學生金錢數目的支出，可分 4 個部分來看：一般的、特殊的、在危險中的和為職業作準備的。資料不是根據學校類型來收集的，資料是由 1997-98 及其之後幾年所提供的，Volusia 縣的資料不包含在 1999-2000 的資訊中</p>
8	經費－運作支出	<p>對學校的運作而言，每位學生的支出表現在總金額上，資料不是根據學校類型來收集的，資料是由 1997-98 及其之後幾年所提供的，Volusia 縣的資料不包含在 1999-2000 的資訊中</p>
9	Floria 理解評估測驗 (FCAT)	<p>在考試安排的百分比中，每一個 FCAT 中 3 到 10 級數*的數學和閱讀次級考試的成就等級的範圍是從最低的 1 等級到最高的 5 等級。這些結果是由以下的學校類型：小學、中學和高中所提供的，學區和州結果的計算是由分數等級 (grade level) 所區分的，不是從特殊的學校類型 (即學區和州的結果，是考生在等級中的百分比的表現，也許會包含從交換學校來的學生，就如同一般的小學、中學和高中)，資料是由 1998-99 及其後幾年所提供的</p> <p>*在 2001-02 年之前，結果的顯示是 4 分 (只有閱讀)、5 分 (只有數學)、8 分和 10 分</p>
10	Florida 理解評估測驗 (FCAT)－Florida 寫作評估	<p>一個測量 4、8、10 分學生的寫作精熟度的遍及全州的評估測驗。數字顯示考試的人數和在考試中得到 3.0 分甚至更高的學生的百分比，學生獨自花 45 分鐘的時間，來閱讀一個主題、計畫並寫下他們的反應，分數的範圍從最低的 0 分到最高的 6 分，給 4 分學生的主題並非引出敘述的或窄化的反應，給 8 和 10 分學生的主題 並非引出敘述的或有爭議的反應，資料是由分數等級所收集的，對那些只有 10 位考生以下的學校，沒有資料顯示，資料</p>

		是由 1997-98 及其之後幾年所提供的
11	Floria 理解評估測驗 (FCAT) – 標準參照測驗結果 – 3-10 分	考生的人數和中央的國家百分比等級 (NPR) 的考生在每個數學和閱讀分數等級上 (3-10 分)。在 NPR 中 50 分的等同於國家的平均，資料是由 1999-2000 及其之後幾年所提供的
12	畢業生後續追蹤	後續追蹤畢業前幾年被聘僱的百分比 (全職和兼職)、聘僱畢業生當兼職人員的百分比、畢業生繼續進修的百分比和畢業生繼續進修但同時也有工作的百分比。後續追蹤只包含有堅定社會保障基礎的畢業生，後續追蹤的資訊由 Florida 教育和安排訓練教育計畫 (FETPIP) 所提供
13	免費或減價的午餐	符合免費或減價的午餐的學生百分比。藉由 10 月的學生人數，來獲得符合免費或減價的午餐的學生百分比，資料是由學校的類型所提供的，但是將高中排除在外
14	資優	在資優計畫中的學生百分比。此百分比是由 10 月的學生總人數中被區分出來的資優計畫 (學生因為資優而被分類為例外) 中的學生人數所定義的。資料是由學校的類型所提供的，但是將高中排除在外
15	畢業率	學生在 4 年中畢業且第一次進入 9 年級的百分比。學生轉出學校或學區而到其他學校或進入成人教育計畫就讀，這些學生是被後續追蹤所排除的。這些轉學進來的學生，當他們入學的時候同時也被算在計畫畢業和繼續追蹤的名單中。「畢業生」被定義為拿到合格文憑的學生，一個特殊的文憑，或是成功完成 GED 考試所獲得的文憑。領取執照的不包含在其中。雖然學校層級的比率，只呈現給一般正規的高中，但學區和州的比率則包含所有的畢業生，也許會包含到一般正規高中 (例如：交換學生的教育中心) 以外的學校，資料是由 1988-99 及其之後幾年所提供的
16	高中能力測驗	對 Florida 11 年級的學生舉辦的，在數學和溝通上的基本能力測驗。資料是以參加考試的學生人數和通過每一個次級測驗的學生百分比來呈現。參加的學生必須是有文憑的畢業生而且要通過次級測驗，資料是由學校的類型所提供的，通過的學生百分比是由通過測驗的學生人數和參加考試的總學生人數下去計算的，此測驗辦的對象是在 10 年級的 FCAT 中，尚未達到數學和溝通最低能力的學生。資料是在 2000-01 之前所提供的

17	犯罪與暴力事件	發生在學校周圍、學校的交通或學校贊助者事件上的總突發事件，而且被學校學區以有目的的突發事件所紀錄的資料收集。突發事件被以下的分類所記載：肢體衝突、持有菸、酒和毒品、攻擊所有物、打架和性騷擾、持有武器、其他非武力的攻擊，和失控的行為及包含上述所有。資料是由 1998-99 及其之後幾年，所提供的分類，結果是由 2001-02 及其之後的學校類型所計算的
18	有限的英文精通者	學校學生中是 LEP 的學生參與其他語言的說英文者（ESOL）計畫的學生百分比。以一學年為一個單位。百分比是由 LEP/ESOL 的學生總數和學校總人數的比下去計算的，以這指標而言，入學的總人數包含所有一學年中，任何時間都有出席的學生。資料是根據學校的類型所計算的
19	流動率	在一學年中，進入和離開學校的學生人數所呈現的百分比。由新進學生、返回的和在 180 天的一學年中有離開的學生總人數（但在學年開始時有註冊的）來計算。流動率是根據學校的類型所計算的。資料是由 2000-01 之前所提供的。此指標是在 2000-01 開始被穩定率所取代
20	學校評鑑測驗（SAT）	考生的人數、12 年級考生的百分比和學生在 SAT 上具代表性的分數、國家的性向測驗被廣泛的應用在安排大學和入學許可上。學區和州的結果也許會包含交換學校的考生就如同正規的一般高中一樣
21	學級	A 到 F 的等級被用在每一間學校用來評定學生在 Florida 理解評估測驗（FCAT）中閱讀、數學和寫作的表現。學級的標準也受學校證明從這一年到下一年的進步所影響。級數只提供給學校層級（即學區和州並未指定一個統合的級數）。附加的資訊是由評鑑和報告服務機構（在 850245-0700）所提供。資料是由 1988-99 及其之後幾年所提供的
22	學校成員	員工組成的分類如下：全部學校成員的人數和教職人員、行政人員、機動人員的百分比。資料是根據學校的類型來計算的
23	穩定率	從 10 月後的人數，到了第二學期（二月算起）還在的學生百分比。學區和州層級的資料是藉由學校類型來估算的
24	學生總數	在 10 月的秋天調查中，測量到的學校中學生的總人數，也等同是秋天的學生總數。資料是根據學校類型所組成

		的
25	休學率	在 180 天的學年中有進入學校但休學的學生，占總註冊人數中的學生百分比和在 180 天的學年中有離開學校且休學的學生，占總註冊人數中的學生百分比。奠基在沒有重複的計算（即如果一位學生休學一次，或一次以上，仍然只會被算一次）資料是根據學校類型來估算的
26	教師－學歷	教師有碩士、博士或專科學歷的百分比。此指標的目的是將老師定義為專家，因為其教育的專業而給付薪水的，由 Florida 學區所共同協商的。資料是在 2002-03 前由學校類型所收集的。在 2002-03 及其之後，資料就不是由學校類型所收集
27	教師－平均教學年資	教師在學校中教學經驗的平均年資。無論是在州中或州外的經驗都算。資料不是由學校類型所收集

三、市（學區）層級績效責任指標

（一）密爾瓦基市的績效責任指標

密爾瓦基市（Milwaukee）位於威斯康辛州境內，此份指標為密爾瓦基教育局每年辦理的全市公立學校績效表現報告書中所獲得，其指標內容涵蓋範圍廣大，不只重視學生表現，對於教職員工、經費及教育參與情形都列入評鑑項目，有些指標更與州表現進行比較，藉以了解各校的績效表現情形，並供各校參考與改進。

其指標整理如下表：

表 3-6 密爾瓦基公立學校績效表現報告書

編號	指 標	定 義
1	出席率	在小學中，學生出席的百分比是在教室中得到地，中學和高中的出席率奠基在學區的電腦化出席計畫上
2	退學率	年度的退學率是高中（9-12 年級）的學生數—是在 2003 年 9 月到 2004 年 9 月中，在限定的撤回規章中登記的，以 2003 年 9 月的第三個星期五的登記人數為區分，八年級退學率的變化加進九年級的總人數中
3	英語學習者	以學生在英文“說”的能力方面的評估，來將學生加以區分，用 6 個項目來評估他們的能力
4	特殊教育需求	學生經由多元訓練團隊的過程，來加以界定他們是否有特殊教育方面的需求
5	開除	在學校中，被開除的學生人數
6	免費—減低的午餐費	從低年級到 12 年級中，符合的學生人數的百分比，藉由免費或減低的午餐費而獲利的人數，以 9 月的第三個星期五的人數為計算標準
7	年級分數平均	全學年的 GPA 是由學區的主修科目和學生的成績檔案中來計算的，學校的 GPA 也是由全部學生的 GPA 所組成
8	習慣性曠課	州對習慣性曠課的學生的定義是——學年中，一位學生離開學校而沒有合適的理由，長達 5 天甚至 5 天以上
9	高中畢業率	在此公布州用來界定學校和學區畢業率的方法——是特定年數中，輟學報告的數目，加上近幾年畢業的數目。2003-04 年的畢業率是奠基 2000-01 年 9 年即的輟學數，再加上 2001-02 年 10 年級的輟學數、2002-03 年 11 年級的輟學數和 2003-04 年 12 年級的輟學報告數，這些總數再加到 2003-04 年的高中登記畢業人數，這個畢業的百分比就是高中畢業率的總和
10	平均比率分數	一個更明確用來報告學生在 WKCE 和 Terra Nova 的分數等級上的成就。分數等級的呈現與連續等級大約相同，人數在 0 到 999 之間。分數的等級可以透過科目中的分數加以測量，對於成就的成長有更詳細的檢視
11	流動性	學生的流動率，是學生在 9 月的第三個星期五和 6 月在學校的最後一天，進入學校的學生人數總和，由官方的 9 月第三個星期五的入學人數來區分
12	MPS 寫作評鑑	寫作評鑑的發展，已由 MPS 的老師處理和登記了好幾年，

		3, 5, 6、7 年級的每位學生的寫作範本，是由 2 位登記得分者來閱讀的，此 2 位登記者也合作產生期末分數，一個章程被發展用來決定結果
13	進步（提升）	在 2002-03 的學年中，標註了為 4 到 8 年級學生推行新的進步工具，反映了一個新的州法－藉由確定學生的進步是奠基在科目知識和技能的習得，與州的標準相反。從 4 到 5 年級和從 8 到 9 年級學生的進步，可將進步標準分為 3 種方式：（1）在閱讀、寫作、語言藝術、數學、自然和社會研究方面的成就，奠基在教室的評鑑上（2）在每個科目上基本的學習成就或之前在 WKCE 上的成就（3）老師的忠告
14	留級	學生無法保證在下學年中，會維持足夠的大學進展，因此，高中生就無法獲得往下個年級前進的足夠保證。「留級率」是學生留在年級中的人數，由 9 月第三個星期五的入學人數所獲得
15	穩定度	學生在連續 2 學年入學的穩定比率，減掉最近進入和離開的年級，一年的穩定率是從 2003-2004 年 9 月第 3 個星期五的入學人數，到隔年 2004-2005 的 9 月第 3 個星期五的入學人數
16	州的表現分類	身為 Wisconsin 學生評鑑系統的一部分，學生和學校的評鑑結果由表現目錄來呈現：最低限度的、基本的、熟練的和高階的
17	休學率	個別學生一年中至少一次的休學人數，由 9 月第三個星期五的入學人數所獲得
18	Terra Nova	在 2000-01 年，第一次處理 5、6、7、9 年級的學生，這個評鑑和 CTB-McGraw Hill 所公布的 WKCE 中處理 4、8、10 年級的模式是相同的。這個 Terra Nova 是評鑑學生在閱讀、語言技巧和數學方面的能力
19	價值增加分析	2003-04 是第三年，此學區用價值的方式來評鑑學校的表現，從 3 到 10 年級建立一個共同的學區評鑑，價值增加的表現使用一個統計的模式，來測量學生一年度成績、不同學校的人口統計上的成就成長
20	Wisconsin 交替評鑑	在 2002-03 開始，每一州的命令、缺乏能力的學生、無法適應 WKCE 或 Terra Nova 的調整和母語不是英文的學生，在 Wisconsin 的交替評鑑中，不被採用
21	Wisconsin 知識與	在之前稱為"Wisconsin 學生評鑑系統"（WSAS），此評鑑是

	概念測驗	由 CTB/McGraw Hill 所公布的，且被州法所採用，WKCE 被修正用來反應州的標準，此完整的評鑑組（閱讀、英文語言藝術、數學、科學、社會研究和寫作）是經由州裡 4,8,10 年級的學生所產生的
22	Wisconsin 閱讀理解測驗	是由 Wisconsin 公共教育部門所發展的，且被州法所承認，此評鑑是用來測量全州 3 年級學生的閱讀理解能力，此評鑑也提供了學生先備知識和對理解能力閱讀策略的使用關係的資訊

（二）Round Rock 市的績效責任指標

這是一份 Round Rock Independent School District 2005 年的季報告書，報告書中呈現這一季在教育表現上的總體成績，其中將欲達成的目標分為三大項，每一項目標中又可以細分成幾項表現指標，供大眾做審核與參考，試列表如下：

表 3-7 Round Rock 市 2005 年紀報告書中的指標架構

目標	指 標	定 義
目標一： 學生成就	學生成功進取度（Student Success Initiative）	此指標規定三年級學生必須通過 TAK 的閱讀項目測驗，還規定五年級學生在進入六年級之前必須通過 TAK 在閱讀和數學兩個項目。
	足夠的年進步（Adequate Yearly Progress）	簡稱 AYP 的測驗是受命於 The No Child Left Behind Act 所進行的評鑑工作。全國所有公立學校或學區和州等級之學校都必須接受此評鑑。其評鑑項目有三，分別是閱讀、數學、高中畢業率／中小學出席率。
	目標表現之確認	其含有許多次指標，包括出席率、數學表現優異、閱讀表現優異、寫作表現優異、科學表現優異、社會研究表現優異、TAAS / TASP 等值……。
	未達到 TAKS（德州知識與技術評鑑）標準者	若高中生在十一年級未通過 exit-level TAKS 就無法畢業。這個測驗是在測量學生在校幾年所學到的技術，包含英語學習、數學、社會研究及科學。

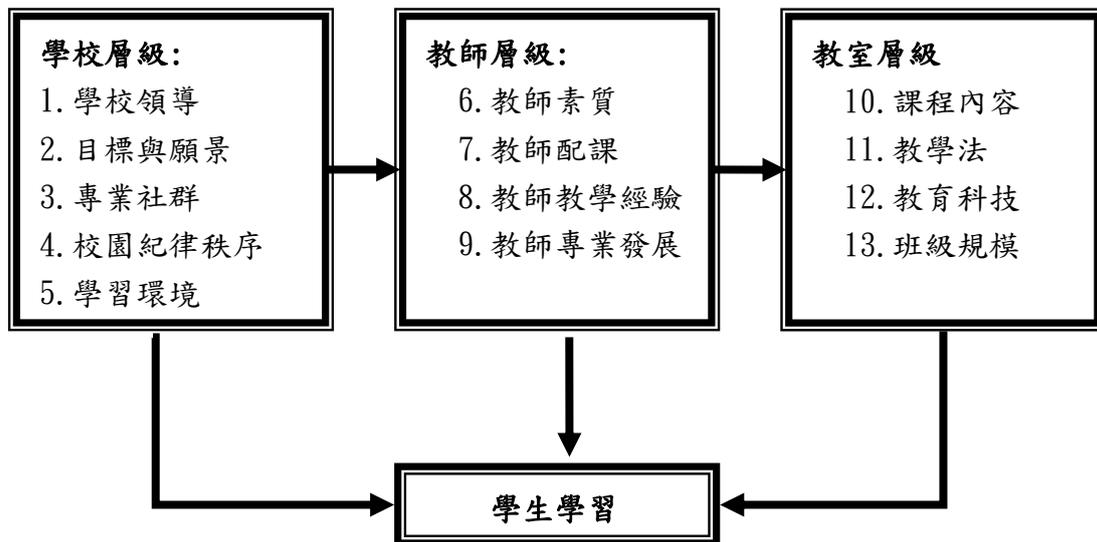
	不同種族的學生團體在 TAKS 的表現	其指標在評鑑不同種族學生在 TAKS 的表現是否有差異，根據統計顯示，只有白種人的表現在平均之上，其他都在平均之下。其統計值可供教育當局做為參考。
	前年未達 TAKS 標準的學生之進步程度	未達到標準之學生可再次參加每年都會舉辦的 TAKS 測驗，此指標乃用來評估學生對於學業上的企圖心與進取度。
	SDAA (The State Developed Alternative Assessment) 測驗達到 ARD 標準之期望	SDAA 是有關於州的發展相互評鑑測驗，藉由此測驗來評估其達到 ARD 標準的程度。
	RPTE (Reading Proficiency Tests in English) 英文的閱讀能力測驗之轉變	此測驗是用來量測第二語言學習者在英文閱讀能力測驗上的年度進步程度。
	基準點評鑑	今年秋季舉辦的基準點評鑑匯集了跨學區共八萬四千份基準點測驗分數，發現在平均分數上，以閱讀評鑑表現最佳。
	進階先修課程 (AP) 的註冊人數	Advanced Learning 課程提供嚴格並加速的課程來滿足有天賦與資優的學生。Advanced Learning 課程也提供考試服務給有資格就讀資優課程的學生，並且為高中生提供 Advanced Placement 考試。
	Completion Rate 高中修業完成率	今年為了評比進步績效，AEIS 特地統計了學生畢業取得國中文憑後，又取得 GEO 依然仍繼續註冊成為高中生的比例。
	大學準備度 (Texas Success Initiative)	德州成功進取度測驗是一個計畫，設計來改善學生在大學的成功。學生可免於接受此測驗，如果他們在 exit-level TAKS 的數學和英文語言藝術成績夠高的話。
目標二： 安全、整潔 和營養的學校	工作者的補償分析	工作者對補償的要求和要求本身的成本。RRISD 有將近 150 多位教職員工但根據統計顯示，這兩三年仍維持一定幅度，沒有太大的變動。
	學生受傷率	學生每年平均受傷的人數
	教師流動率	RRISD 的教師替換率逐年降低，但是與各州

		平均的 14.3% 相比，仍多了 1%。
	自願者顧問	社區中志願的成人受過訓練後成為顧問或指導者。RRISD 已經有將近 228 位學生受到他們的指導。
	學生和家庭服務	學校中有提供諮商服務給學生或家庭。
	少數民族補充之努力	許多活動的計畫目標是在增加校區中少數民族的教職員工比例。
目標三： 有效能和效率的運作	獎學金活動	州或學區會提供獎學金來幫助學生之活動。
	資料品質	此指標指出在兩個重要資料呈交時的犯錯率。此兩大重要指標分別是個人認證資料庫的犯錯率和學生資料的少報率。
	全體與教育有關之人員數	整體而言，2000-2004 年的教育人員總數是減少的，但是學生人數卻逐年增加；如果把教育人員分成五個部分，分別是教師、專家學者、學校行政人員、中央行政人員、附屬人員（與教師、學生、行政人員及教育協助者在工作上有直接關係的人）、教育協助者，則可以發現，附屬人員的減少率是造成全體人數減少的最主要因素，此項分析有助於有關當局進行政策的改進與作為之指導方針。
	教師比例	比較 RRISD 和各州平均教師比例，可以發現 RRISD 的全職教師比例略高約 4%。在此所指的教師是指，全時全職在教室提供學生指導的老師。
	教學支出	是指在校區全部的支出中，教學支出所占的比例。所謂的支持教學活動，包括教學、教學資源和教學媒體之服務、課程發展與教學人員發展，指導、諮詢和評鑑服務。 最後發現 RRISD 與全國各州平均的教學支出相比略多 0.3%，足見此區對教育之投入程度。
	有關運輸方面的統計值	1.可預防的交通事故逐年降低。 2.每哩的交通運輸費用逐年增加，主要原因可能來自原料價格上漲。 3.公車駕駛人數逐年增加。

四、學者專家提出之教育指標

(一) Mayer

Mayer 於 2001 年，受美國教育部委託，並根據許多實證研究結果，歸納出與學生學習有密切相關的學校表現指標，指標內容分為三個層級：學校層級、教師層級以及教室層級，共 13 個指標。其關係圖如下：



圖四 學校品質指標與學生學習關係圖

表 3-8 Mayer2001 年受美國教育部委託進行的指標架構

	具體指標	指標說明
學校層級	學校領導	強調適當分權、溝通意見、給予關懷支持的領導被認為與學校表現有正向關係
	目標與願景	學校應能溝通並落實共享的願景目標與價值觀
	專業社群	學校應有向心力高、流動率低、強調專業的成員
	校園紀律秩序	重視學校秩序與校園安全
	學習風氣與環境	設立學習水準要求並提供支持性的學習環境
教師層級	教師素質	教師智力與標準測驗成績
	教師配課	教師依照其專長配課情形
	教師教學經驗	教學經驗豐富的老師與新任教師所占比例
	教師專業發展	是否提供教師專業上成長機會與適當之協助
教室層級	課程內容	理想的（預定的）課程內容在實際學校課程中實施的程度為何？
	教學法	教師適當的教學法有助於連結課程以及學生的學習
	教育科技	教室應該具有現代化學習設備；教師和學生也該多利用之於她們的教與學
	班級規模	在教師能隨著情境改變其教學方法的前提下，較小的班級有利於教師的教學與學生的學習

(二) Richard

Richard 針對何謂學校表現，目前仍未有一明確之共識的情況，在 2001 年就政府歷年施政報告（Goals 2000、NCLB 等）、各州大法官釋憲條文以及歷來專家們的研究與建議，歸納出 16 項學校表現的項目，分別為讀寫能力、數理科技、批判性思考、對藝術之興趣、歷史知識、外語能力、縮短學生差距、學生健康公民素養、社會道德、教師素質、家長參與、畢業率、免於校園暴力、班級規模、學校設施與環境，試圖架構出一個整合的學校表現指標系統。

在各指標的權重方面，Richard（2000）以為從不同的角度看，有不同的權重分配結果，指標間權重分配必將有所取捨（trade-off）。過去只針對學校學術成就表現的評鑑指標是有問題的，因此作者以一般美國大眾的角度，針對學校整體的功能作了概略的權重分配，作者亦承認其有進一步討論的空間。指標列表如下：

表 3-9 Richard 在 2001 年整理出來的指標架構

主指標（權重）	指標群（權重）	細部指標
學術表現（40%）	讀寫能力（8.3%）	NAEP（依州別有調整）讀寫測驗成績、英語課程比重、學生閱讀情形（圖書銷售率以及圖書館藏利用情形）、學生選讀英文讀寫課程之情形、語文進階考試通過比率
	數理科技（8.3%）	NAEP 等（依州別有調整）數理科學測驗成績、學生大學主修數理科技領域人數比率、高中畢業生選修數理科技領域比率、17 歲學生數理科技領域進階考試通過比率
	批判性思考（8.3%）	IQ 測驗成績及 Iowa 測驗成績（Iowa 州）

	對藝術之興趣 (1.7%)	NAEP 八年級音樂與視覺藝術成績、12 年級藝術活動參與、17 歲學生藝術領域進階考試通過比率、學生藝術課程修讀比率
	歷史知識 (1.7%)	NAEP 歷史地理測驗成績及 Iowa 測驗成績 (Iowa 州)、17 歲學生藝術領域進階考試通過比率以及課程修讀比率
	外語能力 (1.7%)	外語能力考試通過率以及外語課程修讀比率
	縮短學生差距 (10%)	NAEP、SAT、ACT、AP 測驗之黑白種族學生分數差距以及不同教育程度父母之兒女在 NAEP 分數上之差距
非學業之成果 (25%)	學生健康 (8%)	兒童與青少年死亡率、過重比率、未婚少女懷孕率、感染愛滋以及其他性病之比率、藥物濫用、黑白種族在此項目之差距
	公民素養 (13%)	18-24 歲公民在總統與國會選舉之投票率
	社會道德 (4%)	少年重大犯罪、槍械殺人、參與學校或非學校球隊、社區參與、校刊或校訊編輯之參與
學校過程之投入項目 (15%)	教師素質 (5%)	具博士學位比率、教師專長配課比率
	家長參與 (2%)	
	畢業率 (8%)	高中畢業、輟學、肄業比率，黑白種族在前三項目之差距
快樂童年 (20%)	免於校園暴力 (13%)	高中畢業生曾受校園暴力之比率
	班級規模 (4%)	幼稚園到六年級之平均班級規模

		、班級人數少於 29 人之比率
	學校設施與環境 (3%)	學校整體環境與設施的滿意度

(三) West

美國猶他州立大學教授 West (2005) 設計了一套學校表現評鑑指標，分為七大類，三十一項指標。評鑑時，由該學校家長、老師、學生以及職員針對下列指標項目，逐一就可為模範的 (exemplary)、優秀的 (superior)、普通的 (undistinguished) 需要改進的 (improvement needed) 作圈選，再作最後總體評估。試列表如下：

表 3-10 West (2005) 設計的學校表現評鑑指標

家長支持	家長常自願在校服務
	家長了解學校狀況
	足夠的家長參與親師座談
	家長能協助課外活動
教師素質	教師對其任教科目有豐富學科知識
	教師能個別關心所有學生
	教師能在教室做好秩序經營
	教師是有組織的
	教師樂於教學工作
學生表現	學生循規蹈矩
	學生參與課外活動
	學生對學習有興趣
	學生在學校活得有自信

行政管理	家長學生以及教職員都有管道參與學校行政管理事務
	學校行政管理能予教師協助
	學校行政管理是有組織的
	學校行政對學校採取適當的管理
	學校行政對每個學生抱持高度期望
教學品質	學要能針對學生未來就業作教育準備
	學校提供有品質的教育
	學校提供創新的教學
	學校提供具挑戰性的教學
資源取得	教職員有充分進修的管道
	學生有需要時都能獲得諮商服務
	學生電腦取得方便
	教科書品質佳
	學生有足夠的課外活動選擇
校園安全	學生與教職員在學校是安全的
	學生上學或放學都是感到安全的
	學校環境清潔並妥善維護
	學校地板與走廊有妥善管理維護

肆、結論與建議

一、結論

根據上述文獻探討中績效責任指標發展趨勢，本研究歸納符合縣市層級行政績效責任指標包括，一、教育參與與流動；二、教育成效；三、學校經費與財物；四、人力資源與發展；五、學校組織及學習環境。架構詳見表 4-1

表 4-1 學校行政績效責任指標架構

指標向度	指標細目	指標出處
一、教育參與與流動	高中畢業率	R
	輟學率	R
	肄業率	R
	黑白種族在高中畢業率的差距	R
	黑白種族在輟學率的差距	R
	黑白種族在肄業率的差距	R
	過去和預計的中小學公立學校註冊人數	E
	私立學校註冊人數的趨勢	E
	過去和預計的大學註冊人數	E
	不同種族／民族的退學情況	E
	少數民族學生的註冊情形	E
	中小學出席率	M
	高中生出席率	M
	高中生退學率	M
	開除學生之比例	M
	習慣性曠課學生之比例	M
	學生的流動率	M/F

	留級率	M
	學生穩定度	M/F
	休學率	M/F
	一學年中缺席超過 21 天之學生人數	F
	學生總數	F
二、教育成效	讀寫測驗成績	R
	圖書銷售率	R
	圖書館藏利用情形	R
	學生選讀英文讀寫課程之情形	R
	語文進階考試通過比率	R
	數理科學測驗成績	R
	學生大學主修數理科技領域人數比率	R
	高中畢業生選修數理科技領域比率	R
	17 歲學生數理科技領域進階考試通過比率	R
	IQ 測驗成績	R
	Iowa 測驗成績	R
	NAEP 八年級音樂與視覺藝術成績	R
	12 年級藝術活動參與	R
	17 歲學生藝術領域進階考試通過比率	R
	學生藝術課程修讀比率	R
	NAEP 歷史地理測驗成績	R
	17 歲學生藝術領域進階考試通過比率	R
	課程修讀比率	R
	外語能力考試通過率	R
	外語課程修讀比率	R
	18-24 歲公民在總統與國會選舉之投票率	R
	四年級和八年級學生在閱讀上的表現	E
	四年級和八年級學生在數學上的表現	E
	數學和讀寫能力的國際性比較	E
	不同種族／民族的年輕成年人之年收入	E
	中學教育後的參與和一般年紀學生的成就	E

學生成功進取度 (Student Success Initiative) 三年級學生通過 TAK 閱讀項目比率	RR
學生成功進取度 (Student Success Initiative) 五年級學生通過 TAK 數學與閱讀項目比率	RR
所有學生通過 AYP (Adequate Yearly Progress) 測驗在閱讀項目之比率	RR
所有學生通過 AYP (Adequate Yearly Progress) 測驗在數學項目之比率	RR
所有學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗的出席率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在數學表現優異的比率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在閱讀表現優異的比率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在寫作表現優異的比率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在科學表現優異的比率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在社會比較優異的比率	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在 TAAS/TAS 之比值	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在 SAT/ACT 之結果	RR
學生參加 GPA (Gold Performance Acknowledge) 測驗在 RHSP/ DAP 之比值	RR
高中生在十一年級未通過 exit-level TAKS 之人數	RR
不同種族學生在 TAKS 中各項測驗之表現	RR
前年未達 TAKS 標準的學生之進步程度	RR
SDAA (各州發展相互評鑑) 測驗達到 ARD 期望之程度	RR
學生在參加 RPTE (英文的閱讀能力測驗) 的年度進步程度	RR
學生在參加 Benchmark Assessments (基準點評鑑)	RR

的表現	
進階先修課程 (AP) 的高中生註冊人數	RR
學生畢業取得國中文憑後又取得 GEO 繼續註冊升學之高中生比例。	RR
學生 GPA (年級分數平均) 的表現	M
學生在 WKCE 和 Terra Nova 的分數等級上的成就	M
學生參加 MPS 寫作評鑑之表現	M
學生參加 Terra Nova 評鑑在閱讀方面之能力	M
學生參加 Terra Nova 評鑑在語言技巧方面之能力	M
學生參加 Terra Nova 評鑑在數學方面之能力	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在閱讀上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在英文語言上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在藝術上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在數學上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在科學上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在社會研究上之表現	M
學生參加 Wisconsin 知識與概念測驗在寫作上之表現	M
學生參加 Wisconsin 閱讀理解測驗之表現	M
參加美國大學考試之學生人數	F
12 年級生參加美國大學考試的比例	F
學生在美國大學考試的總成績	F
學生參加 Floria 理解評估測驗 (FCAT) 在閱讀項目的表現	F
學生參加 Floria 理解評估測驗 (FCAT) 在數學項目的表現	F
學生參加 Floria 理解評估測驗 (FCAT) 在寫作項	F

	目的表現	
	參加 Floria 理解評估測驗 (FCAT) 之考生人數	F
	Floria 理解評估測驗 (FCAT) 的分數與全國平均分數之比值	F
	畢業後初期被聘僱的百分比 (全職和兼職)	F
	聘僱畢業生當兼職人員的百分比	F
	畢業生繼續進修的百分比	F
	畢業生繼續進修但同時也有工作的百分比	F
	Florida 11 年級學生參加高中能力測驗通過數學測驗的比率	F
	Florida 12 年級學生參加高中能力測驗通過溝通測驗的比率	F
	LEP 的學生參與其他語言的說英文者 (ESOL) 計畫的學生百分比	F
	NAEP 測驗之黑白種族學生分數差距	R
	SAT 測驗之黑白種族學生分數差距	R
	ACT 測驗之黑白種族學生分數差距	R
	AP 測驗之黑白種族學生分數差距	R
	不同教育程度父母之兒女在 NAEP 分數上之差距	R
三、學校經費與財務	公眾努力資助中學後教育之情形	E
	貧窮地區對公立中小學的支出	E
	州或學區提供獎學金之活動	RR
	在校區全部的支出中，教學支出所占的比例	RR
	每哩的交通運輸費用	RR
	平均每位學生支出	F
	學校的運作支出	F
四、人力資源與發展	教職員具博士學位比率	R
	教師專長配課比率	R
	教師薪水、利益和總補償	E
	家庭對兒童的早期發展情形	E
	教育相關人員對補償的要求和要求本身的成本	RR
	教師流動率	RR

	社區成員義務擔任顧問之情形	RR
	學校為學生和家庭服務之情形	RR
	少數民族的教職員工比例	RR
	教育相關人員總數	RR
	全時全職教師比例	RR
	公車駕駛人數	RR
	被非專長領域教師所教授的班級百分比	F
	學校成員的人數	F
	教職人員的百分比	F
	行政人員的百分比	F
	機動人員的百分比	F
	教師有碩士、博士或專科學歷的百分比	F
	教師在學校中教學經驗的平均年資	F
五、學校組織與學習環境	英語課程比重	R
	兒童與青少年死亡率	R
	過重比率	R
	未婚少女懷孕率	R
	感染愛滋以及其他性病之比率	R
	藥物濫用比率	R
	黑白種族在未婚少女懷孕比率之差距	R
	黑白種族在感染愛滋以及其他性病比率之差距	R
	黑白種族在藥物濫用比率之差距	R
	高中畢業生曾受校園暴力之比率	R
	幼稚園到六年級之平均班級規模	R
	班級人數少於 29 人之比率	R
	學校整體環境與設施的滿意度	R
	高中先進（高級）課程的取得	E
	特殊學生分布在普通班級的情況	E
	校園暴力與安全性	E
	學生受傷率	RR
	歷年交通事故發生次數的比較	RR

	免費－減少的午餐費	M/F
	平均班級規模	F
	全體學生屬於輕微的、中度的和嚴重的無能力學生之百分比	F
	在資優計畫中的學生百分比	F
	發生在學校周圍、學校的交通或學校贊助者事件上的總突發事件數量	F
	公立學校學生的種族／民族分布情況	E

附註：指標出處之意義－

- (E) 代表指標來自美國教育統計中心
- (F) 代表指標來自佛羅里達教育局
- (M) 代表指標來自密爾瓦基市
- (R) 代表指標來自 Richard
- (RR) 代表指標來自 Round Rock 市

二、建議

茲就文獻分析後之彙整學校行政績效責任指標結果，依據國情建議我國地方政府層級學校行政績效責任指標系統如下：

甲、指標向度 I：教育參與與流動

- 指標 1-1：國中畢業率
- 指標 1-2：國小畢業率
- 指標 1-3：國中輟學率
- 指標 1-4：國小輟學率
- 指標 1-5：各族群國中畢業率之差異
- 指標 1-6：各族群國小畢業率之差異
- 指標 1-7：各族群國中輟學率之差異
- 指標 1-8：各族群國小輟學率之差異
- 指標 1-9：國小學生人數
- 指標 1-10：國中學生人數

乙、指標向度 II：教育成效

- 指標 2-1：國中基本學力測驗國語科平均分數
- 指標 2-2：國中基本學力測驗英語科平均分數
- 指標 2-3：國中基本學力測驗數學科平均分數
- 指標 2-4：國中基本學力測驗自然科平均分數
- 指標 2-5：國中基本學力測驗社會科平均分數
- 指標 2-6：不同族群在國中基本學力測驗分數之差異

丙、指標向度 III：學校經費與財務

- 指標 3-1：國中教育經費資本門數額
- 指標 3-2：國中教育經費經常門數額
- 指標 3-3：國小教育經費資本門數額
- 指標 3-4：國小教育經費經常門數額
- 指標 3-5：平均每一國中生教育經費支出
- 指標 3-6：平均每一國小生教育經費支出

丁、指標向度 IV：人力資源與發展

- 指標 4-1：教師具有碩士以上學位比率
- 指標 4-2：教師專長配課比率
- 指標 4-3：教師流動率
- 指標 4-4：教師平均年資
- 指標 4-5：行政人員數量
- 指標 4-6：學校義工數量
- 指標 4-7：代課教師人數
- 指標 4-8：教師合格率

戊、指標向度 V：學校組織與學習環境

- 指標 5-1：英語課程實施比重
- 指標 5-2：國中生曾受校園暴力之比率
- 指標 5-3：國中平均班級規模
- 指標 5-4：國小平均班級規模

指標 5-5：學校整體環境與設施滿意度

指標 5-6：免費午餐供應情形

指標 5-7：各族學生分布情形

參考文獻

- 教育部 (民 90)。2001 年教育改革之檢討與改進會議大會參考資料。台北：作者。
- 教育部 (民 91)。國民中小學學生學習成就評鑑指標運用於教學成效之檢定規劃說明。92 年 1 月 6 日，引自
<http://www.eje.edu.tw/ejedata/kying/200212241559/911224.htm>
- 許明 (2001)。美國中小學評價與績效制度改革的最新進展。《比較教育研究》，11，22-26。
- 劉慶仁 (民 89)。《美國教育改革研究》。台北：國立教育資料館。
- Accountability Task Force (2000) .*So All Succeed-Delivering the Promise of Michigan Public Schools*. Retrieved January 28,2002, from
<http://www.mi-accountability.org/report.pdf>
- Achieve (2001) . *Accountability: Turning Around Low-Performing Schools. Achieve Policy Brief, 4*. Retrieved January 28,2002, from
[http://www.achieve.org/achieve/achievestart.nsf/a36f0172b9ca0296852566260060236f/a904fcd099436ef785256a48005115d8/\\$FILE/Achieve+Issue+Brief+4.pdf](http://www.achieve.org/achieve/achievestart.nsf/a36f0172b9ca0296852566260060236f/a904fcd099436ef785256a48005115d8/$FILE/Achieve+Issue+Brief+4.pdf)
- Ananda, S. & Rabinowitz, S. N. (2001) . *Building a Workable Accountability System: Policy Brief*. Retrieved January 28,2002, from
http://web.WestEd.org/online_pubs/po-01-02.pdf
- Bardossy, A., Duckstein, L., & Bogardi, I. (1993) . Combination of fuzzy numbers representing expert opinions. *Fuzzy Sets and Systems*, 57, 173-181.
- Barzelay, M. (1992) . *Breaking through bureaucracy: A new vision for managing in government*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Bush, G. W. (2001) . No child left behind. Retrieved January 28,2002, from
<http://www.ed.gov/inits/proposal.pdf>
- Canadian Education Statistics Council (1994) . *Pan-Canadian Education Indicators Program*. Toronto: Author.

- Chen, S.J., & Hwang, C.L. (1992) . *Fuzzy multiple attribute decision making methods and application*. New York: Springer-Verlag.
- Darling-Hammond, L. and Ascher, C. (1992) . *Creating accountability in big city schools*. NY: NCREST.
- Department of Education and Employment (1997) . Excellence in schools.
<http://www.dfes.gov.uk/wpaper/standx.htm>
- Dubois, D., & Prade, H. (1980) . *Fuzzy sets and systems: Theory and application*. New York: Academic Press.
- Dunn, W. N. (1994) . *Public policy analysis: An introduction* (2nd ed.) . Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Education Commission of the States (1998) . Designing and implementing standards-based accountability systems. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 419275)
- Education Commission of the States (n.d.) . Accountability. Retrieved January 28, 2002, from <http://www.ecs.org/ecsmain.asp?page=/html/issues.asp?am=1>.
- Education Quality and Accountability Office (n.d.) . Outcomes of an Accountable System. Retrieved January 28,2002, from
http://www.eqao.com/eqao/home_page/01e/1_5e.html
- Education Week (January 23, 2002) . Accountability. Retrieved January 28,2002, from <http://www.edweek.org/context/topics/issuespage.cfm?id=49>
- Education Week (2001) . Quality Counts 2001:A Better Balance., Retrieved January 28,2002, from
<http://www.edweek.org/sreports/qc01/articles/qc01chart.cfm?slug=17policy-c1a.h20Q>
- Elmore, R. F. (1990) . *Restructuring schools : The next generation of educational reform*. San Francisco, CA : Jossey Bass.
- FairTest (1995) . Principles and indicators for Student Assessment Systems. By National Forum on Assessment, Retrieved January 28,2002, from
<http://www.fairtest.org/princind.htm>
- Fedrizzi, M., & Kacprzyk, J. (1988) . On measuring consensus in the setting of fuzzy preference relations. In J. Kacprzyk & M. Roubens (Eds.) , *Non-*

- conventional preference relations in decision making* (pp. 129-141) . Berlin: Springer.
- Ginsberg R. & Berry B. (1998) . The Capability for Enhancing Accountability. *Educational Policy*, 12 (1 & 2) ,46-66.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y. S. (1989) . *Fourth generation evaluation* . Newbury Park, CA: Sage.
- Guth, G. J. A., Holtzman, D. J., Schneider, S. A., Carlos, L., Smith, J. R., Hayward, G. C. & Calvo, N. (1999) . Evaluation of California's Standards Based Accountability System: Final Report November 1999. Retrieved January 28,2002, from http://web.wested.org/online_pubs/accountability/index.htm
- Halstead, M. (1994) . Accountability and values. In D. Scott (Ed.) *Accountability and control in educational setting*, 146-165. London: Cassell.
- Hood, C. (1991) . A public management for all seasons. *Public Administration*, 69 (1) , ,3-19.
- Hsu, H. M., & Chen, C. T. (1996) . Aggregation of fuzzy opinions under group decision making. *Fuzzy Sets and Systems*, 79, 279-285.
- Hughes, O. E. (1994) . *Public management and administration : An introduction*. Hampshire: Macmillan Press.
- Hwang, C. L., Lin, M. J. (1987) . *Group decision making under multiple criteria*. New York: Springer-Verlag.
- Jim, Y.; Jane, K.; Judy, E.; Martha, T.; Ronald, E.&Michael, M. (1998) .NCEO framework for educational accountability.
- Kacprzyk, J., Fedrizzi, M., & Nurmi, H. (1992) . Group decision making and consensus under fuzzy preferences and fuzzy majority. *Fuzzy Sets and Systems*, 49, 21-31.
- Kirst, M. W. (2000) . *Accountability: Implications for State and Local Policymakes*. In Stufflebeam, D.L., Madaus, G. F. & Kellaghan, T. (Ed.) . *Evaluation Models Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (pp.319-340) . Massachusetts: Kluwer Academic publishers.
- Klir, G. J., & Folger, T. A. (1988) . *Fuzzy sets, uncertainty and information*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Kogan, M. (1986) . *Education accountability: An analytic overview*. London: Hutchinson.
- Lan, Z., & Rosenbloom, D. H. (1992) . Editorial. *Public Administration Review*, 52,6.
- Lashway, L. (1999) . Holding Schools Accountable for achievement. Retrieved January 28,2002, from <http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest130.html>
- Leithwood, K. & Earl, L. (2000) . Educational accountability effects : An international perspective, 75 (4) *Peabody journal of education*.
- Linn, R. L. (2001) . Cress Policy Brief 3: Reporting School Quality in Standards-Based Accountability Systems. National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing. Retrieved January 28,2002, from <http://cresst96.cse.ucla.edu/CRESST/Files/policybriefnl.pdf>
- Maclure, J. S. (1992) . *Education re-formed (3rd ed.)* . London: Hodder and Stoughton.
- Macpherson, R.J.S. (1996) . Educative accountability policy research : Methodology and epistemology. *Educational Administration Quarterly*, 32 (1) , 80-106.
- Macpherson, R.J.S. (1996) . *Educative accountability : Theory, practice, policy and research in educational administration*. Oxford, OH : Pergamon.
- Mawhinney, H. B. (1998) . Patterns of social control in assessment practices in Canadian frameworks for accountability in education. *Educational Policy*, 12 (1-2) ,98-109.
- McEwen N. (1995) . Accountability in education in Canada, *Canadian Journal of Education*, 20 (1) , 3-17.
- Mayer, D.P., Mullens, J.E., and Moore, M.T. (2001) . *Monitoring School Quality: An Indicators Report (NCES 2001-030)* .
- National Education Association. (2005) . *Excellence for Your Schools*. Retrieved November 15,2005, from <http://support.keysonline.org/keystoolkit/facilitationguide/part-one/part-one-what.html>

- Newmann, F. M., King, M.B. & Rigdon, M. (1997) . Accountability and school performance: Implications from restructuring schools. *Harvard educational Review*, 67, 41-74.
- Nurmi, H. (1981) . Approaches to collective decision making with fuzzy preference relations. *Fuzzy Sets and Systems*, 6, 249-259.
- Office for Standards in Education (2000) . *Work of the OFSTED divisions*. [Online]. Available : <http://www.ofsted.gov.uk/about/work.htm>.
- Olson, L. (1999) . Shining a spotlight on results. *Education Week, Quality Counts '99, XVIII* (17) , 8-10. Retrieved January 28,2002, from <http://www.edweek.org/sreports/qc99/ac/mc/mc-intros1.htm>
- Orlofsky, G.F., & Olson, L. (2001) . The state of states. *Education Week*, 20 (17) . Retrieved January 28, 2002,from <http://www.edweek.org/sreports/qc01/articles/qc01story.cfm?slug=17states.h20>
- Osborne, D.,& Gaebler, T. (1992) .*Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Ouston, J., Fidler, B., & Earley, P. (1998) . The educational accountability of school in England and Wales. *Educational Policy*,12 (1-2) ,111-123.
- Pollitt, C. (1990) . *Managerialism and the public services: The Anglo-American experience*. Oxford: Basil Blackwell.
- Poter, A. C. (1991) . Creating a System of School Process Indicators. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 13 (1) , 13-29.
- Radnor, H. A. , Ball, S. J., & Vincent, C. (1998) . Local educational governance, accountability, and democracy in the United Kingdom. *Educational Policy*, 12 (1-2) , 124-137.
- Radnor, H. A., Ball, S. J. and Vincent, C. (1996) . Local educational government, accountability and democracy in the UK: Paper given to the annual meeting of the American educational research association, 8-12 April, New York.
- Richard R., (2000) . *Toward a Composite Index of School Performance*. The Elementary School Journal, 100 (5) , p.409-441
- Richard, J. S., McDonnell, L. M. & Oakes J. (1991) . What are educational

- indicators and indicator systems?. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2 (11) . Retrieved January 28,2002, from <http://ericae.net/pare/getvn.asp?v=2&n=11>.
- Rosenbloom, D. H. (1998) . *Public administration: Understanding management, politics, and law in the public sector*. New York: McGraw-Hill.
- Shafritz, J.M. (Ed.) (1998) . *International encyclopedia of public policy and administration*. Colorado: Westview Press.
- Simkins, T. (1992) . Policy, accountability and management: Perspectives on the implementation of reform. In T. Simkins, L. Ellison and V. Garrett (Eds.) *Implementing educational reform: The early lessons*, 3-13. London: Longman and BEMAS.
- Simmie, J., & King, R. (1990) . *The state in action : Public policy and politics*. London: Pinter Publishers.
- Sirotnik, K.A. & Kimball, K. (1999) . Standard for standards-base accountability systems. *Phi Delta Kappan*, 81 (3) , 209-214.
- Tanino, T. (1984) . Fuzzy preference orderings in group decision making. *Fuzzy Sets and Systems*, 12, 117-131.
- The New York City Department of Education. (2005) . *PASS GUIDE*. Retrieved November 15,2005, from http://www.nycenet.edu/daa/pass/PASS_Version_22_75.pdf
- The Thomas B. Fordham Foundation (2000) . Standards, Testing & Accountability. Retrieved January 28,2002, from <http://www.edexcellence.net/topics/standards.html#anchor1072507>
- Timperley, H. S. & Robinson, V. M. J. (1998) . The Micropolitics of Accountability: The Case of Staff Appraisal. *Educational Policy*, 12 (1 & 2) , 162-176.
- Toias R., and Miller. R. (1999) . *The Relationship between Accountability, Measurement Scale, and Grade Inflation in School Quality Review Ratings*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19-23, 1999)
- West, R. P. (2005) . Principals (les) for Data Collection: Important Ingredients for Successful Schoolwide and Targeted Interventions, 2nd International

- Conference for Positive Behavior Support, Tampa, Florida, March, 2005.
- West, R. P. (2004) . Indicators of School Quality: School Characteristics that Predict Success in Raising Academic Achievement, Utah Special Education Consortium, Salt Lake City, December, 2004.
- Whitty, G. (1996) . Creating quasi-markets in education: A review of recent on parental choice and school autonomy in three countries. *Review of Research in Education*,22.
- Xu, R. N., & Zhai, X. Y. (1992) . Extensions of the analytic hierarchy process in fuzzy environment. *Fuzzy Sets and Systems*, 52, 251-257.

國家圖書館出版品預行編目資料

我國國民教育階段學校行政績效責任指標體系建構
之研究 / 秦夢群研究主持. -- 初版. --
臺北市；教育資料館，民 95
面；公分
參考書目；面
ISBN 986-00-5079-1（平裝）

1. 教育 - 行政 - 評鑑

526.75

95007913

◎版權所有·請勿翻印◎

發行人：王世英

研究主持：秦夢群

出版機關：國立教育資料館

臺北市大安區（106）和平東路一段 181 號

電話：(02) 23519090

電子郵件信箱：rs@mail.nioerar.edu.tw

出版年月：民國九十五年五月

版次：初版

電子出版品說明：本書同時登載於國立教育資料館網站

網址為：<http://www.nioerar.edu.tw>

工本費：新台幣 150 元

印刷者：承印實業股份有限公司

電話：02-29555282

展售處：五南文化廣場：台中市中山路 2 號

國家書坊：臺北市八德路三段十號 B1

法律顧問：劉祥墩律師

GPN：1009501112

ISBN：986-00-5079-1

統一編號

1009501112



地址：台北市大安區和平東路一段181號

電話：(02)2351-9090

網址：www.nioerar.edu.tw

E-mail：rs@mail.nioerar.edu.tw

ISBN 986-00-5079-1



9 789860 050790