

# 教育資料與研究

Educational Resources and Research

ISSN : 1024-3058

雙月刊 第 81 期

中華民國 97 年 04 月

Bimonthly Volume 81

April 2008

## 本期主題：教育品質、經營與領導

### ▶ 編輯弁言

溫明麗

### 教育研究

- ▶ 大學經營與教育政策互動之現況研究
- ▶ 高等教育領導人力發展與教育品質的提升
- ▶ 高等教育體系內激勵的錯置
- ▶ 高等教育市場化與組織變革策略
- ▶ 國際一流大學經營成功關鍵因素及啓示
- ▶ 台灣「後教改時期」中小學校長生態之研究
- ▶ 中小學校長領導風格、組織文化與學校效能關聯性之研究
- ▶ 從國小校務評鑑論教育品質與管理之問題與對策
- ▶ 高雄市國民小學家長對學校服務品質缺口之實證分析

黃榮村

張家宜

黃賀、洪一碩

鈕方碩、何金針

張火燦、許宏明

張鈿富、王世英、吳舒靜

李芝靜

許添明、劉智豪

黃怡瑾、李宗樺

### 教育資料

#### 教育名詞與哲語

- ▶ 永續領導
- ▶ 黑格爾的智慧

吳清山、林天祐

溫明麗

#### 教育法令

王清標

#### 館藏與學術掃描

- ▶ 國內教育輿情
- ▶ 國外教育訊息
- ▶ 館藏資料（書類、非書類資料）

吳清明、吳雪綺、張雅淨

羅天豪、李詠絮、周仲賢

李嘉鈞

黃欣裴

黃仁瑜、陳智榮

# 目次

## 本期主題：教育品質、經營與領導

編輯弁言／溫明麗

### 教育研究

- 大學經營與教育政策互動之現況研究／黃榮村 ..... 1
- 高等教育領導人力發展與教育品質的提升／張家宜 ..... 17
- 高等教育體系內激勵的錯置／黃賀、洪一碩 ..... 43
- 高等教育市場化與組織變革策略／鈕方頤、何金針 ..... 59
- 國際一流大學經營成功關鍵因素及啓示／張火燦、許宏明 ..... 77
- 台灣「後教改時期」中小學校長生態之研究／張鈿富、王世英、吳舒靜 ... 95
- 中小學校長領導風格、組織文化與學校效能關聯性之研究／李芝靜 ... 125
- 從國小校務評鑑論教育品質與管理之問題與對策／許添明、劉智豪 ... 153
- 高雄市國民小學家長對學校服務品質缺口之實證分析／黃怡瑾、李宗樺 ... 179

### 教育資料

#### 教育名詞與哲語

- 永續領導／吳清山、林天祐 ..... 209

|   |     |
|---|-----|
| 黑格爾的智慧／溫明麗 .....                            | 211 |
| <b>教育法令</b> ／王清標 .....                      | 214 |
| <b>館藏與學術掃瞄</b>                              |     |
| 國內教育輿情／吳清明、吳雪綺、張雅淨、羅天豪、李詠絮、周仲賢、李嘉鈞<br>..... | 215 |
| 國外教育訊息／黃欣裴 .....                            | 227 |
| 館藏資料（書類、非書資料）／黃仁瑜、陳智榮 .....                 | 239 |

# Contents

---

## *Educational Quality, Management and Leadership*

### **EDUCATIONAL RESEARCH**

|  |     |
|--|-----|
| A Research of Interaction Between University Management and Educational Policy / <i>Jong-Tsun Huang</i> .....  | 1   |
| Leadership Development and Educational Quality Uplifting in Higher Education / <i>Chia-I Chang</i> .....   | 17  |
| The Folly of "Rewarding A, while Hoping for B" in Higer-Education System / <i>Heh Huang, I-Shuo Hung</i> .....   | 43  |
| Marketization and Organizational Change of Higher Education / <i>Fong-Yee Nyeu, Chin- Chen Ho</i> .....  | 59  |
| The Key Success Factors for a World-class University / <i>Huo-Tsan Chang, Hung-Ming Hsu</i> .....  | 77  |
| Survey the Ecology Conditions of the Principals in Elementary and Junior High Schools of Taiwan / <i>Dian-Fu Chang, Shih-Ying Wang, Shu-Chin Wu</i> .....          | 95  |
| The Relatedness of Principal Leadership and Organizational Culture of Elementary and Secondary Schools to Their School Effectiveness / <i>Chih-Ching Lee</i> ..... | 125 |
| Educational Quality and Administration from Elementary Schools Self-evaluation / <i>Tian-Ming Sheu, Chih-Hao Liu</i> .....   | 153 |
| The Gaps of Public Elementary School Service Quality in Kaohsiung / <i>I- Ching Huang, Tsung- Hua Li</i> .....   | 179 |

## EDUCATIONAL RESOURCES

### *Terminologies & Wisdom Words*

- Sustainable Leadership / *Ching-Shan Wu & Tien-Yu Lin* ..... 209
- Hegel's wisdom / *Sophia Ming-Lee Wen* ..... 211

### *Laws and Regulations* / *Ching-Piao Wang* ..... 214

### *Important Events*

- Domestic Events / *Ching-Ming Wu, Hsueh-Chi Wu, Ya-Ching Chang,  
Tien-Hao Lo, Yung-Hsu Lee, Chung-Hsien Chou, Chia-Chun Lee* ... 215
- International Events / *Shin-Pei Huang* ..... 227
- Educational Materials / *Ren-Yu Hwang & Chih-Zong Chen*..... 239

## 編輯弁言

隨著數位時代的來臨與全球化的脈動，世界各國對於人才培育愈趨重視，尤其教育品質的提升，已然成為領導者與學校經營或管理者汲汲營營努力的目標。有鑑於此，本期不僅涵蓋台灣各級學校提升教育品質的相關議題、問題和解決策略，也觸及世界一流大學的作法，內容甚為周延而豐富，應能提供國內讀者共同思考提升台灣教育品質的應興應革。

中國醫藥大學校長黃榮村，以其豐富的學養和教育實務經驗，以品質教學為例，探討國內大學經營與教育政策良性互動之現況和特色，甚為具體也甚具見地，值得研讀；其次，淡江大學校長張家宜，也以其對大學經營的獨到見解，從學習型領導、願景領導、策略領導及服務領導四種領導新典範，提出動態及診斷的領導發展模型，闡述領導人力發展與教育全面品質提升的重要趨勢及策略，頗具前瞻性；中山大學管理學院副院長黃賀暨博士生洪一碩，依循 Steven Kerr 之激勵錯置理論，撰文檢視國內教育活動中存在的激勵錯置及其對教育品質的影響，對國內教育政策與作法之合理性，具振聳啟聵之效；實踐大學助理教授鈕方頤暨稻江科技暨管理學院助理教授何金針，共同撰文探討台灣高等教育面臨市場化趨勢之考驗，提出高等教育組織變革的十大策略，於台灣高等教育人才培育的明確定位具參考價值。

除了探討國內教育品質與經營和領導的相關議題外，彰化師範大學教授張火燦暨博士生許宏明，關心國家競爭力的提升，從經營的角度，提出七項國際一流大學成功經營的關鍵因素，期能有助於國內各大學早日躋身國際一流大學的殷切之情，令人感佩。暨南國際大學人文學院院長張鈿富暨博士生吳舒靜、和國立教育資料館館長王世英，關心中小學校長的生態，乃透過普查、資料分析，翔實研析影響當前校長生態之因素，並提出 1996 年以降之「後教改時代」小學校長工作環境之改善建議，相當剴切。銘傳大學副教授李芝靜，同樣關注中、小學校長領導風及組織文化對學校效能的影響，不但自編「學校效能量表」、「校長領導風格量表」、「組織文化量表」，並進行問卷調查，既確立影響學校效能的因素，更提出提升學校效能之建議，該文具實用性，值得推廣。

台灣師範大學教授許添明暨台北市志清國小教師劉智豪，以校務自我評鑑為例，為能微觀地深入台灣教育品質與管理的問題，更參酌香港、英國、澳洲等國家學校自我評鑑之經驗和作法，提出改善學校自我評鑑之方，期提升學校

經營品質，值得參考；台南大學副教授黃怡瑾暨高雄市加昌國小教師李宗樺，應用 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry (P.Z.B) 之落差模式，共同撰文探討高雄市國民小學家長對學校服務品質期望與實際感受，指出學校應重視與努力的關鍵性服務，期有助於學校發展服務優勢，改善服務弱勢之經營或管理之道，甚具啓思性。

吳清山和林天祐兩位教授爲文闡述「永續領導」，期藉闡述與釐清領導的理念，爲台灣教育品質的提升盡一份學者的使命；溫明麗教授則引申黑格爾和德國現代一流大學的建校理念，從哲學的思維深化永續領導的精神。教育資料館王清標先生，系統地彙整重要教育法規；爲協助讀者掌握國內外重要教育訊息和輿情，本期仍由教育資料館黃欣裴先生彙整教育部駐外單位提供之各國最新教育訊息；另由台灣師大溫明麗教授帶領碩、博士班研究生張雅淨、吳雪綺、吳清明、羅天豪、李詠絮、周仲賢、李嘉鈞等人，撰述國內重要輿情；此外，黃仁瑜、陳智榮兩位先生則細心地整理新近館藏資料，歡迎讀者多加運用。

本期承蒙撰稿者、審稿者、編輯委員、編輯團隊之盡心盡力，使本期內容更見豐富，尤其感恩吳清山、邱美虹、段慧瑩、陳文團、黃炳煌、劉春榮、劉美慧、羅綸新等委員，針對本期稿件和編輯所提供的卓見，讓本期的內容能更臻完美。最後，本刊品質的提升和內容的豐碩，均有待讀者踴躍投稿有以致之，期盼讀者能持續賜稿，此乃對本刊最大的肯定和鼓勵。

總編輯

溫明麗 謹誌

2008年四月於易極軒

# 大學經營與教育政策互動之現況研究

黃榮村\*

## 摘要

大學經營方式如何在既定教育政策下予以調適，並在良性互動下發展出特色，乃係當前值得觀察之課題。本文以品質教學系統之建立為例，先從一般大學中，依其不同之結構與特色予以分類後，選出 16 所大學，首先蒐集各校之書面與網站資料，依調查項目予以評估，集中在各項推動教學之策略發展與行動方案。之後並就學校定位、人才培育目標、與指標大學等項，親訪各大學校長，以確定其大要。研究結果指出，16 所不同類型大學確有其不同特色之辦學目標，足見本國高教已有多元自主之發展，惟在教學發展策略及行動方案上大同小異，並未能呼應各大學具有多元特色之辦學目標，顯見大學之核心理念與推動策略尙未能妥善結合，且難以跳脫教育政策中既有評鑑指標之限制，傾向於發展出諸多類似之作法，未能彰顯出各校之特色，有待日後研議予以補正。

**關鍵詞：**品質教學、大學辦學目標、人才培育、指標大學、策略發展與行動方案

---

\*黃榮村，中國醫藥大學校長

電子郵件：jongtsun@mail.cmu.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 12 日；修訂日期：2008 年 3 月 31 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# A Research of Interaction Between University Management and Educational Policy

Jong-Tsun Huang\*

## Abstract

How does the university management interact effectively with the existing educational policy? The present study takes the implementation of quality teaching system as an example to explore this issue. The study sampled 16 universities for investigation. The universities were classified into seven categories and each university is representative of the categorical classification. The details of strategic and action plans in promoting quality teaching have been summarized from the documentary reports and web-site visits. The study also interviewed the presidents of 16 universities so as to make the study more complete and unambiguous. The interview focused on university objective, cultivation of students, and the proposed benchmark university of each university under investigation. The study showed that the 16 universities do have developed pluralistic objectives for promoting the universities. It is indeed a promising sign to show that the higher education sector in Taiwan has been undergoing a transformation with betterment and with progressive university autonomy in recent years. However, the strategic and action plans do not echo exactly with their respective objectives in promoting the quality of university teaching. The pattern of their teaching endeavors looks similar and can not be differentiated easily to show their different characterizations. The disparity may manifest a lack of coordination between the higher level of objectives with their consequent strategic and action plans in the lower ends. The universities seem to be heavily constrained by the imposing evaluation schemes. More elaboration needs to be done to enhance a better interaction between university management and educational policy.

**Keywords:** quality teaching, university objectives, cultivation of students, benchmark university, strategic and action plans

---

\*Jong-Tsun Huang, President, China Medical University

E-mail: jongsun@mail.cmu.edu.tw

Manuscript received: February 12, 2008; Modified: March 31, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、背景與目的

教學與研究是大學的主體內容，經常需要提出改革計畫，以促成持續的改進，並調整大學的治理方式。本國先從研究開始，在過去 8 年間大規模引進國際指標，對大學進行相關的總體學術評鑑，推動大學卓越計畫（project-based）、7 所研究型大學計畫與五年五百億特別預算的邁向頂尖大學計畫（university-wide），同時亦配合推動大學治理之鬆綁，確定公教分離並可作彈性之分級加給。若干大學亦開始實施教師評估制度，依其研究傑出與累積性成果等判準決定是否免辦評估；教師亦可依其研究計畫、研究指導、研究表現減授課鐘點數；教師升等在自審學校或教育部審查，亦以研究成果為最主要考量。就教學言之，教育部曾於 2000-2002 年以大學卓越計畫新台幣 100 億元分配剩餘經費 20 多億元，辦理兩梯次的提升大學基礎教育計畫。

但是，真正啟動教學卓越之全面性改善，則屬 2002 年推動 7 所研究型大學與 2003 年研擬五年五百億特別預算「邁向頂尖大學計畫」之後，有鑑於教學未受同等重視，乃有 2005 年初以新台幣 10 億元開放申辦之「獎勵大學教學卓越計畫」，同（2005）年五月核定 13 所一般大學之教學卓越計畫，並於十二月進行期中考評。2006 年則擴增為 50 億元，納入技職校院，擴大舉辦。東吳大學簡茂丁教授曾以 Yahoo 搜尋「教學卓越」與「研究卓越」兩項，在 2005 年 5 月 28 日分別得到 11 萬 5,000 筆與 210 萬筆資料，2005 年 12 月 7 日得到 210 萬與 590 萬筆（簡茂丁，2005）。雖然教學筆數仍不如研究筆數多，但已大幅成長，其倍數由五月的 18 倍縮小為十二月的 2.8 倍，可見大學教學已受到強烈關注。雖然該項史無前例的改變，或可歸因於國家經費投入所引起的外部競爭，但亦不排除係大學自省其教學天職後所做之內在改變。

2005 年下半年成立財團法人高等教育評鑑中心基金會，亦立於過去實施學門評鑑、校務與專業評鑑的基礎上，於 2006 年開始推動週期性（4-5 年）的系所教學評鑑，當為教育部執行系所調整機制（如減招、停招、不得申設研究所）主要依據之一，以確保大學教育品質。其評鑑（evaluation）則以質化方式為主，量化為輔，與一般之研究評鑑顯有不同之處。該項作為尚包括鼓勵參與國際認證，並結合國內專業組織【如台灣醫學院評鑑委員會（Taiwan Medical Accreditation Council, TMAC）、工程教育國際認證、台灣護理教育評鑑委員會（Taiwan Nursing Accreditation Council, TNAC）等】來實施系所認證（accreditation）工作。這種結合「認證」與實質評估之評鑑方式將對我

國之大學教育帶來根本性的改變。

## 一、教學理念、改善項目與優先次序

在推動大學教學改善時，首需釐清大學定位、教學理念。不同類型的大學【如綜合型研究大學、強調教學品質之研究型大學、強調研究品質之教學型大學、兼顧研究與教學（研究優先）之品質大學、兼顧教學與研究（教學優先）之品質大學】對教學改善方式，可能有不同的有效建置方式。教學理念則涉及對教學的認定，如是否兼顧教學vs.教育、理性vs.感性、網路教學vs.人際互動、電子化教學vs.傳統教學、知識傳授vs.生命接觸、理念教導vs.現場或個案理解等項，大學在推動教學改善計畫時，教學理念將決定其偏向課堂式或非課堂式之教學方式，如何取得均衡將有相當不同之校際差異。在教學改善項目上，共同科目與通識教育通常由校級辦理，但專業科目則往往由院所辦理，較少有校級之介入。至於教學品質之改善，則大約是各校之共同課題，如課綱與教材上網、生師比、教學設備改善、教學助教/教學導師（TA/tutoring/mentoring）系統之建立、電子期刊與資料庫、無線上網、課程規劃/調整/審議、學習資源中心與教師發展中心（Center for Faculty Development）之建立、系所教學評鑑、教師教學評鑑、教師升等之教學誘因等。另外在社團與學生活動、生涯規劃與就業輔導、區域教學聯盟、國際化、兼任教師之配合等項，亦為大學推動教學改善計畫應同時注意者。

由上可知，教學改善計畫事涉龐大，必須先就定位與理念上著手，再輔以具體之改善項目逐一完成。在具體推動上則有一般性與特殊性課題需要考量。就一般性而言，可用下列項目作舉例式之說明：

（一）通識教育：我國通識教育已推動多年，在多所研究型之綜合型大學績效良好（教育部，2004），但在非綜合型、師資缺乏之學校，則有如下問題：

1.課程設計未能彰顯核心觀念，未能形成核心課程（core curriculum），有些則將共同必修性質的語言科目納入，甚至有將體育與軍訓視為通識者。

2.教材內容大綱缺乏審查機制，未能做好品質管制。

3.通識課程常涉及跨領域的專業內容，因此授課者宜為資深優秀教師，但經常無法滿足該要求。

（二）語言能力：晚近因國際化要求日漸增高，英語能力的培育備受重視，因此有些大學開始對學生設定英語能力的畢業門檻，如全民英檢中高級初試、TOEFL530分等，若這些都無法通過，則另有必選英語課程。這些措施都在實

施中，尚待考驗，若嚴格執行，恐怕延畢比例會增加，若無完整之補救教學措施，僅作門檻要求，恐不易做好這件事。

(三) 補救教學：在我國各級教育體系中的補救教學，一般是在中學實施，國中與高中皆有銜接教學與不同程度的補救教學，有些則在補習班完成。但大學一般而言很少補救教學，目前教育部的教學卓越計畫已開始要求。大學過去的暑修與補考、重修，可視為事後的補救教學，但已於事無補，更重要的是課程進行中的補救教學，此時需有課程助理、助教之協助，以及學校之一般性規範。

(四) 專業課程改革：大學的課程改革一般在系所層次完成，但亦應考量是否該有院級的課程要求。以前有理學院必修課，現在可以考量是否該有文學院、社會科學院、電子電機學院、工學院、法律學院、管理學院、生命科學院、公共衛生學院、藥學院等之第一與第二年共同學程，以調整參差不齊系所之教學品質。至於醫學院（尤指醫學系）則已在台灣醫學院教育評鑑委員會的要求下，對前兩年與後五年另有較一致性的規範，可作為各學院之參考。

(五) 建構重視教學的校園文化。提升大學教學品質的關鍵，在於整所校園是否重視教學，大抵可分三方面說明：

1. 新課程/學程與教材的開發：現代知識的進展，經常要更換課程且作跨領域的整合，這點由學術期刊出版的浮沉與更替即可見一斑，課程、學程與教材的開發必須要能反映該特性，才能使大學生與國際學術同步。

2. 充分的教學資源與教師進修：現在開始朗朗上口的教學平台（blackboard）、開放性教材平台（open courseware）等項，在台灣其實都還在雛形（prototype）尚未普及的階段，各校間的差異更大，亟待全力趕上並常作經驗交換。在一般的最低要求上，如教學軟硬體的充實，還是有很多學校未達標準，因陋就簡，或未充分使用既有的設備與資源。在教師進修與研習上，則經常漏掉數量龐大的兼任教師（尤其是在私立大學），係亟待補強的部分。

3. 教學評鑑、獎勵與升等：教學評鑑並非祇以分數或點數來表現，提出具體可改進之內容更為重要。現在愈來愈多的學校開始分級獎勵研究，但較少獎勵教材開發。這種態度是不對的。在升等上，已自審之大學，應可考量如何在教學表現上予以加重計分，或發展升等雙軌制（dual tracks），讓教師樂於在以教學或研究為主的雙軌系統中，找到最能發揮功能的道路，也讓大學的教學品質獲得最大發展。

在特殊性課題上，則涉及不同類型、規模、與教育資源之大學條件，而有

不同之教學改善優先項目。先以共同科目與通識教育之推動方式為例。黃俊傑等人(2005)曾分析國內大學之不同推動方式，發現有四大類：

1.通識均衡選修模式：共同科目如國文、英文納為「語文領域」，不同學科一般以「人文藝術」、「社會科學」、「自然科學」為主交叉選修，「自然科學」亦有再分為「物質科學」與「生命科學」者。中型大學即採用該模式。

2.共同與通識科目均衡選修模式。

3.核心課程模式。

4.大一大二分院不分系模式：該模式嚴格而言是大一大二不分系，寬鬆而言可用院必修課程來完成。

若干私立大學因顧及學生素質，特別強調補救教學，如大葉大學(胡瓊元, 2005)即由微積分教學群，制訂共同教學大綱，明訂教學內容並劃分測驗單元，制訂共同教學進度表。但該方式是否適用在其他大學，仍待評估。至於在比較小型或教育資源較為不足，但有其區域性、專業特色的大學，如東華與暨南大學(較為偏遠、較熟悉原住民社會與鄉鎮社區)、台東/宜蘭/聯合三所大學(由原來以教育、農學、工科為主之大學，轉型為一般大學)、北醫/高醫/中國醫藥三所大學(以醫學生與專業證照之訓練為主)，各有其不同之限制條件與特色，如何發展其全面性之教學與教育改善計畫，亦值得予以評估。

## 二、研究目的

由上可知，2005年五月核定13所大學教學卓越計畫之後，年底各校召開相關研討會並由教育部作進度評估，且在2006年將原新台幣10億元額度(一般大學)，擴增為50億元(其中20億元分配予技職校院)，大學校院對教學改善計畫之參與可謂已全面啟動。2005年下半年教育部成立財團法人高等教育評鑑中心基金會，2006學年度即委託該基金會分數年作系所教學評鑑(以學校或學群抽樣)，大學校院若仍無全面教學改善藍圖並已部分落實，則難以因應。

教育部所作或委辦之評鑑具有公權力，一般慣例偏重績效、評分，較少作原因、跨校比較、與策略調整等面向之評估。本文從研究者觀點依研究架構蒐集資料，可比較不同大學結構、領導團隊理念、因應策略，以分析其在教學改革上之不同類型，並予以評估。該兩種作法應屬相輔相成，正式評鑑需分批用至少4年時間完成全面的詳細評鑑，本文則依研究架構，選取部分比較對象(16所)，在定位、理念、因應策略、與推動方式上，作總體之評估，不以評鑑其

績效與細節為目的，故可謂相輔相成，可供正式評鑑及學校改進之參考。本文另一目的則想瞭解在大學自主原則下，大學經營策略如何與推動品質教學之教育政策互動。教育政策往往具有指導性之特質，而且在評鑑之風盛行時，往往會透過評鑑指標以及書面審查與實地訪視，對大學經營方式形成制約力量。本文預測在此互動過程中，具有不同特色之大學，會在推動品質教學時，受到評鑑指標之強烈指導性的影響，在制訂策略與執行行動方案上，產生收斂之情形，亦即愈來愈趨向一致之作法，以因應各項評估。

## 貳、研究方法與步驟

本文之研究以下列架構為主，發展出分項之訪談內容，如表 1 所示。

表 2 列出七類 16 所大學，當為初步訪談對象，選擇之理由以規模、結構與特色為主要依據，訪談後可依此分類比較其發展教學改善之策略，並評估其優缺點及可改進之處。

調查方式則安排訪談各校校長（除聯合大學因李校長出國，改為訪談教務長外，其餘 15 校皆親自電訪校長），並調查各校書面及網站資料，以獲得表 1 所列各項大要，可作跨校比較之用。

本文並經由各校之網站獲得下列資訊：

### 一、學校規模

以 2006 學年度在學人數為準。因各校公布之統計資料並不完備，有些學校甚至只有 2003 學年度之數據，所以於此使用教育部統計處公布之資料【詳細資料請參考教育部統計處網站（2007）】。

### 二、定位、願景、發展方向

參考各校網站所發布之校務發展方向、辦學理念等相關頁面。不過各校網站對於此方面著墨不多。因各校此方面訊息之不足，資料蒐集時另參考各校之以下資料：（一）校長的演講、給員工的信以及各類文章；（二）教學卓越、邁向頂尖大學計畫網站中之目標、願景及方向；（三）教務處及研究發展處中有關之訊息。惟有些大學仍無法找出明確資料，此時則由與各校校長之訪談資料予以補充。

表 1 大學教學改善計畫訪談調查要目表（自編項目）

| 項目                | 內容  | 因應之策略與理由  |
|-------------------|---|---|
| 大學的教學定位           | 針對五類不同大學定位之決定。  | 決定所依據之數據、學校結構與特色。                                   |
| 發展教學之整套理念         | 1.教學 vs. 教育。<br>2.課堂 vs. 非課堂教學。<br>3.理念 vs. 實務。4.電子化 vs. 傳統教學。  | 就人才培育觀點，依據學校特性研擬之最佳措施。                              |
| 學生<br>(學生學習效能)    | 1.知識之有效獲得。<br>2.教學導師 (tutoring & mentoring)。<br>3.加入研究團隊或實驗室學習。<br>4.教訓輔合一。<br>5.關懷服務教育。  | 是否從學生觀點研擬改善措施、如何評量學生之有效學習。                          |
| 教師<br>(提升教學品質)    | 1.教師進修 (含教師發展中心之運作)。<br>2.資深優秀教師參與共同及通識教育。<br>3.課綱、教材、與教學方法之改進。<br>4.同類課程教師研討教學改善措施。<br>5.經常要求改善教學軟硬體及相關設備。<br>6.建立教學助教 (TA) 協助教學制度。                                    | 教師係改善教學之主體，各校因類科之不同而有不同之改進方式，其依據及優先次序為何。            |
| 學校<br>(基礎設施與整校調整) | 1.結構調整以因應大學部之一般與通識課程 (如調整院系所、設學程)。<br>2.改善教學的要求與提供誘因 (如教師與系所教學評鑑、晉級與升等評估、課程規劃與審查、優良教學獎勵、教材編製獎勵)。<br>3.圖書與資訊之充實與現代化。<br>4.國際化 (如有效推動外國語文學習、學生出國進修、設國際學程)。<br>5.建立學校教學特色。 | 學校的整體規劃與行政配套在教學改善計畫中，居於樞紐地位。學校在此過程中所建立之態度與支援，可予以瞭解。 |

資料來源：作者自行整理。

### 三、教學改善要目

各大學之教學改善工作資訊，主要見諸於各學校教學卓越計畫、邁向頂尖大學計畫網站，於其它網頁中幾無陳述。本文之研究欲探討之 16 所大學除台東大學、宜蘭大學外，皆為上述計畫已核定之學校，也都設有計畫相關網站。宜蘭大學雖未獲教學卓越計畫，但仍設有為爭取計畫所設之網站。故除台東大學之外，教學改善要目之資料主要來自各校之計畫網站，至於台東大學則主要出自於 2006 年度校務發展計畫書及教學與學習中心網頁。如果在此類計畫網站之外亦有相關論述，如教務處、研究發展處等，也列入一併處理。

惟由上述資料之來源說明可知，本文受限於各校網站內容之差異性，難以完整反應各校之完整作法，故本文所調查之結果較宜視為初步之研究，合先敘明。

表 2 訪談大學取樣表

| 類別 | 學校   | 規模 | 結構與特色                         |
|----|------|----|-------------------------------|
| A  | 台大   | 大  | 綜合型研究大學；通識教育系統龐大。             |
|    | 清華   | 中  | 過去以理工為主之綜合型研究大學；通識教育發展良好。     |
| B  | 成大   | 大  | 過去以理工為主之綜合型研究大學。              |
|    | 政大   | 中大 | 以人文社會科學為主之綜合大學。               |
| C  | 淡江   | 大  | 私校中實施全面通識教育之大型大學。             |
|    | 東吳   | 中  | 強調教學之綜合型私校。                   |
| D  | 逢甲   | 大  | 過去以理工為主之綜合型私校。                |
|    | 元智   | 中  | 以工程管理為主之私校。                   |
| E  | 東華   | 中小 | 教育資源相對較為缺乏，鄰近原住民社會與鄉鎮型社區。     |
|    | 暨南   | 小  |                               |
| F  | 台東大學 | 小  | 由原偏向教育、農學、工科轉型為一般大學，教育資源相對缺乏。 |
|    | 宜蘭大學 | 中小 |                               |
|    | 聯合大學 | 中小 |                               |
| G  | 北醫   | 中小 | 以培育醫學生與專業證照為主之私立大學。           |
|    | 高醫   | 中小 |                               |
|    | 中國醫藥 | 中小 |                               |

資料來源：作者自行整理。

## 參、研究結果

調查結果依兩種方式呈現。表 3 為訪談 16 校之學校定位、人才培育目標、與指標大學 (benchmark university)。表 4 為 16 校依表 1 之教學評估項目，所作之書面與網站調查結果 (16 校大學之網站與書面資料，2007)。

表 3 取樣大學之定位、人才培育、與指標大學初步調查表

| 學校   | 定位   | 人才培育目標  | 指標大學   |
|------|--|---|--|
| 台灣大學 | 世界一流的綜合性高等教育學府。肩負高深學術研究及教學之重任。強調五項教育策略：教育卓越、研究卓越、關懷社會、推動國際化、經營大學成爲一個大家庭、推動法人化。       | 強調品格教育、全人教育。讓這一代的菁英成爲下一代的領導人。   | 澳洲墨爾本大學。5 年內發展出 10 到 15 個領域成爲世界一流、5 至 10 年內全校排名進入世界前 100 大。                                      |
| 清華大學 | 學術卓越、提供高品質教學、有優質研究教學環境、學術領域完整且均衡發展、具特色校園文化、經營績效卓越、與社區及科學園區共榮、與社會及產業緊密互動之國際一流大學。      | 重視年輕學生人格、人品及國際視野、外語能力、團結合作等基本能力，培養未來領導社會進步的菁英。培育菁英的專業與領袖人才。   | 美國加州大學爾灣分校 (University of California, Irvine)，並考量加入卡內基美隆大學 (Carnegie Mellon University) 與東京工業大學。 |
| 成功大學 | 人文與科技均衡發展的研究性綜合大學，並爲南部高等教育學術網路中心。秉承全台北府府的傳統，以國際性的全方位大學爲目標，發展跨領域的研究特色。3 年內進入世界 200 大。 | 促進人文與科技均衡發展，培養社會菁英、擴增大學部招生名額以配合社會及產業需求；培育有人文與專業素養、創意與國際觀及關懷社會的領袖人才。   | 日本名古屋大學 (排名世界百大之內)。  |
| 政治大學 | 亞洲人文社會科學重鎮，國際一流的人文社會科學大學。  | 培養具備「人文關懷、專業創新、國際視野」之新世紀領導人。在四大領域 (商管、傳播、法律、兩岸外交) 培育具國際競爭力的社會領導人才。  | 大學部以哈佛大學的哈佛學院 (Harvard College) 爲標竿。另外四大領域 (商管、傳播、法律、兩岸外交) 各有其指標學院。                              |
| 淡江大學 | 一般綜合型大學 (「淡水校園」以研究爲主、「台北校園」以服務爲主的終身教育及推廣教育、「蘭陽校園」著重以教學爲主的英式全人教育)。教學爲主，研究並重之大學。       | 培養具備專業能力、重視人文關懷、積極社會參與之中堅人才，並因應全球化之趨勢，積極拓展學生視野、接觸多元文化並開拓世界觀。重視「爲學」與「做人」平衡發展。培育重視三環五育 (三環指專業、核心、課外活動；五育指德智體群美)，具心靈卓越之人才。 | 未訂全校性之指標大學，採由院系自行擇訂爲原則。  |
| 東吳大學 | 精緻、充實、優質且具前瞻性的一流「教學大學」，同時重視學術研究。   | 培養具知識、常識、見識、膽識、賞識、有創新及執行能力的社會中堅人才。  | 未訂 (目前尚未有訂定之實際需要)。   |
| 逢甲大學 | 教學卓越與重點突破 (在五、六個學術領域)。   | 培養畢業生成爲兼具人文素養與專業知識之現代民主社會公民。創造出「企業最愛」的評價。   | 大一教學爲香港城市大學，在資訊與科技部分爲新加坡南洋理工大學。  |

表 3 取樣大學之定位、人才培育、與指標大學初步調查表（續）

| 學校   | 定位   | 人才培育目標  | 指標大學  |
|------|--|---|---|
| 元智大學 | 發展為產學合作的標竿大學，成為教學、輔導、行政服務品質領先的大學，以學術為基礎、致力於應用研究的國家重點大學，擇定「燃料電池」及「通訊科技」為二大重點研發領域。 | 持「卓越、務實、宏觀、圓融」的教育理念，培養學生的博雅智能與專業知識。強調倫理在社會與職場的價值，培養專業與動手能力人才。                                   | 美國加州大學爾灣分校（University of California, Irvine）的兩個研究中心、韓國浦項科技大學。 |
| 東華大學 | 東部學術發展中心，東部社區教育推廣與服務，東部產業發展協助。教研並重的好大學。  | 具國際視野，自由、開放、和諧、卓越、樸實。培養愛鄉愛民、關懷社群與大自然、準備好基本專業的學生。  | 國內前 10 名大學。   |
| 暨南大學 | 教研並重的綜合性大學，強調教育（而非單指教學）卓越。培訓地方公務管理人才的搖籃，東南亞區域研究重鎮，台灣中部科技研究中心，為僑界培養更多高素質人才。       | 培養出具有寬廣的胸襟，堅忍不拔、誠懇樸實品格，以人文精神為本、科技新知為用，造福人群社會的優秀人才。重視人格養成，重視對地方特色之培育過程的瞭解。                       | 國內前 10 名大學。   |
| 台東大學 | 教學型大學（以研究整合教學）。發展為具地方特色的學府，帶動地方繁榮，提升地方教育文化水準。原師範學院予以精緻化。                         | 作育英才，配合台東觀光休閒、民族藝術、南島文化、人文自然景觀及體育發展。培養立基東部具有競爭力之人才。   | 與東華大學發展伙伴關係。  |
| 宜蘭大學 | 教學型大學（研究集中在一、二個研究領域，且能達到一流水準）。推動專業與實作教育雙軌並行（利用多年來於職技教育實作特色），促進地區產業之轉型及升級。        | 「科學為本，藝文為先」，培育出品格、體能、專業兼具的世界公民。培養具有綠色能源、環境檢定分析、數位內容、生物科技、財務金融等特色性專業之實務性人才。                      | 尚未訂定。   |
| 聯合大學 | 重視研究的教學型大學。學術與技術教育雙軌並行，發展地方文化與產業，重視客家研究與科際整合。                                    | 培養實務能力、著重營造創意學園（有競爭力的創意人才之培育）。培育敬業樂群、創新精進和擅長領導與管理的專業人才。在技職生部分（約占 35%）強調理論，在一般高教生部分（約占 65%）強調實務。 | 尚未訂定。   |
| 北醫   | 研究型大學，以研究中心為核心發展成世界級。  | 培育具人文修養與社會關懷之醫學專業人才。  | 尚未訂定，以發展本身特色為主。   |

表 3 取樣大學之定位、人才培育、與指標大學初步調查表（續）

| 學校     | 定位   | 人才培育目標  | 指標大學                                   |
|--------|--|---|--|
| 高醫     | 研究型的專業大學。發展環境、熱帶、天然藥物、毒物等重大領域。   | 培育具備「人文、關懷、專業、自學、宏觀」五大核心能力的社會中堅人才。擴展文化視野與人文涵養、培養社會關懷情操，培養國際關懷與國際交流能力。 | 日本慶應大學。                                |
| 中國醫藥大學 | 強調大學部教育品質的研究型大學。規劃建設成爲具國際水準的綜合型研究大學，發展世界一流之癌症研究與蛋白質體研究中心。發展中西醫學結合的特色，宏揚中醫藥現代化。 | 培育學生具有國際競爭力的專業能力及職業操守，具有仁慎勤廉之基礎素養。                                    | 美國杜蘭大學（Tulane University）的生物醫學校區與醫學中心。 |

資料來源：作者自行整理。

表 4 取樣大學在建立品質教學系統上之分項調查表

| 評估項目       | 台大                         | 清華    | 成大     | 政大    | 淡江     | 東吳     | 逢甲     | 元智    | 東華    | 暨南    | 台東大學  | 宜蘭大學  | 聯合大學  | 北醫    | 高醫    | 中國醫藥  |
|------------|----------------------------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 大學部人數      | 16,611                     | 5,189 | 10,124 | 9,085 | 19,571 | 11,465 | 16,144 | 6,043 | 4,254 | 3,035 | 2,687 | 3,650 | 5,118 | 3,820 | 5,589 | 6,575 |
| 整套理念發展教學之  | 教學 vs. 教育                  | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|            | 課堂 vs. 非課堂教學               |       |        |       |        |        |        |       | ■     |       |       |       |       |       |       |       |
|            | 理念 vs. 實務                  |       |        |       |        |        |        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|            | 電子化 vs. 傳統教學               |       |        |       |        |        |        |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
| 學生（學生學習效能） | 知識之有效獲得（學習成果評量）            |       | ■      | ■     |        | ■      | ■      | ■     |       | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|            | 教學導師（tutoring & mentoring） | ■     |        |       | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|            | 加入研究團隊或實驗室學習               | ■     | ■      | ■     |        |        |        | ■     |       |       |       | ■     |       | ■     | ■     | ■     |
|            | 教訓輔合一                      |       | ■      | ■     |        | ■      | ■      |       |       |       |       |       | ■     |       |       |       |
|            | 關懷服務教育                     | ■     |        | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     |       | ■     | ■     | ■     |       | ■     |       | ■     |

表 4 取樣大學在建立品質教學系統上之分項調查表 (續)

| 評估項目              |  | 台大     | 清華    | 成大     | 政大    | 淡江     | 東吳     | 逢甲     | 元智    | 東華    | 暨南    | 台東大學  | 宜蘭大學  | 聯合大學  | 北醫    | 高醫    | 中國醫藥  |
|-------------------|--|--------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 大學部人數             |  | 16,611 | 5,189 | 10,124 | 9,085 | 19,571 | 11,465 | 16,144 | 6,043 | 4,254 | 3,035 | 2,687 | 3,650 | 5,118 | 3,820 | 5,589 | 6,575 |
| 教師<br>(提升教學品質)    | 教師進修(含CFD之運作)  | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 資深優秀教師參與共同及通識教育  | ■      | ■     | ■      |       | ■      | ■      |        |       |       | ■     |       |       |       |       |       |       |
|                   | 課綱、教材、與教學方法之改進   | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 同類課程教師研討教學改善措施   | ■      |       |        |       | ■      | ■      | ■      |       |       |       |       |       | ■     | ■     |       |       |
|                   | 經常要求改善教學軟硬體及相關設備                                       | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 建立教學助理(TA)協助教學制度                                       | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     |       |       | ■     | ■     | ■     |
| 學校<br>(基礎設施與整校調整) | 結構調整以因應大學部之一般與通識課程(如調整院所、設學程)                          | ■      | ■     | ■      | ■     |        | ■      | ■      |       | ■     |       | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 改善教學的要求與提供誘因(如教師與系所教學評鑑、晉級與升等評估、課程規劃與審查、優良教學獎勵、教材編製獎勵) | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 圖書與資訊之充實與現代化   | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 國際化(如有效推動外國語文學習、學生出國進修、設國際學程)                          | ■      | ■     | ■      | ■     | ■      | ■      | ■      | ■     | ■     | ■     |       | ■     | ■     | ■     | ■     | ■     |
|                   | 建立學校教學特色   |        |       |        | ■     |        |        | ■      | ■     | ■     | ■     | ■     |       | ■     |       |       |       |

說明：■ 表示在其網站與部分書面資料中呈現相關作法。

資料來源：作者自行整理。

## 肆、綜合討論與建議

本文目前所獲得之結果僅能當作初步分析比較之參考。其主要原因乃各校推動品質教學之過程中，各項作法大部分均屬初次建立，且各校經常變動調整，其細節與修改之處不見得能及時反映在網站與書面資料中；另一方面則係調查時間已有落差，未必能全部反映現在之作法。整體而言，因為審查與訪視頻繁，各項指標皆有要求，各校為求因應以與教育政策作動態之調適，經常舉辦觀摩活動與研討會，交換理念與執行上之經驗，可能因此在規劃與實務面上逐漸收斂到同一套思維與作法，或許由此可解釋何以在表 3 中有不同辦學特色之學校，卻在表 4 之品質教學作法上有類似之初步調查結果，惟每校之細微差異處仍有待進一步之實際訪查，方能作較全盤之掌握。

由上述初步調查結果，仍可作如下建議，以供評估大學經營與教育政策互動（尤其品質教學部分）之參考：

第一，在調查過程中發現各校並未能夠充分形塑學校定位、人才培育目標、與提出指標大學，且具體以文件方式寫成 **mission statement**，雖經後續之校長訪談予以補齊，仍有其不理想之處。若此類中心理念未能明確型塑，則後續之策略發展計畫與配套的行動方案，便較難以扣住主題發展，可能會產生先有行動方案再發展中心理念的問題。各大學聯盟或教育部宜召集研議，以促成系統化之定位，並檢討後續行動方案之相容性。

第二，經由校長訪談後，可知各類型學校確有不同之辦學目標（如表 3 所示），顯見我國高教確已有長足之進步。惟由表 4 之具體教學項目評估，亦可看出各不同類型學校在作法上差別不大，可見教學策略與行動方案並未能完全呼應不同之辦學目標，有待進一步研議改進。

第三，造成該現象的成因，有可能是教學與研究本就有不同，研究可特別標舉特色，集中少數領域求其突出，但大學部教學需要全面兼顧，缺一不可，以致各校雖有不同辦學目標與學校定位的差異，但就人才培育過程而言，應屬大同小異。但也可能是因為目前大學教學的評估指標（由教育部或委辦之機構制訂），愈來愈量化愈齊一（因為這樣比較容易作跨校評鑑），以致不同大學難以發揮的不同教學特色與方式，愈來愈被限縮化（**channeled**）。假如是後者，則顯然對大學自主與多元發展不利，有待改進。

第四，校長之角色日益重要，宜上第一線宣導品質教學之重要性，並

有效領導全校在理念與品質教學之基礎設施上，取得共識之後予以推動。所謂綱舉而目張，校長宜在校院系所各層次上，藉著親自參與而取得逐步演進之成果。

第五，教學品質與校內資深及優秀教師之參與息息相關。在各項計畫之推動上，往往爲了因應量化指標，而有過度規劃以及辦理太多活動之情形，宜儘早回歸教學本質，在教學實務上進一步落實以提升教學品質，尤其應將一部分重點與資源，放在大學生的入門課程（如通識教育）之上，予以精進，以改善目前諸多不理想狀況。

第六，各不同類型大學應可就其屬性，結合同質性較高之大學，分別作交流與互相合作之工作，如在通識、專業、特殊強項之教研上，發展可共通之教學網站、教材選用、與比較性教研（如環保、區域發展、政經社會變遷、產學合作等）之合作，以增教學效果。與國外同質性大學，亦可作類似之合作。

第七，各不同類型大學亦可就特定目的，舉辦非課堂式教學之合作，如大學生社團負責人研習營、大學生/研究生專題暑期研習等項。這些努力，可奠定這些年輕人在十數年後，在各領域各領風騷互相競爭合作之基礎。這是一種將單純的教學擴大到更大的教育領域之作法，應可發揮更好之教育效果。

第八，大學可跨校組成不同之功能小組，研議如何在齊一化之壓力下，發揮大學自主走出特色，以及如何在全球競爭、華人圈、區域架構上，促成高教合作發展方案並提出更合適之評估指標，以供不同類型大學之參考，並當爲改革大學教研基礎設施之準則。

## 參考文獻

16 校大學之網站與書面資料（2007）。

胡瓊元（2005）。微積分測驗中心對提升學生學習狀況之研究。彰化縣：大葉大學。

教育部（2004）。大學通識教育評鑑先導計畫。台北市：作者。

教育部統計處網站（2007）。2007年8月14日，取自 [http://www.edu.tw/EDU\\_WEB/Web/STATISTICS/index.php](http://www.edu.tw/EDU_WEB/Web/STATISTICS/index.php)

黃俊傑、羅竹芳、蘇以文、江宜樺（2005）。**台灣大學共同與通識教育改革之研究**。台北市：台灣大學共同教育委員會。

簡茂丁（2005，12月）。**東吳大學教學卓越計畫**。論文發表於東吳大學舉辦之「卓越教學」國際研討會，台北市。

# 高等教育領導人力發展與教育品質的提升

張家宜\*

## 摘要

在二十一世紀為建立優質的世界一流大學，需要強而有力的領導、能明確的發展大學的使命及願景、有效的規劃策略性計劃，以達成組織的目標。因此，提升教育品質及績效評估，是高等教育管理新興的課題。為了具體實踐品質績效指標，本文介紹學習型領導、願景領導、策略領導及服務領導等四種領導新典範。進而分析結合個人及組織持續學習的觀點，提出動態及診斷的領導發展模型，並描述各種領導發展的方法。最後，提出領導人力發展與教育全面品質提升的重要趨勢及策略。

**關鍵詞：**教育品質、績效評估、學習型領導、願景領導、領導發展

---

\*張家宜，淡江大學校長

電子郵件：fcic@mail.tku.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 18 日；修訂日期：2008 年 3 月 31 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# Leadership Development and Educational Quality Uplifting in Higher Education

Flora Chia-I Chang\*

## Abstract

In order to establish a world-class university, it requires a strong leadership, a bold vision of institution's mission and goals, and a clear strategic plan to translate the vision into concrete targets. Therefore, quality improvement and performance assessment are the emerging issues of higher education management. For the implementation of quality performance indicators, this paper introduces four new models of leadership: learning leadership, visionary leadership, strategic leadership, and servant leadership. A dynamic, diagnostic leadership development model integrating individual and organizational perspectives has been analyzed, and various methods support leadership development are described. Finally, the trend and strategies of leadership development and educational quality uplifting are recommended.

**Keywords:** educational quality, performance assessment, learning leadership, visionary leadership, leadership development

---

\*Flora Chia-I Chang, President, Tamkang University

E-mail: fcic@mail.tku.edu.tw

Manuscript received: February 18, 2008; Modified: March 31, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、前言

從 1150 至 1500 年歐洲中古大學的教學，以及 1500 至 1800 年歐洲及拉丁美洲現代大學重視民族國家化（Nationalization），均強調大學主要任務是服務民族國家的政府（service to the government of the nation-state）。十九世紀美國大學注重民主化（democratization），此時大學使命為服務民族國家的個人（service to the individual of the nation-state）。而十九世紀德國大學將研究加入大學使命；二十世紀美國大學再將公共服務納入，重視服務民族國家的公共事務（service to the public of the nation-state），目前二十一世紀後現代大學則重視國際化（internationalization），強調服務民族國家的個體（service to the body of the nation-states）。從西元 1150 年大學發展至今，現今大學的多元任務皆包含教學、民族國家、民主、研究、公共事務及國際化，此六大功能逐漸成為高等教育全球共通的使命（Scott, 2006）。

台灣自從 1994 年《大學法》修正以來，為因應人口少子化與高齡化、政治民主化與自由化、知識經濟化與產業化，以及競爭全球化與科技化等背景因素所衍生的問題，政府積極從事大學教育改革。教育部於 2001 年發布大學教育政策白皮書、2004 年提出發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫，及獎勵大學教學卓越計畫，2005 年成立財團法人高等教育評鑑中心基金會負責大學評鑑。大學教育改革具體策略為落實系所評鑑、建立績效責任、強化產學合作、革新通識課程、鼓勵多元發展及積極推動國際化，大學經營朝向績效化、精緻化和優質化（吳清山、王令宜，2007）。各大學都應尋找自己的定位，發展特色，以提高大學教育的品質及績效。

Alfred 與 Rosevear（2000）強調高等教育競爭環境將面臨新的挑戰及轉型，內部組織結構更趨複雜，組織管理模式須包含以下 12 項原則（引自張家宜，2005）：

- 一、競爭：透過適應動態市場機能，注重策略規劃，以增加組織競爭力。
- 二、分權：強調組織扁平化，簡化行政作業及人員，以發展快捷的組織策略。
- 三、授權：降低決行權責，賦權增能部屬領導能力。
- 四、團隊：運用團隊互動智慧及技能，共同合作以解決問題並發展創新。
- 五、速度：透過簡化行政組織及人員，快速且彈性回應市場需求。
- 六、持續學習：組織內全員持續學習，分享知識及技能，以維持創新及再造。
- 七、資訊分享：分享關鍵成功資訊，使作業人員掌握工作並注重績效責任。

- 八、注重核心：建立核心團隊，將資源集中具競爭力重點工作，以降低成本。
- 九、無疆界：和供應商及顧客建立密切合作關係，以確保察覺市場需求。
- 十、顧客服務：注重顧客需求及滿意度，以改進服務品質。
- 十一、領導願景：領導倡導願景，負責執行，將願景付諸實行。
- 十二、市場導向：預測市場需求及變化，以適應未來並創造未來。

高等教育機構爲了保證教育品質，須進行內部績效責任和外部評鑑的活動。如何培養有效的領導人，發揮分權、授權、團隊及持續學習的精神，達到資訊分享、注重核心的領導願景，以因應競爭、速度、重視顧客服務及無疆界的市場導向，是本研究所欲探討的重點。

本文首先介紹高等教育的新趨勢，品質管理，領導新典範、進而分析領導人力發展的模式與方法，並探討領導人力發展與教育全面品質提升的重要趨勢及策略。

## 貳、高等教育新趨勢

在多元競爭下，高等教育組織從傳統官僚、僵化及穩定，轉爲適應複雜、多元及不確定性的學習型組織，教育行政與運作從鬆散結合，強調個人、自由及創意，轉爲緊密結合，強調團隊、紀律及績效。

Kerr (2001) 指出二十一世紀是一個事事皆不連貫的時代，有太多無法掌握的不確定性出現。大學未來的發展方向具有「多目標」、「多權力中心」及「多方面顧客」的「多元大學」(multiversity)。Kerr 強調新世紀領導人相較於二十世紀單一思考模式的刺蝟，應扮演見多識廣的狐狸，要有更多面向思考事務的能力，以迎接前所未遭遇的新課題與挑戰(引自張家宜，2005)。

傳統高等教育組織偏重學術導向，由獨立的學者(professional self-regulation)同僚決定組織的領導及決策，1960 及 70 年代管理模式從學者獨立教學研究轉成民主同僚參與(representative democracy)。1980 年代從民主參與轉爲企業模式(business model)，官僚模式(bureaucratic steering)一直扮演大學很重要的管理模式。

二十一世紀大學已從學術導向轉型成顧客導向組織，而顧客導向組織則將滿足利益關係人需求作爲首要任務，領導人在組織內執行策略性決定時，更需在垂直架構內進行。在大學目標和管理模式的決策方面需要強勢的中央

權力角色，校長、副校長將扮演類似公司執行長的角色，專注於目標管理和結果，結合產官學的合作，強調企業化精神。建立新的管理架構，領導權力增強，同僚模式逐漸式微，取而代之的是強勢且從上至下的官僚組織流程（Bleiklie & Kogan, 2007）。

Clark（2002）研究英國、芬蘭、荷蘭、蘇格蘭及瑞典五所歐洲大學，在1980到1995之間試圖進行改革且成功的案例，五所大學的共同特點在於皆能以企業精神來回應社會的需求。他歸納出增強大學管理效率的五種方式：

第一，強而有力的領導中心，並佐以同僚模式的分享式管理，決策的形成由校長、院長、系主任、行政主管及教授共同參與而達成。

第二，強化和發展周邊組織，大學須跨越舊有藩籬和外界進行利益結合。各大學行政單位規劃和企業界結盟、技術移轉及推廣終身教育。

第三，多元化的經費來源，政府財務短缺，大學需依靠多元的外在捐助來支持學校的營運。

第四，活絡的學術心臟地帶，傳統以學科為中心的系所須從事企業活動以籌募資金，加強其自給自足的能力及獨立性。

第五，企業文化的管理精神，著重象徵領導及組織文化，將企業精神和學校文化融合。

二十一世紀台灣高等教育機構，由於政府對大學院所提供的經費補助減少，積極鼓勵大學另尋額外資源和資金來源，導致市場力量的介入，因此，大學的運作已不完全是校內的教職員生所決定，校友、企業、捐款者或政府等多方力量，皆能左右大學制訂教育政策的方向，這也使得大學的經營，需併入「企業化」的管理，不少學者更暢論大學企業及企業大學（entrepreneurial university）的發展（Clark, 1998）。

大學組織「企業經營模式」，以考量成本（cost）、產出（productivity）、效率（efficiency）、與效能（effectiveness）四個要項為主。「企業模式」必須配合不同部門各項決策環環相扣的特性，將資源做合理化的運用與分配，核心價值包含如何有效管控成本，增加收益，以迅速、準確的方式回應市場變化和客戶需求；同時，建立一套標準化作業流程，強調績效責任，提高整體業務效率與效能更是「企業模式」中最不可被忽視的（張建邦，2006）。

綜合上述，當大學組織環境複雜化的情況下，唯有強而有力的領導規劃策略性計畫，教授、行政人員及各單位人員均須參與團隊，才能有效管理及持續創新（Meyer, 2002）。而大學管理模式從傳統官僚及同僚模式，進而至重視成

本、效率及市場顧客導向的企業模式。一所優質的大學需要擁有優質的教師與學生、充足的資源設備、健全的管理體系、領導與策略規劃，更重要的是必須擁有致勝的領導團隊，領導者應建立共同的使命、願景及價值，引領組織成員工作方向，凝聚團隊共識，以促進組織永續發展。

## 參、高等教育品質管理

### 一、高等教育品質定義

Brooks (2005) 綜合過去 80 年來對大學教育品質的研究，提出大學教育品質內涵包含「聲望排名」、「教師研究生產量」及「學生學習經驗及成效」。目前「聲望排名」以上海交通大學、英國時報高等教育增刊以及西班牙網路計量研究中心之跨國性大學排名最具影響力。

「教師研究生產量」以美國科學資訊研究所 (Institute for Scientific Information, ISI) 結合科學引文索引 (Science Citation Index, SCI)、社會科學引文索引 (Social Science Citation Index, SSCI)、及人文與藝術引文索引 (Arts & Humanities Citation Index, A&HCI) 的網路版本 (Web of Science, WOS) 期刊論文統計、國科會專題研究計畫統計、以及產學合作績效評量為主；「學生學習經驗及成效」包含系所特色、系所效能、學生滿意度及學生學習成效；系所特色及系所效能是影響學生滿意度及學生學習成效最直接的重要單位；學生滿意度是指學生在求學階段享有高品質的體認與經驗，可以提供改進教育品質的重要指標。

美國新聞與世界報導自 1983 年首度對 1,300 位大學校長進行全美 76 所大學聲望排名問卷調查，公布第一次單一國家大學排名 (Machung, 1998)。1990 年代，加拿大麥克林 (the Maclean's)、英國泰晤士報 (The Times)、日本朝日新聞 (Asahi Shimbun)、德國高等教育發展中心 (The Center for Higher Education Development) 等，公布該國第一次全國大學排名。二十一世紀全球化的趨勢，開始跨國性的大學排名：上海交通大學在 2003 年六月率先發表第一份全球性大學排名的世界大學學術排行榜 (Academic Ranking of World Universities)，主要採用國際認可之學術成果為評比指標，將全球 1,000 所大學進行排名；2004 年十月，英國時報高等教育增刊公布全球大學排名前 200 大之世界大學排行榜

(world university rankings)；同(2004)年，西班牙國家研究委員會網路計量研究中心之網路實驗室，亦發表世界大學網路排行(webometrics rankings of world universities) (侯永琪，2007)。

各具特色的排名趨勢已成為目前全世界定位大學教育品質的重要指標。美國新聞與世界報導 2007 年分類指標為學術聲望(25%)、學生素質(15%)、教師資源(20%)、畢業率和續讀率(25%)、財務資源(10%)及校友捐贈(5%)；上海交通大學 2007 年指標為畢業校友(10%)，教師品質分為教師獲重要獎項(20%)，及論文高度被引用人數(20%)、研究成果分為自然和科學兩期刊發表數(20%)、及 SCI 及 SSCI 論文數(20%)、以及機構規模(10%)；英國時報高等教育增刊 2007 年指標為研究成果，又分為同儕評量(40%)及平均論文引用率(20%)、企業雇主評量(10%)，師生比(20%)、國際學生數(5%)及國際教師數(5%)；西班牙世界大學網路排行評比指標包含規模(size)及能見度(visibility)兩大類，規模又分為網頁數目、學術檔案及學術論文。分項指標分配為能見度(50%)、網頁數目(25%)、學術檔案數目(12.5%)及學術論文數目(12.5%) (侯永琪，2007)。

侯永琪(2007)描述淡江大學從 2003 年起，依據美國新聞與世界報導 2003 排名指標，發展出符合國內現況的八大類指標。歷經多次修正，2007 年指標為聲望調查(25%)、學生結構(5%)、教師資源(20%)、財務資源(10%)、研究成果(20%)、報到率(5%)、畢業率(5%)、以及國際化(10%)。而財團法人高等教育評鑑中心基金會系所評鑑項目包括：第一，目標、特色與自我改善；第二，課程設計與教師教學；第三，學生學習與學生事務；第四，研究與專業表現；第五，畢業生表現。雖然國內排名與評鑑皆屬起步階段，但已逐漸受到各高等教育機構的重視。

綜合上述指標，不論是聲望排名、教師研究生產量、系所評鑑、學生滿意度、及學生學習成效皆提供改進教育品質很重要的方向，均是影響目前大學經營管理者做決策最重視的衡量標準。

## 二、建立品質績效評估系統

中華民國國家品質獎的設置，旨在獎勵推行全面品質管理具有卓越績效的企業及個人，激發社會追求高品質的風氣，樹立品質管理的典範。2007 年評審標準為領導與經營理念(160 點)、策略管理(90 點)、研發與創新(90 點)、顧客與市場發展(100 點)、人力資源與知識管理(130 點)、資訊策略、應

用與管理（90 點）、流程（過程）管理（90 點）、及經營績效（250 點）。其中領導與經營理念包含經營理念與價值觀、組織使命與願景及高階主管的領導能力都是重要的評審項目（國家品質獎，2007）。美國馬康包立治國家品質獎 2001 年的得主—威斯康新大學 Stout 校區（University of Wisconsin-Stout），在推展過程中特別重視領導系統的建立，以組織使命、願景與價值觀執行策略規劃，並發展關鍵績效指標以作為評估組織績效的標準（Sorensen, Furst-Bowe & Moen, 2005）。

MacCaffery（2004: 77）引述日本諺語：「沒有行動的願景是一場白日夢，沒有願景的行動是一場惡夢」（vision without action is a daydream, action without vision is a nightmare）。為建立優質的世界一流大學，需要強而有力的領導，擁有熟練的管理技能及成功的研究能力，能明確的發展大學的使命及願景，更能有效的規劃策略性計劃，以達成組織的目標。

「使命」是大學永恆存在的基本目的，「願景」是為達成使命而努力的未來方向，當使命達成時，讓成員勾勒出組織呈現的氣象。「價值」是為達成使命及願景而篤信的價值與行為，是成員堅定的信念，亦是組織不變的價值觀。「策略」則是達成使命、願景及價值而發展的具體執行步驟，而「治理」即是為達成以上四項而創造的管理體系，組織內每個主要部門皆必須有效地實踐具體行動計畫以達成策略（McNamara, 2007; Miller, 2007）。

為了具體實踐行動計畫，「績效指標」是測量組織達成目標及績效責任的重要工具，能反應組織的表現水準，以作為決策者參考。「關鍵績效指標」（key performance indicators, KPIs）是針對組織運作過程中關鍵成功要素加以分析、歸納和精選，並將組織目標分解成可供量化的測量標的，以幫助組織檢視和衡量目標進展及達成的程度，關鍵績效指標是領導者用來掌握策略規劃流程最重要及有效的方法（Rowley, Lujan & Dolence, 1997; Rowley & Sherman, 2001）。「參考值」（reference points）是一個工具，提供所有成員共同努力的內涵及方向，以確定達成績效指標。

Miller（2007）參考 Sink 與 Tuttle（1989）定義高等教育領導系統，包括使命、願景、價值、策略及治理，而教育流程從輸入（inputs）、關鍵工作流程（key work processes）、輸出（outputs）、顧客（customers）以至學習成效（outcome），如圖 1 所示；並提出以下七項績效評量標準，如圖 2 所示。

（一）效率（efficiency）：衡量組織是否充分利用有限的輸入資源，包括人力資源、財務資源、設備、建築空間、經常費以及資訊。

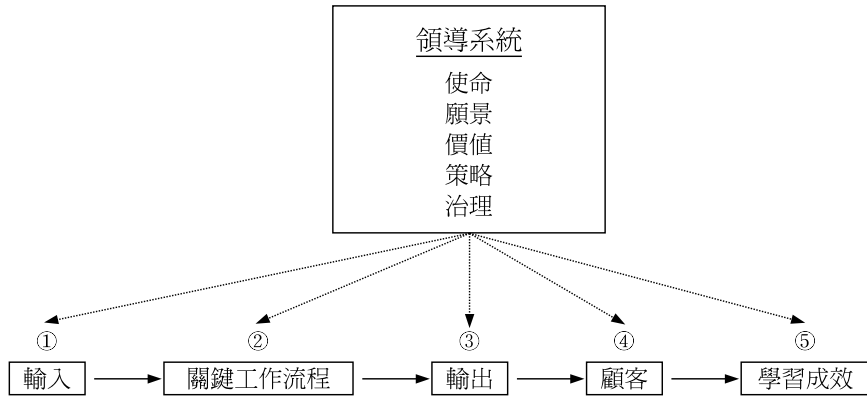


圖 1 領導系統圖  
資料來源：Miller (2007: 39)。

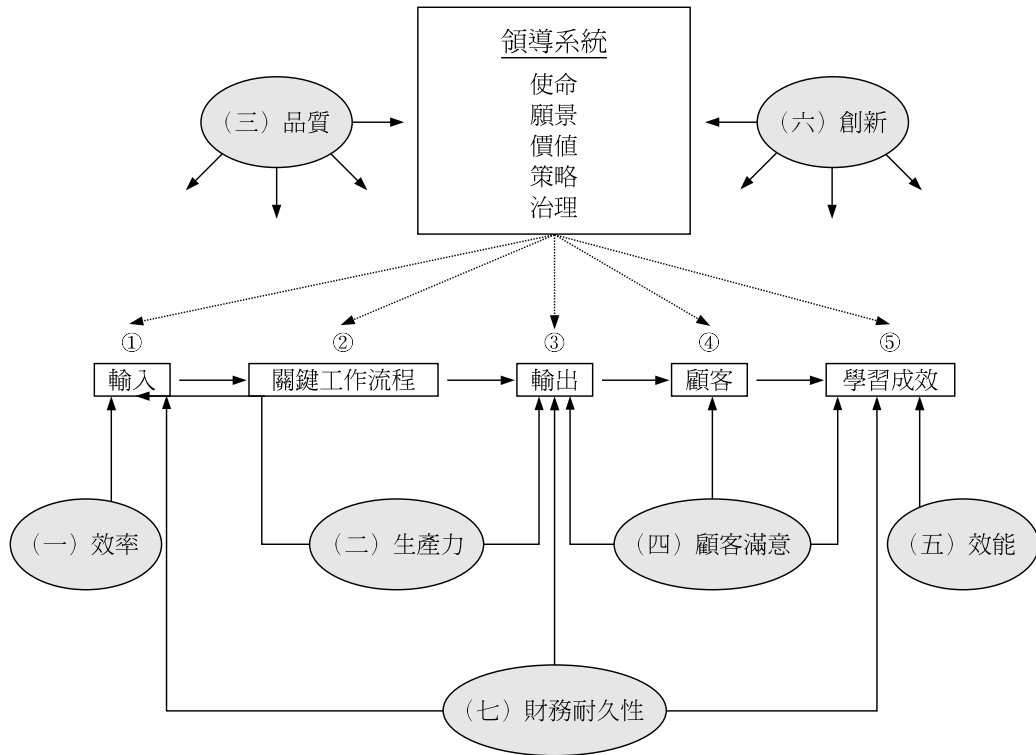


圖 2 組織績效評量圖  
資料來源：Miller (2007: 132)。

(二) 生產力 (productivity)：衡量輸出除以輸入的比率，例如教師授課平均時數、輔導學生平均人數以及教師論文平均發表數。

(三) 品質 (quality)：衡量輸入、關鍵工作流程、輸出、以及領導系統的品質。

(四) 顧客滿意 (customer and stakeholder satisfaction)：衡量內部及外部顧客滿意度，學生滿意度包括教師評鑑結果、學生抱怨次數、續讀率及上課出勤率；教師滿意度則包含聘任、升等的公平性、學術自由、學校自治權益具彈性、專業成長以及同僚參與 (Gappa, Austin & Trice, 2007)。此外，職員、校友、家長、僱主及社區滿意度亦需重視。

(五) 效能 (effectiveness)：衡量組織達到預期學習成效的程度，例如學生畢業率、學生就業率、系所聲望、研究生參與研究人數及教師參與期刊審稿比率。

(六) 創新 (innovation)：衡量組織創造能力是否能夠及時回應環境的趨勢以達成改進績效，創新在輸入、關鍵工作流程、輸出及領導系統各方面都很重要。

(七) 財務耐久性：(financial durability)：衡量組織財務健全和穩定。

高等教育組織須明確建立領導系統，共同訂定使命、願景、價值、策略及治理，並發展輸入、關鍵工作流程、輸出、顧客以至學習成效各個步驟的關鍵績效指標，再以效率、生產力、品質、顧客滿意、效能、創新、及財務耐久性等七項績效評量標準，來評估具體組織績效，以期達到提升「聲望排名」、「教師研究生產量」及「學生學習經驗及成效」等教育品質指標。

提升教育品質及績效評估是高等教育管理的新興課題。為具體實踐品質績效指標，本文介紹學習型領導、願景領導、策略領導及服務領導等四種領導新典範，進而分析結合個人及組織持續學習的觀點，提出領導發展模型，並描述各種領導發展的方法。最後提出領導人力發展與教育全面品質提升的重要趨勢及策略。

## 肆、高等教育領導新典範

因應新世紀學校領導情境的改變與典範移轉，學校領導從注重短期成效轉為關注策略和未來取向，邁向新教育願景和目標，引導學校教育全球

化、本地化及個人化；從簡單技術轉為科技及文化的改變，提倡策略管理，參與管理及品質保證；從維持學校運作轉為學校效能和績效責任，領導者發展效能指標，以提升教育成效；從公營化轉為民營化和市場化，領導者面對外在挑戰和競爭，提升組織學習，並發揮策略、文化及轉型領導；從量的管理轉為追求品質，領導者需滿足學校相關者多元的期望和需求（鄭燕祥，2003）。

Schwahn 與 Spady（1998）提出完全領導模式（total leadership）是結合五種領導型態：真誠領導、願景領導、文化領導、品質領導以及服務領導的綜合體，以確切完成全面的策略性領導。完全領導的策略意圖，是在倫理道德的心靈基礎上，以文化領導為依據，發展成員文化認同；以真誠領導為中心，塑造組織價值核心；以願景領導為目的，建立組織成員共識；以服務領導為支柱，共獲彼此信賴承諾，成就組織生產能力，卓越全面品質領導績效（林國楨、謝侑真，2007）。

綜合以上領導模式，為了提升教育品質及建立績效指標，本文介紹學習型領導、願景領導、策略領導及服務領導四種領導新典範如下：

## 一、學習型領導（learning leadership）

Senge（1990）提出塑造組織願景為學習型組織五項修練項目之一，在2000年又將學習型組織應用在教育組織，建立願景即成為大學發展及提升教育品質所強調的重要經營理念。領導者應建立共同的使命、願景及價值，引領組織成員工作方向，凝聚團隊共識，以促進組織永續發展（Senge et al., 2000）。

學習型組織主張所有成員均需養成持續學習的精神，建立持續學習的組織文化，不斷改進及創新，以達成組織共同願景及使命，才能在未來變化多端的競爭環境中，保有競爭優勢。Senge 提出五項修練的策略，包括：

- （一）自我超越（personal mastery）：學習塑造堅實的個人願景。
- （二）心智模式（mental models）：著重反思和探詢技巧的訓練。
- （三）共享願景（shared vision）：建立共同追求的目標。
- （四）團隊學習（team learning）：訓練團體成員的互動。
- （五）系統思考（system thinking）：訓練回饋和複雜性，以瞭解互為因果的力量及變革的過程，此五項修練成為學習型組織的重要指導原則。

Senge 等人（2000）學習型學校更提出領而不導，統而不御（lead without control）的觀念，強調新的教育領導模式應重視參與、系統思考、領導學習及

自覺意識。學習型學校是全員參與學習，包括學生、教師、職員、家長及領導者整體學校成員，均具備學習熱忱，形成團隊學習的組織文化。高等教育領導者應分權及授權給教職員，簡化行政流程，注重團隊合作及速度，更須持續學習及創新以回應市場需求。

## 二、願景領導 (visionary leadership)

蔡培村、武文瑛 (2004: 162) 綜合 Burns (1978)、Bass (1985) 及 Bass 與 Avolio (1994) 的理論，將轉型領導定義為「領導者建立前瞻性的願景，以特殊的個人魅力加上適當的激勵策略，引發部屬強烈的工作動機並滿足其需求，達成成員自我實現與組織任務之雙重目標」。Bass 與 Avolio (1995) 新版多因素領導問卷 (Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ) 認為轉型領導有五個主要層面：魅力影響 (idealized influence) [歸因方面 (attributions)]、魅力影響 (idealized influence) [行為方面 (behaviors)]、個別關懷 (individualized consideration)、智能啟發 (intellectual stimulation) 以及激勵動機 (inspirational motivation)。

綜合 Bennis 與 Nanus (1985)、Kouzes 與 Posner (1995) 及 Sashkin (1995) 之研究，願景領導理論是轉型領導最具體延伸。Sashkin (2004) 強調有效領導必須基於轉型領導的三項觀點：行為、個人特質和組織文化之建立，茲說明如下：

第一，在行為方面，Sashkin (1984) 依據 Bennis (1984) 之願景、信任、尊重及自我實現等四項領導能力，發展出領導行為問卷/願景領導 (Leader Behavior Questionnaire/The Visionary Leader, LBQ)，包含四項層面：(一) 溝通式領導 (communication leadership)：著重願景之溝通；(二) 誠信領導 (credible leadership)：著重原則一致性；(三) 關懷領導 (caring leadership)：著重尊重與關懷部屬；(四) 創意領導 (creative leadership)：著重對部屬賦權增能 (Sashkin, 2004)。

第二，在個人特質方面，Sashkin (2004) 認為有效的領導須具備：(一) 自信領導 (confident leadership)：著重領導者自我信任；(二) 部屬中心領導 (follower-centered leadership)：著重對部屬賦權增能；(三) 願景領導 (visionary leadership)：著重願景之建立。

第三，在組織文化之建立方面，強調發展共同使命、願景及價值，發揮團隊精神，以達組織目標 (Sashkin, 1995; 2004)。

### 三、策略領導 (strategic leadership)

策略管理為組織審視其內外部相關環境，配合現有的規畫與資源，以最佳的判斷、分析、執行與評鑑等工作，使組織獲得卓越績效的策略和行動（蔡培村、武文瑛，2004）。策略管理可細分為使命、目標、策略及戰術。策略領導是以策略管理來遂行領導之過程，重視組織發展方向。Kaplan與Norton（1996）指出組織若能把策略轉換成可測量的系統，則較能執行策略及傳達組織的目標。他們認為評估能幫助領導人透過績效指標和參考值以驗證預期的績效，也能幫助領導人將策略轉成行動，而領導人更使用評估把重要的策略目標連結在一起，將策略性目標，功能性目標和個人目標之間做很好的聯繫。

策略領導確定一個組織在未來幾年的方向，將要如何到達以及知道是否已達成目標。策略規畫的模式取決於組織領導的特質，組織的文化，組織的環境的複雜性，組織的大小，以及計畫者的專長技能等。策略領導經常透過檢查組織內部及外部環境的 SWOT (strengths, weaknesses, opportunities & threats) 分析，以瞭解組織的優勢、劣勢、機會和威脅。策略規劃有很多種模式，目標本位 (goal-based) 的規劃是最普通的，它把焦點集中在組織的使命 (願景及價值)，達成使命的目標，達成目標的策略，以及行動計畫 (McNamara, 2007)。

Boal與Hooijberg（2001）認為策略領導的本質是結合吸收的能力 (absorptive capacity)、適應的能力 (adaptive capacity) 以及管理的智慧 (managerial wisdom)。策略領導者應具備學習能力、變革能力，並能察覺環境方面的變化，在關鍵時刻採取正確的行動。蔡培村、武文瑛（2004）分析策略領導有六大特性，分別為即時分析、創業精神、周延施行、市場導向、具前瞻性及重視資訊，而此六大特性對應發展出六種策略領導的任務，分別是策略思維、創新變革、宏觀視野、行銷管理、國際接軌及掌握先機。

### 四、服務領導 (servant leadership)

Greenleaf (1977: 27) 對僕人領導描述如下：僕人領導人首先是僕人，它來自想要提供服務的自然情感；此種有意識的選擇，激發個人領導的意願，最好的試驗是：被服務的那些人有所增長嗎？他們被服務之後，是否變得更健康、聰明、自由、自治，是否他們自己更可能成為僕人呢？Spears (2004) 提出服務領導有十項特徵，分別是傾聽 (listening)、同理心 (empathy)、治療 (hea-

ling)、覺知(awareness)、說服(persuasion)、概念化(conceptualization)、遠見(foresight)、服侍(stewardship)、承諾助人成長(commitment to the growth of people)、以及建立社群(building community)。

Block(1993)指出服侍(stewardship)涉及建立一種管理自己的模式,使得在組織底層的人對組織有強烈的擁有權和責任感,管理模式著重於質量,服務和參與。他主張選擇夥伴關係而不是父權社會(choose partnership over patriarchy),選擇賦權增能而不是從屬關係(choose empowerment over dependency),選擇服務而不是追逐自利原則(choose service over self-interest)。父權社會者深信在頂端者需負責組織的成功以及它成員的福祉,而夥伴關係在平衡自己本身和周遭的人之間的權力,將控制權力安置於完成工作者本身。從屬關係相信當權的人知道什麼對於其它人最有益,而賦權增能則認為每個人都共同冒險,應共同解決危機。選擇服務而不是追逐自利,則代表我們願意負責任,忍受犧牲和冒險,而不選擇控制我們周遭的世界。

Block(1993)更提出事半功倍,學習適應顧客及市場需求,以及創造員工激情和承諾三種治理精神,以達到完美的服務領導。林思伶(2003)認為僕人領導是以部屬為中心的人性化領導方式,其觀念為領導始於服務。吳清山(2007)歸納服務領導四項理論基礎,包含哲學的人文主義,心理學的自我實現理論,行政學的人際關係理論,以及神學的耶穌服務觀,由此建構出以人為本、服務第一、信任關係、分享權力及社群意識等五大核心理念。

洪宗邦(2006)引用Page和Wong(1998)服務型領導問卷的正直、謙虛、服務精神、關懷他人、賦權增能、幫助他人發展、願景、設立目標、領導、作為楷模、建立團隊及共享決策十二個面向,以及全面品質管理的主管承諾、全面參與、顧客至上、持續改進、品質保證、資料本位及教育訓練七個面向,以我國公私立159所大學校院之校長為研究對象,利用典型相關分析我國大學校長服務型領導與全面品質管理之現況。研究結果顯示典型相關係數為.85,且服務型領導與全面品質管理透過典型因素的互相解釋變異量高達73%,表示大學校長服務型領導與全面品質管理間呈現高度正相關,即大學校長服務型領導與全面品質管理之同意程度相互受到正向影響。故大學校長在未來校務推動方面,應促進服務型領導與全面品質管理的結合運用,將使學校整體運作更加完善,邁向優質的大學文化。

綜合以上領導典範,現今大學領導者需帶領成員養成持續學習的精神,建立前瞻性的願景,依據願景將策略轉換成可測量的系統及具體行動計畫,並採

取以部屬為中心的人性化領導方式，不斷改進及創新，以達成組織共同使命及願景，才能在未來變化多端的競爭環境中，保有競爭優勢。然而，有效的領導人如何學習重要的領導技能和觀點？提升領導發展最好的策略是什麼？組織如何幫助領導人改進他們的領導能力？這些都是探討領導發展很重要的議題，以下介紹領導發展的定義、模式及方法。

## 伍、領導發展的模式與方法

### 一、領導發展的定義

學習 (learning) 是由於一些經驗而增加知識或技能，而發展 (development) 則是透過很多學習的經驗而產生出持續且長期的改變或演進。因此，學習有助於發展 (Maurer, 2002)。Day (2000) 強調領導者發展 (leader development) 著重於幫助領導者擴展能力，例如一位領導人理想的個人特質，理想的行為模式及思維模式，使他們在領導角色和過程中更有效力。領導發展 (leadership development) 著重於將領導的發展視為一個過程，這包括人際關係、社會影響過程，以及領導人和他團隊之間的團隊動力。領導發展是擴大組織的能力，製定為團隊工作而需要的基本領導任務：例如確定方向，建立調整 (alignment)，並且堅持承諾。

領導發展是成爲一個有效領導者必要的經驗、態度及技術的發展，是大多數組織中一項進行中和多面向的活動。McCauley (2001) 提出三個領導發展的主要成分：(一) 發展的經驗，例如學習的機會。(二) 學習的能力，如動機及個人定向的組合，以及技能。(三) 組織對發展的支持，包括發展的輔導 (coaching)，回饋 (feedback) 和報酬 (reward)。

簡言之，領導發展的策略爲提供多種發展經驗，保證高水準的學習能力，並且設計支持領導發展的情境。

Van Velsor 與 McCauley (2004) 指出，評估 (assessment)、挑戰 (challenge) 和支持 (support) 是使領導發展經驗更強有力的結合要素。茲說明此三大要素如下：

第一，評估可指出目前能力和績效表現，與期望或理想水準之間的缺口差距。期望的水準是基於工作的要求，其他人的期望，或者人們對自己的期望。評估提升領導發展的動力，無論正式還是非正式的評估過程，皆可幫助人們充

分瞭解他們的處境，並且激勵學習、改進以及變革。

第二，挑戰把人們帶出他們的舒適區域，挑戰造成不平衡，引起人們對他們的技能，架構和工作方法表示懷疑。人們必須發展新技能及工作方法，才能獲致成功。挑戰兼具促進發展及提供機會發展的雙重目的。不平衡產生挑戰情境，然後造成人們需要掌控挑戰，例如：達成困難的目標，管理衝突，以及緩和損失和失敗帶來的痛苦。掌握挑戰需要，著重在發展技能和能力等能量，瞭解複雜的情勢，並且發展新思維。

第三，支持要素傳送訊息告訴人們，他們將在改變的另一邊找到安全和新的均衡。組織對發展的支持，包括發展的輔導，回饋和報酬。

McCauley (2004) 定義成功領導人爲：(一) 往往被上司、同事、以及下屬評估確定有效地扮演他的角色，同時組織願意交付他越來越廣領導責任的人，並且他們在被提升更高職位時，可預見繼續是成功的；(二) 他所領導的組織呈現有效的績效，組織績效包括財務業績、有效達成運作的目標、效率以及正面的形象和聲望；(三) 他能領導組織進行變革的程度，例如領導人如何影響組織文化 (Schein, 1992)，高階領導人如何實現大幅度改變 (Beer, 1988)，以及領導人如何營造對學習和創新有利的環境 (Senge, 1990)。

Van Velsor 與 McCauley (2004) 提出領導者必須發展的能力有三項：(一) 自主管理能力 (self-management capabilities)：包含 1. 自覺自己的優點和缺點 (self-awareness)；2. 平衡衝突需求的能力 (ability to balance conflicting demands)；3. 學習技巧的能力 (ability to learn)；4. 真誠與正直的領導價值 (leadership values)。(二) 社交能力 (social capabilities)：包含 1. 建立且維持關係的能力 (ability to build and maintain relationships)；2. 建立有效工作團隊的能力 (ability to build effective work groups)；3. 溝通技能 (communication skills)；4. 發展他人的能力 (ability to develop others)。(三) 工作催化能力 (work facilitation capabilities)：包含 1. 管理技能 (management skills)；2. 策略思考及行動的能力 (ability to think and act strategically)；3. 創造力思考的能力 (ability to think creatively)；4. 啟動及實現變革的能力 (ability to initiate and implement change)。

## 二、領導發展的模式

London 與 Maurer (2004) 提出設計有價值的領導發展行動是目前高等教育

機構很重要的經營趨勢，強調（一）需要從組織化和個別化兩方面的觀點來結合領導發展，並且整合學習和發展的多種理論。（二）需要評估與目標相關的目前領導能力的水準，以及支持進行中的領導發展策略。（三）領導者需要評估他們自己的長處，認定技能缺口，建立對發展計畫的承諾，並且追蹤行為的改變。

London 與 Maurer（2004）結合組織及個人持續學習的觀點，提出動態及診斷的領導發展模型如下：

第一，從組織的特性來推展領導發展，核心的領導能力必備條件是指持續學習、團隊合作、創新冒險、以及數位領導。領導理論則著重領導特質、領導知識及權變領導行為，尤其是領導者具有高成就動力、道德標準、情緒智商、堅強克服挑戰的毅力、全球能力、天生直覺的知識、及靈活的行為。

第二，從個人的特性來推展領導發展，有以下三方面：（一）London（1985, 2002）強調自我洞察力（self-insight）在領導發展及專業成長中的重要性。在個人方面，領導發展要求自我洞察力以理解個人的優點、弱點，以及組織的要求，並且確定發展的目標。在組織方面，則需要進行需求分析，根據當前目標，評價並確定當今的技能缺口。Maurer（2001, 2002）認為發展的自我效能（self-efficacy）是對自我能力發展的自信心，在學習和發展的動機中扮演重要的角色。

（二）領導人的學習動機和能力在領導發展中亦很重要。組織成員若呈現較高的學習和發展定向，則會正向面對學習經驗，並持續在經驗中追求他自我的發展。London 與 Smither（2002）定義回饋定向為一個人對回饋的整體理解力，以及歡迎指導及輔導的程度。組織成員若呈現較高的回饋定向，則會自我監控，具公共自我意識（public self-consciousness），並且期望對自我的瞭解。（三）領導人改變的意願決定是否有領導發展的行動，當改變的優點超過缺點，或者察覺到發展有利的好處時，人們才可能承諾，並進行認知（cognitive）和情感（emotional）的發展。

### 三、領導發展的方法

McCaffery（2004）認為領導人自我發展有以下步驟：（一）進行學習需求的自我評估：需求的技能包括個人技能，如創造性，解決問題及做決策；與其他相處的技能，如溝通，談判及團隊合作；執行工作的技能，例學習新技術，及資訊設備；（二）鑑定領導發展階段：1.初學者階段：遵循規章和

標準程序；2.進階的初學者階段：能瞭解決未成文的規章；3.具備能力階段：能獨立的思考；4.精通的階段：能學習無意識地瞭解形成的情境；5.專家階段：很自然地做事，好像具備「第六感」；（三）診斷學習風格，並且加強在其他學習風格的能力；（四）認定週邊整套潛在的學習機會；（五）發展個人策略性行動計畫；（六）保持學習過程的紀錄；（七）承諾成爲一位精熟領導人。

綜合 Byars、Rue 與黃同圳（2006）、Day（2000）、Faith、Wong 與 Carpenter（1995）、McCauley 等人（1994）以及 McCauley（2001）的分析，領導發展的應用方法如下：

（一）正式的課堂訓練：包含專題演講、工作坊以及學術研討會。

（二）企業競賽的行動學習（action learning through business simulations）：模擬一個組織及其環境，要求參賽者做出營運決策。

（三）探險及經驗學習（adventure or experiential-learning）：藉由挑戰性的戶外活動，以協助參與者達成目標。

（四）網路學習（web-based training）：透過線上課程，可自行修習同步或非同步教學。

（五）360 度的回饋（360-degree feedback）：經由上司、同事及下屬多元的

（六）調查結果提供行爲改變的方向。教練法（coaching）：由有經驗的資深管理者在解決管理問題中指導受訓者，集中於一對一的個人學習。

（七）團隊建立（team-building）：增加團體的聚合與整體團隊精神，改善人際關係及改進解決問題的能力。

（八）工作指派（job assignment）：透過領導人面對新工作經驗以發展人力資本，從實際問題做中學習，進而發展對工作更廣泛的理解。

（九）工作輪調（job transitions）：可提供經歷組織中不同角色、作業內容和領域的機會，透過參與不熟悉的活動而必須嘗試新的決策，使得成員皆能熟悉組織的各項作業。

（十）團體敏感度訓練（group sensitivity training）：透過小團體促使個人提升自我意識，及自己對其他人造成影響的體認，成員會呈現較開放的溝通及同理心。

領導人依據不同的組織發展目標，有規劃地混合採用上述各種領導發展的方法，以增進領導人的技能和能力，改變態度，價值觀及管理技巧，藉以提升整個機構及團體的績效。

## 陸、領導人力發展與教育全面品質的提升

綜合上述，二十一世紀的大學必須面臨新環境競爭及品質需求。在領導新典範的變革中，未來大學更應加強領導人力發展，以培養優質的領導團隊，領導人力發展須包含以下重要趨勢及策略：

### 一、全員參與的學習領導

人力資源的集體腦力能創造更為有效率的成功組織。學習型學校是全員參與學習，包括學生、教師、職員、家長及領導者整體學校成員，均具備學習熱忱。學校領導者須協助同仁克服害怕失敗的恐懼心理，以團隊學習及合作性思考來面對困難的問題。首先，領導者應積極營造優良學習環境，鼓勵同仁參加各項訓練及研習，持續培養數位資訊素養，強化各單位同儕學習、跨功能學習，以創造同仁共同合作的機會。其次，領導者應開創雙向的溝通網絡，訓練成員溝通能力，以取代單向的資訊傳遞方式，並降低因工作本位而造成的疏離感。最後，領導者應建立誘因機制，鼓勵主動學習，並支持革新和創意，創造同事共同分享經驗學習的機會，以強化同仁在不確定的環境中應對變革的能力。

### 二、全面品質的企業領導

採納全面品質管理企業化的經營方式在大學發展是非常重要的變革。全面品質管理是以思患預防的哲學為基礎，透過全員集體的參與，不斷的改進，達到品質第一的目標，最終目的是滿足並超越顧客的需求。高等教育全面品質管理的意涵包括顧客至上、持續改進、事先預防、品質承諾、全面參與、團隊合作、資料基礎、以及人力資源八項核心理念（張家宜，2002）。核心能力有三：第一，全面品質管理以團隊為基礎，因此高階領導的承諾是成功推行全面品質管理最重要的關鍵因素，領導者須協助同仁營造品質第一的組織文化。第二，領導者須重視消費者的願望和需求，衡量內部及外部顧客滿意度，達到利害關係人整體需求的平衡，為所有顧客提供優質服務。第三，領導者採取企業化經營方式，考量成本、產出、效率與效能，將資源做合理化的運用與分配，並注重整體形象宣傳及包裝，競爭學生來源，以回應市場變化。

### 三、資訊素養的全球領導

全球化及高度資訊化時代，國際化已是世界大學重要的共通使命。全球化領導者應成為跨越疆界與虛擬團隊的領導，具有全球化的宏觀策略，尊重地球村多元文化。Goldsmith 等人（2003）深度訪問 120 家世界級大公司中，200 名準備迎接未來挑戰最有潛力的執行長，提出實現全球化領導的重要途徑需具備以下特質：全球思維（thinking globally）、尊重多元文化（appreciating cultural diversity）、發展新技術的專門技能（developing technological savvy）、建立合作夥伴和策略聯盟（building partnerships and alliances）、以及分享式領導（shared leadership）。領導者應營造學習外語及資訊能力的環境，鼓勵同仁參加各項外語及資訊課程及研習，加強與國際姊妹校建立合作夥伴和策略聯盟，培養地球村公民的基本素養。

### 四、賦權增能的人性領導

Kouzes 與 Posner（2007）進行研究以探討在組織中有特殊執行力的重要領導能力。他們收集數千名最佳個人故事，分享每個人巔峰領導的經驗，綜合研究發現領導人在他們展現最佳領導的經驗時，有以下五種模範領導：塑造模式（model the way）、激勵分享的願景（inspire a shared vision）、挑戰過程（challenge the process）、賦權增能它人（enable others to act）、以及鼓勵人心（encourage the heart）。人性化領導人建立行事的原則及追求目標的模式，然後以身作則，並創造一幅組織能達成的理想及獨特圖像；領導人承擔風險，接受不可避免的失望以當成學習機會；領導人努力營造信任和人性尊嚴的氣氛，肯定成員個人的貢獻並慶祝成功，讓人們感到自己是英雄。

## 柒、結語

提升教育品質及績效評估，是高等教育管理新興的課題。高等教育領導人需建立明確的大學「使命」及「願景」，有效的規劃「策略」與「治理」，訂定「關鍵績效指標」，以達成組織的目標。吳清山（2007）提出六項教育品質管理策略：一、發展人員品質管理知能，建立品質管理責任；二、落實學校自我評鑑，強化學校自我改進能力；三、強化人員服務態度，確保服務對象的滿意度；四、建立標準化作業流程，維持一定的工作品質；五、力行績

效責任制度，人人為工作績效負責任；六、形塑品質管理文化，提升品質融入生活之中。

大學領導人如何營造一個支持並提供成員「充滿領導人的組織」(leaderful organization)，使每位組織成員都能分享領導經驗，產生校園中相互鼓勵的組織文化，是未來學校領導所要努力的目標。Raelin (2003) 提出「充滿領導人的領導」是一個真實的互惠模型，它把領導從連續的 (serial)、個別的 (individual)、控制的 (controlling) 以及冷靜的 (dispassionate) 情景，重新帶入一種共同一致的 (concurrent)、集體的 (collective)、合作的 (collaborative) 以及有同情心的 (compassionate) 領導新境界。

領導發展已是組織中一項日趨重要的人力發展，如培養有效領導者必要的經驗、態度及技術，更是不容忽視的課題。至於領導發展的行動必須：一、密切配合組織的目標和策略；二、使用多種學習和發展方法，例如正式的課堂訓練及工作指派；三、建立機構內各種層級一致的領導訓練；四、經常評鑑發展的行動，以因應不同的需求而進行革新，才是成功的領導。

## 參考文獻

- 吳清山 (2007)。教育行政議題研究。台北市：高等教育。
- 吳清山、王令宜 (2007)。我國大學教育改革的檢討與策進：1994-2007 年。教育資料集刊，35，1-28。
- 洪宗邦 (2006)。我國大學校長服務型領導與全面品質管理關係之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 林思伶 (2003，4 月)。從服務領導的理念看教育組織領導的發展。載於輔仁大學教育領導與發展研究所舉辦之「第二屆教育領導與發展學術研討會」論文集 (頁 21-50)，台北縣。
- 林國楨、謝侑真 (2007)。學校領導新典範：完全領導內涵之初探。學校行政雙月刊，48，187-209。
- 侯永琪 (2007)。全球與各國大學排名研究。台北市：高等教育。
- 張建邦 (2006)。超越卓越：重塑淡江教育的核心價值。載於學習與教學中心 (主編)，九十五學年度教學與行政革新研討會開幕致詞 (頁 1-21)。台北縣：淡江大學。

- 張家宜 (2002)。高等教育行政全面品質管理理論與實務。台北市：高等教育。
- 張家宜 (2005)。大學組織結構與運作。載於陳伯璋、蓋浙生 (主編)，**新世紀高等教育政策與行政** (頁 259-281)。台北市：高等教育。
- 國家品質獎 (2007)。2008 年 2 月 10 日，取自 <http://nqa.csd.org.tw/default2.asp?zone=2>
- 鄭燕祥 (2003)。教育領導與改革：新範式。台北市：高等教育。
- 蔡培村、武文瑛 (2004)。領導學：理論、實務與研究。高雄市：麗文文化。
- Byars, L. L., Rue, L. W. & 黃同圳 (2006)。人力資源管理 (第八版)。台北市：麥格羅希爾。
- Alfred, R. & Rosevear, S. (2000). Organizational structure, management, and leadership for the future. In A. M. Hoffman & R. W. Summers (Eds.), *Managing colleges and universities: Issues for leadership* (pp.1-28). Westport: Bergin & Garvey.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond exception*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). *Improvement organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ multifactor leadership questionnaire for research: Permission set*. Redwood City, California: Mindgarden.
- Beer, M. (1988). The critical path for change: Keys to success and failure in six companies. In R. H. Kilmann & T. J. Covin (Eds.), *Corporate transformation: Revitalizing organizations for a competitive world* (pp.17-45). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bennis, W. (1984). The four competencies of leadership. *Training and Development Journal*, 38(8), 14-19.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper Collins.
- Bleiklie, B. & Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20(4), 477-493.
- Block, P. (1993). *Stewardship: Choosing service over self-interest*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Boal, K. B. & Hooijberg, R. (2001). Strategic leadership research: Moving on. *Leadership Quarterly*, 11, 515-549.

- Brooks, R. L. (2005). Measuring university quality. *Review of Higher Education*, 29(1), 1-21.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Paris: IAU Press.
- Clark, B. R. (2002). University transformation: Primary pathways to university autonomy and achievement. In S. Brint (Ed.), *The future of the city of intellect* (pp.322-342). Stanford: Stanford University Press.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11, 581-613.
- Faith, M. S., Wong, F. Y. & Carpenter, K. M. (1995). Group sensitivity training: Update, meta-analysis, and recommendations. *Journal of Counseling Psychology*, 42, 390-399.
- Gappa, J. M., Austin, A. E. & Trice, A. G. (2007). *Rethinking faculty work: Higher education's strategic imperative*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goldsmith, M., Greenberg, C. L., Robertson, A. & Hu-Chan, M. (2003). *Global leadership: The next generation*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Greenleaf, P. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1996). *The balanced scorecard*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kerr, C. (2001). *The uses of the university* (5th ed.). Cambridge: Harvard University Press.
- Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge approach*. Retrieved December 2, 2007, from <http://www.leadershipchallenge.com/WileyCDA/Section/id-131055.html>
- London, M. (1985). *Developing managers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- London, M. (2002). *Leadership development: Paths to self-insight and professional growth*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- London, M. & Maurer, T. J. (2004). Leadership development: A diagnostic model for continuous learning in dynamic organizations. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (Eds.), *The nature of leadership* (pp.222-245). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- London, M. & Smither, J. W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Development Review, 12*, 81-100.
- Machung, A. (1998, July/August). *Playing the rankings game. Change, 30*, 12-16.
- Maurer, T. J. (2001). Career-relevant learning and development, worker age, and beliefs about self-efficacy for development. *Journal of Management, 27*, 123-140.
- Maurer, T. J. (2002). Employee learning and development orientation: Toward an integrative model of involvement in continuous learning. *Human Resource Development Review, 1*, 9-44.
- Meyer, H. D. (2002). From "loose coupling" to "tight management"? Making sense of the changing landscape in management and organization theory. *Journal of Educational Administration, 40*(6), 515-520.
- McCaffery, P. (2004). *The higher education manager's handbook: Effective leadership and management in universities and colleges*. London: Routledge Falmer.
- McCauley, C. D., Ruderman, M. N., Ohlott, P. J. & Morrow, J. E. (1994). Assessing the developmental components of managerial jobs. *Journal of Applied Psychology, 79*, 544-560.
- McCauley, C. D. (2001). Leader training and development. In S. J. Zaccaro & R. J. Klimoski (Eds.), *The nature of organizational leadership* (pp.347-383). San Francisco: Jossey-Bass.
- McCauley, C. D. (2004). Successful and unsuccessful leadership. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (Eds.), *The nature of leadership* (pp.199-221). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- McNamara, C. (2007). *Strategic planning (in nonprofit or for-profit organizations)*. Retrieved December 27, 2007, from [http://www.managementhelp.org/plan\\_dec\\_str\\_plan/models.htm](http://www.managementhelp.org/plan_dec_str_plan/models.htm)
- Miller, B. A. (2007). *Assessing organizational performance in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Raelin, J. A. (2003). *Creating leaderful organizations: How to bring out leadership in everyone*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Rowley, D. J., Lujan, H. D. & Dolence, M. G. (1997). *Strategic change in colleges and universities: Planning to survive and prosper*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rowley, D. J. & Sherman, H. (2001). *From strategy to change: Implementing plan in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sashkin, M. (1984). *The visionary leader. The leader behavior questionnaire*. Bryn Mawr, Pennsylvania: Organization Design and Development.
- Sashkin, M. (1995). *The visionary leader*. Amherst, Massachusetts: HRD press.
- Sashkin, M. (2004). Transformational leadership approaches: A review and synthesis. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (Eds.), *The nature of leadership* (pp.171-196). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schwahn, C. J. & Spady, W. G. (1998). *Total leaders: Applying the best future-focused change strategies to education*. Arlington, Virginia: American Association of School Administration.
- Scott, J. C. (2006). The mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday Currency.
- Sink, D. S. & Tuttle, T. C. (1989). *Planning and measurement in your organization of the future*. Norcross, Georgia: Engineering and Management Press.
- Sorensen, C. W., Furst-Bowe, J. A. & Moen, D. M. (2005). University of Wisconsin-Stout. In C. W. Sorensen, J. A. Furst-Bowe & D. M. Moen (Eds.), *Quality and performance excellence in higher education: Baldrige on campus* (pp.17-48). Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company, Inc.

- Spears, L. C. (2004). The understanding and practice of servant-leadership. In L. C. Spears & M. Lawrence (Eds.), *Practicing servant leadership: Succeeding through trust, bravery, and forgiveness* (pp.9-24). San Francisco: Jossey-Bass.
- Van Velsor, E. & McCauley, C. D. (2004). Our view of leadership development. In C. D. McCauley & E. Van Velsor (Eds.), *The center for creative leadership handbook of leadership development* (pp.1-22). San Francisco: Jossey-Bass.

# 高等教育體系內激勵的錯置： 攸關教育品質的組織行為構面

黃賀\* 洪一碩\*\*

## 摘要

我國高等教育體系無法快速回應環境的變遷，也無法快速回應組織重要關係人的需求。教育體系反應遲滯可能帶來許多惡果，尤其嚴重的是教育品質的問題。本文指出一個令人驚訝的事實，即我國高等教育體系內的激勵系統大多出了問題，不利於教學。問題的成因，根據科爾（Steven Kerr）的理論，在於人們犯了期望 B 卻激勵 A 的愚行，他也分析造成愚行的四點肇因：迷惑於「客觀」準則、過於強調可見的行為、虛偽、以及強調倫理而犧牲效率。作者根據多年大學任教的經驗與觀察，依循科爾的理論架構，概述一些教育品質的問題所在，常可溯因於激勵機制的錯置。這些問題在甄選學生的投入階段已然存在，也存在於教育進程階段以及對社會提供畢業生的產出階段。

**關鍵詞：**教育品質、激勵、效率、客觀準則、可見行為

---

\*黃賀，國立中山大學企業管理學系教授兼管理學院副院長

\*\*洪一碩，國立中山大學企業管理學系博士生

電子郵件：jhuang@cm.nsysu.edu.tw；yishuo@ms4.hinet.net

來稿日期：2008 年 2 月 12 日；修訂日期：2008 年 3 月 27 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# The Folly of "Rewarding A, while Hoping for B" in the Higher-Education System

Heh Jason Huang\* Yi-Shuo Hung\*\*

## Abstract

Our higher-education systems have not been adaptive enough. They are not meeting the needs of a changing environment and are not responding to demands from their constituents. By not adapting, they may be sowing the seeds of their own disaster. What is at stake is essentially a teaching quality issue. The authors point to an astonishing fact that most reward systems are problematic in our educational systems, which de-emphasize the teaching effort. The reason, according to Steven Kerr, is that people often reward A while hoping for B. The four causes mentioned by Kerr are: fascination with an "objective" criterion; overemphasis on highly visible behaviors; hypocrisy; emphasis on morality or equity rather than efficiency. Under the framework by Kerr, this paper summarizes some of the problems of teaching quality in our educational systems based on the authors' experience and observation over the years. The problems exist at the input stage when recruiting students, at the throughput stage when educating them, and also at the output stage when providing society with their graduates.

**Keywords:** education quality, rewarding, efficiency, objective criteria, visible behavior

---

\*Heh Jason Huang, Professor of Management, Associate Dean, College of Management, National Sun Yat-Sen University.

\*\*Yi-Shuo Hung, Doctoral Student, College of Management, National Sun Yat-sen University  
E-mail: jhuang@cm.nsysu.edu.tw; yishuo@ms4.hinet.net

Manuscript received: February 12, 2008; Modified: March 27, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、前言

從管理學的觀點，教育過程可分為輸入，培育，與產出三個階段。教育的本質應該是提升全人類的福祉，則教育首要的問題是，經由教育能夠得到什麼樣的成果。然而我們須經由使命與目標的建立，並瞭解產出面的需要（Drucker, 1961），才能知道教育出怎樣品質的學生，也方能探討教育的進程及教育投入等做法，以達成適才適所，提升教學效率與教育品質（Cramer & Brown, 1956）。此等投入（input）—處理—產出（output）的管理思維模式，提醒教育工作者應經由更科學、更結構化的管理理念以提升教育品質，改變隨意的教育經營方式。近年來，教育經營與管理、轉型領導、學校行銷等觀念受到了重視，也收到許多成效，即是將管理觀念與教育品質作進一步結合之成果（吳清山，2005）。理想的情況是，教育系統能在投入、進程（throughput）、產出各階段全面做好品質控制，以確保教育的成效。然而，各種教育體系基於其競爭條件與資源限制，常無法全面進行，而強調過程的某階段，例如，名校的學生報考眾多，可以細加挑選以做好投入面管理。相對的，有些私立大學則強調其在教育進程中的用心，使資質平凡的學生有所突破。至於在產出面控制的做法，則常見於學校要求學生畢業之前必須通過某些被社會認同的測驗，如全民英檢；許多博士班要求研究生必須發表學術論文若干篇，才能提出論文計畫，也屬於一種產出面的控制手段。

從控制的觀點，我們要探討組織行為與教育品質的關係時，問題的切入點至少有三：其一，教育品質能否控制？尤其傳統大學的文化以及教師行為有其特殊性，具相當程度的不可控制性，有學者以「以有組織的無政府狀態」形容（Cohen, March & Olsen, 1972）；其次是控制點的選擇問題，正確選擇可事半功倍，但我們常觀察到組織領導階層因選擇錯誤，造成控制不靈與效率不彰，這是本身資源基礎的認知問題（Barney, 1986）；第三個切入點則是組織內激勵系統的錯置的問題，作者注意到，雖然組織領導階層對本身能力已有相當認知，所宣稱之教育品質的努力方向也大致正確，但卻往往採取矛盾的激勵措施，鼓勵所屬走上不同或相反的方向。

本文採取上述第三種問題切入點，旨在探討我國高等教育的激勵錯置的現象，由於這種情況十分普遍而且領導者常不自知，更值得重視。南加州大學科爾教授早在 1975 年的一篇文章〈期望 B 行為，卻獎勵 A 行為的愚行〉（On the folly of rewarding A while hoping for B）中很清楚的提及這事件，而以「愚行」

稱之。根據其觀察，在教育的各種場域中不難見到各種不合理、不樂見甚至於荒謬的現象，竟是人們重視理性與客觀作業程序管理後的結果，是令人驚訝的發現。教育工作者在教育過程中所進行的各種活動，從動機—激勵—行為—目標的層面觀察與自省 (Banghart & Trull, 1973)，應可以讓具有良好動機者順暢地達成目標，奈何常事與願違。我們常在演繹推論的過程中忽略某重要的組織行為變項，而此變項常牽涉激勵與行為之間的關聯。激勵就是如何提高組織成員的工作意願、使他們願意為組織目標努力。俗云，把馬兒引到水邊是一回事，有沒有本領讓馬兒飲水卻是另一回事。組織行為學領域從來不缺乏激勵理論 (Klein, 1989; Landy & Becker, 1987)，然而一般人總認為激勵方向應與所欲完成的任務相關，也就是說，受到激勵的人應該依照提供獎賞或激勵者所設定的方向前進。領導人若提供獎賞去鼓勵員工走向一個不符合自己目標的方向，的確是一項愚蠢的行為，然而，在高等教育體系內卻充斥著這樣的「愚行」。因此，由組織行為觀點來探討教育品質的提升，激勵盲點與目標錯置是個貼切的起點 (Boettger & Greer, 1994; Kushell, Ames, Heide & Bosserman, 2001)。本文由探討一般激勵理論開始，進而提出科爾所提及的現象，繼而從教育的投入、進程與產出等三個面向來檢視當前教育的激勵—目標之謬誤現象，進而探討其成因與改進之道。

## 貳、激勵理論與激勵錯置愚行理論

### 一、激勵理論的內涵剖析

激勵理論自馬斯洛 (A. H. Maslow, 1908-1970) 1943 年發表需求層級論以來備受重視，迄今各種激勵理論不勝枚舉。在此僅將常被引用的激勵學說簡述如下，作為對應並進一步探討科爾「愚行」學說之參考。茲簡述相關的激勵理論之內涵如下：

(一) 馬斯洛需求層次論：馬斯洛認為 (Maslow, 1943) 每個人都有生理需求、安全需求、社會需求、尊嚴需求以及自我實現等五種層次的需求，當較低層次的需求得到適度滿足後，人們會追求更上一層次的需求。

(二) X 理論與 Y 理論 (McGregor, 1960)：分別代表經理人對人性之兩種假設。X 理論強調對人性負面的看法，Y 理論則強調人性的積極面。

(三) 赫茲伯格 (F. Herzberg, 1923-) 的雙因子理論 (Herzberg, 1968)：

亦稱激勵—保健理論，即認為導致工作滿足和不滿足的因素是不同的，導致工作不滿足的因素稱為保健因素，導致工作滿足的因素稱為激勵因素。

（四）艾德佛（C. P. Alderfer, 1940-）的 ERG 三層次需求理論：生存需求（existence needs）、關係需求（relatedness needs）和成長需求（growth need）。Alderfer（1969）認為人們會追求不同的需求層次，或用某一需求層次的滿足來取代其它層次，高層次需求無法滿足時，會退化追求較低的層次。

（五）孚隆（V. H. Vroom, 1932-）的期望理論（Vroom, 1964）：認為激勵強度是由價值（value）、期望機率（expectancy）和工具機率（instrumentality）三者共同決定，即激勵來自於藉由努力達成的績效換取酬賞的期望值。因此，行為的意願高低，取決於受激勵的對象對行為後能得到報償的期望強度，也就是期望結果對他的吸引力。

（六）亞當斯（J. S. Adams, 1925-）的公平理論（Adams, 1963）：即認為工作動機來自於自己的付出與報償與比較對象的付出與報償之比較（social comparisons），由此可見，組織成員非常重視分配結果的公平性。

（七）目標設定理論：為洛克（E. A. Locke, 1939-）首先提出的目標設定理論，強調明確、富挑戰性、具回饋性的目標對於績效有顯著的影響，較困難的目標比較有激勵作用（Locke, Shaw, Sarri & Latham, 1981）。

（八）增強理論（Skinner, 1966）：增強理論利用趨避（avoidance），懲罰（punishment），或正增強（positive reinforcement）等各種方式來促使受激勵者完成組織所需要的任務，強調行為後果（組織所提供的報償）才是影響行為的主要原因（Hollenbeck & Klein, 1987）。

（九）認知評價理論（Deci & Ryan, 1985）：指人有自主需求，控制性的回饋會減低工作者的內在動機。如果組織訂定的各種獎金制度屬於控制性，則在提高組織成員之外在動機的同時，也減損其內在動機。

從不同層次與不同理論建構的激勵理論，已將各行為科學做充分的應用與整合。不論應用於教育或商業層面，激勵理論均可行，也有效。然而最大的問題不是理論是否有效，而是如何善用激勵理論（Grubb, 2007）；在實務上，激勵理論被不恰當運用的狀況屢見不鮮（Behn, 2002），科爾在〈期望B行為，卻獎勵A行為的愚行〉一文也清楚點出此現象，值得深入探討。

## 二、激勵錯置愚行理論

科爾認為（Kerr, 1975, 1995），組織內部報酬系統的目的是增強組織所期

待的行為，懲罰組織所不希望的行為，但他發現事實上，許多現行的報酬系統常有希望 B 卻獎勵 A 的愚行，企業界常見的愚行現象如表 1 所示（Kerr, 1975, 1995）。現實社會中激勵錯置現象舉數例如下：

#### （一）政治方面的激勵錯置

美國選民期望公職候選人能提出可實現的目標、具體的計劃、並能說明資金的來源及使用。但是，可實現的目標往往不夠聳動，對選民的吸引力不高，因此一般公職參選人傾向提出模糊的口號式政見，反而可獲得較多選票支持。選民原本可以用選票激勵那些行為合乎他們期望的候選人，但是大部分選民卻沒有這樣做。

#### （二）戰爭方面的激勵錯置

戰爭的主要目標為勝利，但前線戰士的目標為回家，若只有打敗敵人才能回家，目標就不衝突。但越戰中，美國政府追求越戰越南化，而非追求勝利，美國大兵只要役期結束便可回家。美國士兵發現違背命令比接受命令的生存機率來得高，且當時美國社會對越戰抗命士兵十分寬容，也間接鼓勵抗命行為。

#### （三）醫療方面的激勵錯置

醫生在治療上會面臨二種醫療失誤，第一種誤診是將身體健康的人誤診為有病，引起問診人不必要的緊張與花費，無法吃喜愛的食物或活動，甚至被施以不必要的治療和手術。第二種醫療失誤是將有病的人誤診為身體健康者，使問診的病人未接受適時治療。如果無法同時避免上述二種誤診，醫師會盡可能避免第二種，因為第二種失誤會導致罪惡感、尷尬、面臨訴訟的威脅。相對的，醫生通常較願意接受第一種失誤，因為病人常有的「愚行」，是在資訊不對等的情况下，對醫生的第一種失誤反而有感謝與激勵的回報。

#### （四）政府施政預算的激勵錯置

政府工程契約或委託計畫之預算編列的目的在於期望降低成本或節省花費，然而，政府往往以預算的執行率當成計畫的完成指標，而且下年度的預算編列多根據本年預算的執行度。政府如此的管理實際上是激勵浪費，而非原先所期望的成本降低行為。

#### （五）管理方面的激勵錯置

公司推行之「全面品質管理」（total quality management, TQM）、分授權等新計畫，很少能正確地評估值不值得，因為做計畫成效評估的人，多半和當初推動計畫者同一人。由於本身的利益，計畫推行人會在事後收集一些小事蹟或軼事來誇耀計畫的成功。雖然管理高層希望有系統的評鑑，但缺乏人事等評

鑑單位介入，無法有效評估計畫成效。選才方面，若不能慎選組織進入者，也沒有審慎設計與評估，組織就很難找到價值觀、目標與動機都能契合之成員，成員也難與上級達成高度共識。訓練方面，所謂的訓練，指組織經由發現並承認彼此之差異，進而共同努力，建立一致的目標與願景。若不能接受組織成員有分歧，所有成員就難以擁有共同價值觀與目標。報酬系統方面，抱怨工作缺乏激勵的經理人認為報酬系統只是依據行為提供報酬，而非其所追求的目標，經理人探討目前哪類行為被激勵後，會驚訝地發現，公司並非激勵其認定被激勵的行為，相反地，不應被激勵的行為反而被現行的報酬系統擴大。

### 三、造成激勵錯置愚行的原因

科爾（Kerr, 1975, 1995）認為造成激勵錯置現象的原因大致有四：

（一）迷惑於「客觀」準則（*fascination with an "objective" criterion*）：有些目標易量化、也易衡量，對行政者有相當大的誘惑力與便利性，許多管理者為了衡量績效，訂定簡單的量化標準，力求客觀，以免被質疑與非難，殊不知簡單量化指標對可以高度預測的行為可能是成功的，否則反會導致目標錯置（*goal displacement*），因此造成目標與激勵的錯置。

（二）過於強調可見的行為（*overemphasis on highly visible behaviors*）：人們工作有可見度高及可見度低的部分，例如相對於教學努力，教授的論文出版具有較高的可見度；相對於傳球給隊友，球員投籃得分或打出全壘打有較高的可見度；員工的創意很難判斷，但是否遵守作業程序卻容易看得出來。

表 1 管理實務常見的激勵錯置表

| 我們期望的是……      | 但我們常常獎勵……        |
|---------------|------------------|
| 長期成長、環境責任     | 季收入              |
| 團隊合作          | 最佳團員，鼓勵個人努力      |
| 具挑戰性的長期目標     | 達成短期目標、亮麗的數字     |
| 組織精簡化、最適化、扁平化 | 增加幕僚人員、增加預算、講求排場 |
| 承諾全面品質        | 即使品質沒有把握，也要準時出貨  |
| 誠實，不隱瞞壞訊息     | 報喜不報憂、對上司盲目服從    |
| 創新思考和冒風險      | 成熟的方向和不能犯錯       |
| 員工參與和授權       | 對作業程序和資源嚴密控制     |

資料來源：Kerr（1975）。

(三) 虛偽 (hyprocrisy)：制訂激勵標準的行政者宣稱某行為不被激勵，但該行為卻是他想得到的；相對的，行政者宣稱的激勵行為實際上卻不是他想要的，例如：宣稱鼓勵公司花大錢做環保的行為，私底下卻得過且過等，無論激勵者自覺與否，此等均是激勵錯置。

(四) 強調倫理而犧牲效率 (emphasis on morality or equity rather than efficiency)：人們有時考慮某些特殊因素而阻礙理想獎勵制度的建立，也可能為一個較崇高的理想而犧牲應有的效率，一昧的追求絕對的公平正義與道德，不但犧牲效率，也造成假平等，此現象在台灣泛藍或泛綠選民過於強調政治立場而縱容同黨候選人即為此例。

## 參、我國高等教育體系內的激勵錯置現象

前述激勵錯置愚行現象無所不在，在教育體系與學校系統亦不在少見 (Behn, 2006)。作者根據多年來在高等教育與教育行政工作所得到的體認與觀察，列出激勵錯置的事例如表 2，以供討論。

表 2 我國高等教育體系攸關教育品質激勵錯置現象舉例表

| 現象* | 我們期望的是……                | 但我們鼓勵……            | 可能的原因               |
|-----|-------------------------|--------------------|---------------------|
| I-1 | 適才適所，不適合唸大學的人應就業或進入職業學校 | 廣設大學               | 為倫理、公平而犧牲效率         |
| I-2 | 甄試入學要真正能招收到符合系所教育宗旨的學生  | 負責甄試的教授多元看法、標準不一   | 為倫理、公平而犧牲效率         |
| I-3 | 招生考試應多方考核、公平取才          | 分數至上               | 迷惑於「客觀」、強調行為可見度     |
| I-4 | 學生具備創意與多元思考能力           | 建立升學試題題庫，補習班因而更加風行 | 迷惑於「客觀」、為倫理、公平而犧牲效率 |
| I-5 | 學校有合理的經費收入以保障整體教學品質     | 低學費政策              | 為倫理犧牲效率             |
| I-6 | 教師具有或培養教學的才能            | 博士學位，認為學位是教學品質保證   | 迷惑於「客觀」             |
| T-1 | 小班制，教師與學生能密切互動          | 我們鼓勵……             | 可能的原因               |
| T-2 | 教育是百年樹人的事業，要有長遠眼光       | 大學規模               | 迷惑於「客觀」、虛偽          |

表 2 我國高等教育體系攸關教育品質激勵錯置現象舉例表（續）

| 現象*  | 我們期望的是……                    | 但我們鼓勵……                      | 可能的原因              |
|------|-----------------------------|------------------------------|--------------------|
| T-3  | 大學教授用心於教學                   | 研究成果與論文篇數                    | 迷惑於「客觀」、強調行為可見度、虛偽 |
| T-4  | 提升教學品質，教學內容符合預定的教學宗旨        | 學生評分，教師受歡迎程度                 | 迷惑於「客觀」、強調行為可見度    |
| T-5  | 因材施教，能力分班較理想                | 常態分班                         | 為倫理、公平而犧牲效率        |
| T-6  | 大學行政人員專業化，能充分支援教學           | 教學人員與行政人員的差別待遇，行政人員不受重視而流動率高 | 強調行為可見度            |
| T-7  | 學生需要的時候都能得到教師的協助            | 訂定教授辦公室時間（office hour）       | 強調行為可見度            |
| T-8  | 教授能詳細講解，學生對課程內容充分瞭解         | 教授對本地學生也使用英語授課               | 強調行為可見度            |
| T-9  | 博士研究生與教授密切互動，對有意義的議題進行長遠的研究 | 以論文發表篇數控制博士生的進程，助長急功近利心態     | 迷惑於「客觀」、強調行為可見度    |
| T-10 | 發現問題的能力                     | 解決問題的能力                      | 強調行為可見度            |
| T-11 | 全人教育                        | 專業科目                         | 強調行為可見度、虛偽         |
| O-1  | 師資培育多元化，增進專業知能，提升教師形象       | 設立教育學分班                      | 為倫理、公平而犧牲效率        |
| O-2  | 學生選讀符合自己志趣的科系               | 名校畢業生較受重視                    | 迷惑於「客觀」            |
| O-3  | 訓練出社會亟需要的人才                 | 教師按自己的專長與興趣開設課程              | 虛偽                 |

說明：\*編號中 I、T、O 分別代表投入、進展、產出等三階段。

資料來源：作者自行整理。

## 一、教育投入階段激勵錯置案例：企管碩士班招生甄試

企管碩士乃一管理專業學位，旨在提供企業管理方面的理論與實務訓練，大多數企管碩士班甄選時並不限制報考者的專長領域，而把注意力集中於報考者的管理潛能。為確知報考者是否具有管理潛能，各國管理學院首先要求報考者須具備工作經驗，視為學生學習動機與領導才華的重要指標。其次，多數學校錄取學生並不完全依賴筆試，報考人的背景資料、推薦函、面試等都在甄選過程中扮演重要角色。我國企管碩士教育 1966 年起就有畢業生，其後各大學紛紛設立企管研究所。然而其錄取過程大致沿用傳統研究所入學慣例，主要由筆試決定入學資格，而且錄取的新生絕大多數沒有工作經驗。企管教育講求的是

「經世致用」，然而由傳統考試途徑所錄取的人往往是「考試專才」，一旦進入企業服務，很多畢業生就有眼高手低、離職率高的現象，他們常被認為懂得不少管理理論，仍欠缺真正管理才能。

1995 年起出現轉機，教育部開始容許各校另闢甄試管道，此制度固然適用於所有的研究所，但它對企管研究所最具意義而且影響深遠。甄試入學方式實為提升企管碩士教育品質的契機，如果學校對企業需求、師資強項深入瞭解求得共識，就比較能錄取到合適的研究生。作者曾對幾所主要的企管碩士班甄選準則進行研究（黃賀，2002），其程序如下：首先將管理才能歸納成 40 項，分別是：外語能力、團隊合作精神、善於溝通、善於處理衝突、文字表達能力、社交能力、口才、國際視野、洞察力、做事充滿自信、可獨立完成任務、明確努力的目標、前程規劃能力、做事果決明快、積極進取、有創意、應變能力、抗壓能力、心智成熟、恆心毅力、善於管理時間、有高尙理想、待人熱情、有自知之明、幽默風趣、寬宏大量、分析問題的能力、資訊收集能力、商業知識、責任心、誠實、學業成績、社團領導經驗、畢業學校聲望、曾參與研究計畫、有利的推薦函、特殊競賽成果、義工經驗、外表討喜、顯赫的家世背景，然後對台大、政大、中山、成大、元智、輔仁等企管碩士班計 61 位教授進行調查訪問。作者利用 Q 方法與模板比對技術，分析究國內企業管理研究所甄試入學管

表 3 各校分別最重視的甄選準則表

| 台大        | 政大        | 中山        | 成大        | 元智         | 輔仁        |
|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| 分析能力+     | 國際視野      | 分析能力*     | 外語能力*     | 有創意        | 具洞察力      |
| Mean=7.31 | Mean=7.50 | Mean=7.16 | Mean=7.56 | Mean=7.43  | Mean=7.20 |
| 善於溝通      | 分析能力**    | 責任心       | 分析問題能力    | 國際視野+      | 商業知識+     |
| Mean=6.92 | Mean=7.38 | Mean=7.11 | Mean=6.67 | Mean=6.86  | Mean=7.00 |
| 心智成熟      | 具洞察力**    | 積極進取      | 應變能力*     | 學業成績**     | 分析問題能力    |
| Mean=6.92 | Mean=7.00 | Mean=6.74 | Mean=6.56 | Mean=6.86  | Mean=7.00 |
| 團隊精神*     | 應變能力*     | 團隊精神**    | 具洞察力*     | 外語能力       | 有創意*      |
| Mean=6.77 | Mean=6.75 | Mean=6.53 | Mean=6.56 | Mean=6.731 | Mean=7.00 |
| 誠實        | 團隊精神      | 善於溝通*     | 積極進取      | 積極進取       | 外語能力      |
| Mean=6.69 | Mean=6.75 | Mean=6.42 | Mean=6.44 | Mean=6.57  | Mean=7.00 |
| 有創意       | 抗壓能力**    | 國際視野      | 商業知識      | 善於溝通       | 國際視野*     |
| Mean=6.69 | Mean=6.63 | Mean=6.26 | Mean=6.33 | Mean=6.43  | Mean=6.80 |

說明：甄選準則右側之符號表示填答教授自認與系所整體之間的共識程度：+ < .10 \* < .05 \*\* < .01  
資料來源：黃賀（2002）。

道的準則，計算其各系所教授「心目中理想」的準則、「實際上」各系所重視的甄試準則，進而計算相關係數，代表在各條件的共識程度。調查結果顯示，各校教授對甄選準則仍普遍缺乏共識。表 3 列出各校企管碩士班教授所最重視（以平均數決定）的六項甄試準則。

研究結果發現，雙向的訊息接收與發送都出現問題（Bolino, 1999）。然而，其責任在舉辦甄試的校方，而報考的同學就是激勵訊息的接受者。甄試制度的目標既是取才選才，所設計的激勵結構就應專注於鼓勵與激發符合該校所希望甄選的人才，也就是激勵機制應能正確的引導動機。

## 二、教育進展階段激勵錯置案例：大學教授績效評鑑制度

自教育部推動 5 年 500 億計畫大學頂尖研究以來，國內知名大學開始進行教師評鑑，並視之為大學追求卓越必要採取的措施。然而，為了衡量大學教師工作績效，各校大多採取各式各樣的計分算點方式，這些辦法基本上對各種可見的行為（如上課鐘點數）及可考評的客觀紀錄（如獲獎紀錄）給予記分，只是各校對各項目給分高低有所差異。不過，採用純量化的衡量方式，很可能又是「愚行」的導因，有些學校採取一個全校適用的量化辦法，更是問題重重（黃賀，2000）。大學訂定一個計點的制度，教學行政者的用心良苦，因為在一個傳統的、鄉愿的大學文化裡，很難抗拒人情的壓力，唯有仰賴一個不容混淆的客觀數據，才能有效執行對教師們的約束，真正產生警惕效果。不過，即使執行面都沒有問題，大學迷信客觀數字與行為可見度的做法，還是難以跳脫科爾所稱的「愚行」陷阱。在設計的配點制度中，教師們可能會主動爭取社會上各式各樣的獎項，也開始重視校方的記功嘉獎，開會變多，上課時數變多，指導學生數變多，寫論文以量取勝等。總之，計點的辦法鼓勵可增添點數的行為，也難免相互競爭而有礙大學教授應有的形象。

教育被稱為良心事業，本無法以數字來完全顯示其成效，因為量不等於質，且兩者常不可得兼，有的教師只教一兩門課，就能讓學生一生受用不盡，有的教師只寫了幾篇論文，卻價值連城。所以，一個計點的評鑑制度可以警惕或處分那些「無所作爲」的教師，卻無法彰顯「大有作爲」的教師。可以想見的是，由行政主管、教授代表們設計出來的計點辦法，若不是失之過寬，使絕大部分的教授都能過關，讓大家都自認很「適任」，就是失之過嚴，這時就可能發生評鑑結果明顯偏誤卻又讓人無可奈何的現象。值得注意的是，目前的教師評鑑制度中教學品質傾向於受忽略，一則因為政府與社會大眾對研究型大學的尊崇，

使教師評鑑的研究評分權重高於教學部分。再則，相對於教學成果而言，研究成果以論文發表的形式及期刊等級來計算，其「客觀性」與可見度都高出許多，容易成為被激勵的標的。所以，當一位教師被要求從事研究、接計畫、教學、社區服務、行政服務等不同工作時，若無法同時做好，必然傾向於先做研究工作，因為其評分權數高，且不會有爭議。

### 三、教育產出階段激勵錯置的案例：《師資培育法》的實施

自從 2004 年公布《師資培育法》，八十六學年度開始，依新制總共核發了 10 萬張以上的合格教師證書，但從教育部公布的資料，僅有 54% 可取得正式教職，因此各階段公立學校辦理的教師甄選競爭都十分激烈，報考教師超過 12 萬人次，但錄取率低至 2.87%，尤其是國小錄取率更只有 0.66%。大量找不到教職的合格教師，被稱為「待職教師」，人數約 50,000 人（薛荷玉，2007）。在僧多粥少的情況下，每年準教師必須轉戰各地，參與各類的教師甄選，不僅浪費人力資源、增加社會成本，也凸顯師資遴選政策有再修正的必要。此外，隨著生育率降低，教師名額大幅減少，但師資培育管道卻趨向多元化，目前國內大學廣設教育學分班，既良莠不齊，也缺乏良好的管理機制。因此，教育部宣布師範校院將減少半數師資培育量，一般大學的教育學分班也將經由一套完整的退場機制進行減量，以改善待職教師充斥的現象。此目標能否落實、評鑑是否客觀，都是教育當局的重大挑戰（王以仁，2005）。

我國中小學多數是公立，中小學教師的待遇完全由政府決定，相較於其他行業，中小學教師的待遇應屬不錯，故造成過多人想成為中小學教師。但一般認為，待職教師問題是政府政策過於草率所致，沒有做好中小學教師的人力資源規劃。「待職教師」問題起源於政府教育部門人力資源規劃的不確實，以致立意良好的多元化師資培育制度未能得到理想結果。因為在我國師資培育的過程中，政府透過教育學程的核定和教師證書的頒發，實際掌握教師的「供給」，也可透過政策制訂師生比例，來決定整個國家對中小學教師的「需求」。然而，由於政府有關部門對師資人力資源的規劃不夠認真，導致不恰當的政策，加上員額分配與甄選制度失當，10 年的光景，師資供需失衡，品質良莠不齊，即造成嚴重的人力資源錯置。當初規劃教師人力資源時未考慮台灣社會「少子化」趨勢，也對政府教育經費與小班制的推行過於樂觀所致。其實，教育是百年大計，所有教育政策的制訂應力求嚴謹且具前瞻性，其中人力需求是最重要的因素，必須對社會、經濟、政治與文化的未來發展趨勢仔細評估。

## 肆、討論

管理學與教育行政學已日趨成熟，不論在學理或應用上，都已擁有提升教育品質的理想工具。國內教育體系舉凡目標管理（江明修，1996），全面品質管理（林天祐，1998），批判性思考教學（溫明麗，1998），知識管理（吳清山，2003），學習型組織（林明地，2006），學校組織再造（歐用生，1997），以及專業評鑑（蘇錦麗，1997）等努力的方向，也都顯示教育界對教育品質的重視。身於教育界，不論在何崗位，也不論職位高低，全面提升教育品質是每個人的責任。學校經營管理由早期的人治行政，到今日的科學管理，確有其成效。上述各種良法美意，若在位者切實去推動，教育品質自可日見提高。然而若認真探討各種錯置激勵，體察這些愚行所帶來的後果，就不會如此樂觀。

### 一、激勵理論的限制

因為領導階層在推動各種政策時，必須遵循適當的激勵理論（見貳之簡要介紹），提出有效的激勵措施，所以，那些能夠短期內見效、能滿足領導者控制感的激勵理論，如目標設定、增強理論等便成爲主流。這些主流理論要求明確量化的目標及可測量的行爲，此應用在企業界可立竿見影，若應用在績效難以界定的公部門或教育界，卻容易產生目標錯置（goal displacement），而導致科爾所稱的期望 A 卻獎勵 B 的種種「愚行」。經由上述「愚行」理論的探討，我們清楚組織縱使有了美好的目標以及努力的領導人，而且是在理性的基礎上做決策，竟然訂定一個鼓勵組織成員走向偏差方向的激勵制度。這種讓人震撼的現象使作者想起羅馬書七章所說的：「立志爲善由得我，只是行出來由不得我」的無奈。我國教育改革已十多年，不乏良法美意，主事者也很努力，卻往往產生偏差，可能真的如科爾所指出的四大病因：對「客觀」準則的迷惑、對行爲可見度的過度強調、虛偽、爲倫理或平等而犧牲效率。

### 二、本文案例分析

本文提出甄試招生、教師評鑑、師資培育三個例子，如果都做好長期規劃後才行動，就可避免許多偏誤的後果，但長期規劃談何容易：（一）長期目標的訂定需要具有願景與建立共識，不如短期目標可以得到「客觀」事實或數據的支持；（二）規劃行爲的可見度低，如果不特別要求，通常不會受到重視；（三）這些事例也都牽涉到倫理層面的想法，招生甄試尊重口試委員的自主性，

所以任由甄試準則分歧；教師評鑑爲求公平，不得不忽略學科間的差異性；師資培育爲回應社會多元化的要求，開放教育學分班設立等，這些理念相當程度地阻礙對教學品質的追求。

「虛偽」的因素是否存在上述事例中，作者不敢認定。按照科爾的說法，「虛偽」的指控等於說決策者公開宣稱的目標根本不是其真心的追求（甄試是爲了錄取真正適合的學生、教師評鑑是因爲對學生關心、教育學程是爲了符合社會需求），而符合決策者利益者卻是有所偏差的「愚行」。這是組織目標與決策者個人目標有所衝突的問題，作者認爲教育界的問題並不嚴重。然而若將「虛偽」的定義放寬，包括明知有疑慮的政策卻仍執意推動、明知是正確的政策卻未能全心全力去推動，則即使在教育界也充斥著虛偽的人事物，更貼切的說法是「不正直」，因爲，正直的決策者必然要言行一致，也與其所信奉的原則與承諾一致，即使在誘惑和壓力之下也能維持一致（黃賀，2006）。

### 三、「愚行」問題的真正根源

美國管理學會在重刊科爾這篇 20 年前的經典之作時，特別提醒企業領導人「問題就在獎酬系統！」（it's the reward system, stupid!），要他們好好檢視激勵制度，不要做搬石頭砸自己腳的愚行。然而，我們不禁想說「問題是在你！」（it's yourself, stupid!），因爲有怎麼樣的領導者，才會設計出怎樣的激勵制度，不然，實在難以解釋爲何組織領導人不斷重蹈覆轍，「愚行」不減反增。可以想見，若組織領導者具有崇高聲望，就不需依賴「客觀」事實來支撐自己的決策；領導者權力穩固，可久居其位，就不需急著追求亮麗的數字績效；領導者願意不辭辛勞細心觀察，就不會忽略部屬們重要但可見度低的行爲；領導者具正直品格，就不會有虛偽言行；領導者有遠見與大擔當，才能不拘泥於世俗的小仁小義。然而，處於當今的政治環境與校園生態下，教育行政極難產生這種能夠同時具備聲望、權力、細心、正直、遠見與擔當的領導人。明白箇中道理，關心教育品質的我們，處在往往令人生氣的制度下，就比較釋然。同時，我們也就瞭解，雖然很難做到，但真正關心學生的教育工作者，就要聽從自己的良心，不是盲目追隨我們所面對的獎勵制度。

### 參考文獻

王以仁（2005，6月12日）。教師，不要流浪。中國時報。

- 江明修（1996）。目標管理及學校經營上的利用。**技術及職業教育**，**35**，23-28。
- 吳清山（2003）。**知識經濟與教育發展**。台北市：師大書院。
- 吳清山（2005）。**學校行政研究**。台北市：高等教育。
- 林天祐（1998）。全面品質管理與學校行政革新。**教育資料與研究**，**22**，19-22。
- 林明地（2006）。組織學習與學校再造。**教育研究月刊**，**144**，104-115。
- 黃賀（2000，2月1日）。大學教授價值幾點。**中國時報**，時論廣場。
- 黃賀（2002）。我國企管碩士甄選入學之效度研究。國科會專題研究計畫成果報告（NSC-90-2416-H-110-024）。
- 黃賀（2006）。以培養正直性格為宗旨的管理教育課程設計之研究。國科會專題研究計畫成果報告（NSC-94-2416-H-110-019）。
- 薛荷玉（2007，4月11日）。師賠，流浪教師。**聯合報**，C7版。
- 溫明麗（1998）。批判性思考教學—哲學之旅。台北市：師大書苑。
- 歐用生（1997）。教育改革與學校再造。**國民教育**，**38**（2），2-9。
- 蘇錦麗（1997）。高等教育評鑑—理論與實際。台北市：五南。
- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422-436.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 142-175.
- Banghart, F. W. & Trull, A., Jr. (1973). *Educational planning*. New York: Macmillan.
- Barney, J. B. (1986). Strategic factor markets: Expectation, luck and business strategy. *Management Science*, 32, 1231-1241.
- Behn, R. D. (2002). The psychological barriers to performance management: Or why isn't everyone jumping on the performance-management bandwagon? *Public Performance & Management Review*, 26(1), 5-25.
- Behn, R. D. (2006, June 28). Teams, individuals and rewards. *Management Insights*, from [http://www.governing.com/mgmt\\_insight.aspx?id=3218](http://www.governing.com/mgmt_insight.aspx?id=3218)
- Boettger R. D. & Greer, C. R. (1994). On the wisdom of rewarding A while hoping for B. *Organization Science*, 5, 569-582.
- Bolino, M. C. (1999). Citizenship and impression management: Good soldiers or good actors? *The Academy of Management Review*, 24 (1). 82-98.
- Cohen, M. D., March, J. G. & Olsen, J. P. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, 17, 1-26.

- Cramer, J. F. & Brown, G. S. (1956). *Contemporary education*. New York: Harcourt, Brace.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press
- Drucker, P. F. (1961). The educational revolution. In A. H. Halsey, J. Floud & C. A. Anderson (Eds.), *Education, economy, and society* (pp.115). New York: The Free Press.
- Grubb, T. (2007). Performance appraisal reappraised: It's not all positive. *Journal of Human Resource Education, 1*, 1-12.
- Hertzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review, 46*, 53-62.
- Hollenbeck, J. R. & Klein, H. J. (1987). Goal commitment and the goal setting process: Problems, prospects and proposals for future research. *Journal of Applied Psychology, 72*, 212-220.
- Kerr, S. (1975). On the folly of rewarding A, while hoping for B. *Academy of Management Journal, 18*(4), 769-783.
- Kerr, S. (1995). On the folly of rewarding A, while hoping for B. *Academy of Management Executive, 9* (1), 7-14.
- Klein, H. J. (1989), An integrated control theory model of work motivation. *Academy of Management Review, 14*(2), 150-172.
- Kushell, E., Ames, M., Heide, D. & Bosserman, N. (2001). On the folly of leading people to do A, while hoping they will do B. *Business Forum*. 2001, Summer-Fall. Retrieved December 23, 2007, from <http://www.entrepreneur.com/tradejournals/article/127538898.html>
- Landy, F. J. & Becker, L. J. (1987). Motivation theory reconsidered. *Research in Organizational Behavior, 9*, 1-38.
- Locke, E. A., Shaw, K. N., Sarri, L. M., & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin, 90*, 125-152.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation, *Psychological Review, 50*, 370-396.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- Skinner, B. F. (1966). Contingencies of reinforcement in the design of a culture. *Behavioral Science, 11*(3) 159-166.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons.

# 高等教育市場化與組織變革策略

鈕方頤\* 何金針\*\*

## 摘要

面對全球化、科技化、多元化的知識經濟社會的教育趨勢，高等教育不再是菁英教育。近十年來國內高等教育機構急速增加，加上少子化現象，在「錄取率過高」、「供過於求」的教育現象與市場機制下，高等教育面臨嚴峻的考驗，也引發高等教育在定位與角色之爭議。在市場機制下，高等教育必須企業界培育人才，為產業界服務，有著校務自理、經費自籌、校務評鑑、學術排名、畢業生出路的社會壓力。因應市場化的教育趨勢，本文提出高教育組織變革的十大策略：1.重新調整高等教育理念與目標；2.校長遴選與教師素質的提升；3.重視課程設計與教學方法的顧客導向、消費者導向；4.加強策略聯盟建立夥伴關係；5.著重產學合作縮短就業落差；6.創新經營管理發展學校特色；7.善用高等教育行銷；8.重視高等教育評鑑；9.重視高等教育面品質管理；10.大學整併與發展學校重點。

**關鍵詞：**市場化、高等教育、組織變革、策略聯盟、教育行銷

---

\*鈕方頤，實踐大學企業管理學系助理教授

\*\*何金針，稻科江技暨管理學院諮商心理學系助理教授

電子郵件：nyeu@mail.usc.edu.tw；ginger51@ms43.hinet.net

來稿日期：2008 年 3 月 10 日；修訂日期：2008 年 4 月 3 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# Marketization and Organizational Change of Higher Education

Fong-Yee Nyeu\* Chin-Chen Ho\*\*

## Abstract

Higher education is no longer elite in this knowledge economy characterized by globalization, information, and diversity. The dramatic expansion of Taiwan's higher education system in the past decade has resulted in a high acceptance rate and a supply over demand. Higher education faces many challenges as we witness a dropping birth rate and a market mechanism. Higher education institutions are guided by their core values and missions; however, they are at the same time facing the pressures of training workforce for businesses, providing services to industry, and managing university affairs, fundraising, evaluation, academic ranking and graduate employment. Strategies to cope with the many higher education organizational changes brought about by marketization include: (a) readjust higher education mission and goal; (b) improve president selection and faculty quality; (c) stress the importance of a consumer-oriented curriculum design and teaching method; (d) enhance strategic alliance and establish partnership; (e) emphasize industry cooperation to bridge the gap between education and work; (f) develop innovative management practices and distinctive features; (g) make use of higher education marketing; (h) take higher education evaluation seriously; (i) emphasize higher education quality management; and (j) implement higher education mergers.

**Keywords:** marketization, higher education, organizational change, strategic alliance, education marketing

---

\*Fong-Yee Nyeu, Assistant Professor, Department of Business Administration, Shih Chien University.

\*\*Chin-Chen Ho, Assistant Professor, Department of Counseling Psychology, ToKo University.

E-mail: nyeu@mail.usc.edu.tw; ginger51@ms43.hinet.net

Manuscript received: February 12, 2008; Modified: April 3, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、前言

《大學法》第 1 條：「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。」（教育部，2007）明白揭示大學的理念與功能，足以瞭解高等教育的主要目標係在為國家社會培育菁英及高級專業人才，隨著時代變遷而有所不同，高等教育因為量的擴充導致質，許多學者開始質疑高等教育究竟是菁英教育或大眾教育，是少數菁英的特權或每一位學生的權利（林玉体譯，2003），高等教育為學術研究導向或以到專業技術人才培育為主軸。

近十年在政府廣設高中大學教育政策下，國內高等教育機構，大專校院急速增加，加上少子化現象造成高等教育錄取與招考人數供過於求，因此在「錄取率過高」、「供過於求」的教育現象與市場機制下，高等教育面臨嚴峻的考驗。國內當前情勢顯示「學位商品化」、「過度供給」、「未來閒置空間」的危機（姜添輝，2002），有鑑於此，教育行政局透過高等教育評鑑機制，提升大專校院辦學績效與退場機制。高等教育市場化、企業化、多元位、數位化已成為當前高等教育發展趨勢流趨勢，高等教育組織由傳統社會機構變革為企業性機構，組織內在成員信念以及外在政治、經濟、文化教育因素造成變革，究竟高等教育組織在市場化的競爭壓力下，是否應變革以順應市場化趨勢提供多元服務？或持續秉持學術研究培育專業人才為職志？值得深入探討。

## 貳、台灣高等教育面臨的問題

面對以知識經濟追求卓越為主軸的時代，世界各國莫不重視高等教育品質與辦學績效，以帶動整個國家教育競爭力，希冀在全球化趨勢下找其定位，高等歐美先進國家不斷改革高等教育，探討高等教育在大眾化與市場化相關議題，分析對高等教育之衝擊與影響（孫志麟，2003；楊國賜，2004a）。根據統計（教育部，2008），近年來，台灣大專校院數急速擴張與發展，高等教育學校總數從 10 年前的 139 所，直至九十六學年度為止，全台有 147 大專校院，16 所專科學校，共計 163 所。而國家培育高等專門人才，研發創新科技主要場所係在高等教育的大專校院，其辦學績效與品質成為國家競爭力重要表現指標之一。

在面對多元化、科技化、民主化、市場化導致高等教育在定位與角色引發許多爭議：

### 一、高等教育的定位

由於高等教育的擴充政府財務負擔的沉重，為減輕政府負擔及確保公共資源的利用，世界各國逐漸由國家政府主導高等教育，解除對公私立大學的管制賦予高等教育較大的自主空間，包括人事、經費、財務、課程等行政與教學運作。面對國際經濟科技因素之衝擊，由於高等教育的急速擴充，高等教育已由菁英型轉為大眾型，甚至普及型的教育，高等教育在國家、學術、市場定位之間的擺盪：遂在功能、目標與社會責任產生方面很大的影響與爭議：（一）在功能上，由於市場化和世俗化的驅策，高等教育已不止於培育社會領導階層而涵蓋職業的準備，而讓人質疑其功能是銷售知識商品的「7-11」，還是研究學術的知識社群。（二）目標上：學術研究、知識創發或因應經濟導向，人力規劃作好專門人才的培育。（三）社會責任：獨立於政治經濟之外的學術研究自由，或因應市場導向，走入學術市場，如開放設立大學、大學學費自由化、校務基金的實施、產學合作，重視校務評鑑、績效導向（陳伯璋，2001；湯堯，2001；魏哲和，2001）。

### 二、高等教育的角色

在全球資本主義與自由市場衝擊下高等教育從培育學術人才，逐漸轉為由市場力量主導人與資源分配，此時非營利事業機構的高等教育學府已由代表維護社會公共利益的「國家」，與反應大眾需求之間的「市場」之間角色區隔愈來愈模糊不清，彼此的角力也趨嚴重（戴曉霞，2000）。隨著高等教育市場化，市場機制引入非營利機構後，商業邏輯思考「成本效益」的觀念逐漸移入高等教育，高等教育機構組織一如企業組織，必須肩負組織外社會期待與組織內董事會及相關成員託付的責任，甚至必須承受就學校學術聲譽、學生結構、教師資源、財務資源、教師研究結果、學生報到率與畢業率、及學術聲譽排名的社會壓力（徐新逸、楊瑩、侯永琪，2007）。當高等教育組織在產品商業化與績效責任透過比較排名，證明機構提供的「產品」與「服務」符合「市場」與「顧客」需要是值得投資的教育。「市場導向」與「顧客導向」成為高等教育品質的指標與方向。為追求學校聲譽，學校大、人數多、升級快，專科升獨立學院、獨立學院升大學，或技術學院升科技大學等

成爲高等教育組織追求的目標。

## 參、市場化與高等教育發展

追求高等教育辦學卓越之際，大學必須改變提供更多教育機會均等與社會公平，故普及化大眾化是必要的條件，但此單靠政府提供經費不足以支持大學行政教學研究之追求卓越，自籌經費與產學合作是必然的趨勢，「市場化」已成爲高等教育發展與變革方式之一（楊朝祥，2004b）。

在探究市場化對高等教育之發展之前，以下先闡述市場化相關理論。

### 一、市場化相關概念

所謂「市場化」指運用「私部門」（private sector）或市場概念的原則來營運公共事業或公營部門，目標在使公共服務變得更能適應市場需要（Aucoin, 1990）。易言之，市場化指以自由市場機制作爲促進教育發展推動力量，加強教育與經濟的之間的聯繫，在教育資源逐漸拮据情況下，提高教育成本效益和績效責任是獲得更多教育資源及追求學術卓越的趨勢（楊朝祥，2004b）。

戴曉霞（2000）就市場理論與國家的關係，提出市場化的三項特質：

（一）解除管制：「行政院教育改革審議委員會」所揭櫫「鬆綁」，即「解除管制」「自由化」的另一種說法。「解除管制」來自經濟學，意指要放任市場根據供需關係決定商品價格，減少政府不必要的干預（戴曉霞，2000）。「解除管制」有兩項重要目標：1.創造公平競爭環境；2.擴大市場參與者的權力。

（二）消除壟斷：政府放鬆或取消禁止私立學校和公立學校競爭的規定，如學生入學收費標準、學校每年招生人數，讓公私立學校在平等的基礎上，競爭政府的經費補助。

（三）私有化：私有化在 1970 年代成爲英國政府主要工具，1980 年代爲各政府採用，形諸於多種形式，包括出租或出售公有土地、基礎建設、國有企業、契約、代用券等方式。

高等教育市場化的具體表現是：（一）自負盈虧原則；（二）市場的興起；（三）國家作爲教育提供者角色減弱；（四）市場管理原則的採納；（五）市場主導課；（六）校院創收；（七）內部競爭；（八）強調效益（莫家豪，

2002)。在面對全球化、市場化的經濟、文化和教育的國際趨勢，建立無疆界的「全球化市場系統機制」是國際追求的目標，足見市場化已成高等教育組織變革面對的方向（莊勝義，2007）。

高等教育組織面對教育市場化有四點特色：（一）減少國家或政府對教育經費的負擔及增加非國家（包括市場、個人或家庭）對高等教育的投資；（二）使教育免於國家或政府的壟斷、管制或干預；（三）激發教育品質或產能的提升；（四）強化教育（尤其高等教育）對社會或經濟（尤其是產業）領域的貢獻（莫家豪，2002；蓋浙生，2004；Chubb & Moe, 1990; Tooley, 1994, 1995, 1996）。

綜上所述，在市場機制下，高等教育組織經由自由競爭與選擇，高等教育面臨國際與國內校際間的競爭，政府為提升教育效率，滿足社會期待與受教學生學習需求，透過高等教育鬆綁、權力下放，以提升國家在國際的競爭力與高品質的教育績效。高等教育組織儼然為企業界培育人才，為產業界服務，卻需自行擔負校務自理、經費自籌、校務評鑑、學術排名、學生畢業出路的社會壓力。

## 二、教育市場

學者認為教育市場有下列五項基本假定（Ginitis, 1995；引自李敦義，2000）：

（一）充分的供應商：如國家、慈善機關、財團法人、私人企業或其他方式提供不同的教育服務以滿足學生、家長多樣化的需求。

（二）消費者應熟知產品性能：家長與學生在選擇學校時，如果能夠熟知學校辦學目標、成效、學生學習表現、學習輟學率等，愈能獲知充分的資訊，就愈能避免局部理性抉擇。

（三）理性且明白自己喜好的消費者：家長在為學生選擇學校時，應依據學生個性、興趣及家長本身對教育的理念，選擇對孩子最有利的學校就讀。

（四）供需情形決定市場價格：學校所收取學費端賴學生家長對學校的需求度、以及學校所能供應的教育內容，所以教育品質與學雜費的最適合價格由學生、家長與學校三者共同決定。

（五）教育功能可視為私有財：把教育視為私有財，所以可以在市場自由買賣。蓋浙生（1993）認為教育市場的性質有四：1.教育市場是計畫市場。2.教育市場是受干預的市場。3.教育市場不是一個完全競爭的市場。4.教育市場不是「市場機能」可以操作的市場。

另外，Chan 與 Mok (2001) 從家長選擇權、多樣化、經費、競爭力、組織型態等方面說明教育與市場化的關係如下：（一）選擇權：家長選擇權是教育市場化根本要素，家長願意花更多的經費在孩子身上希望他們的子女有更多選擇接受更好品質的教育；（二）多樣化：「海耶克市場論」（Hayek Marketization）<sup>1</sup>建立在多樣化的選擇上，唯有得從多樣化產品中選擇才是真實的（Ball, 1990）。同樣地，學校應提供消費者多種選擇，因此，大學允許彈性，教科書也多樣化；（三）經費：市場化影響到生產者（學校、學校行政人員、教師）的收入與福利。政府補助減少，多管道的經費補助大多數來自消費者（父母及其子女、未來的雇主），使教育機構更反應市場的需求；（四）競爭力：教育市場化在提升學校競爭力，競爭力帶來大的效能與效率，學校經費來自學生收費，市場如同訓練機制，獎勵成功的學校，淘汰沒有效能的學校；（五）組織型態：反映在以「學校為本位」的管理，學校能自行管理預算、聘僱或解聘教職員。

歸納上述，面對全球化、市場化之經濟文化衝擊，我國已由國家政府機器主導各項教育措施，包括教育目標、師資培育、課程教學、學生教育選擇權、學生行為輔導、人事經費、行政運作等，轉為由市場機制做有效的主導、管控與回饋，以提升學校辦學績效。

### 三、市場化對高等教育發展之影響

在全球化市場理論及各國教育改革趨勢影響下，不但國家之間界限模糊，高等教育在國家、市場與學術之間定位不清，以往由國家守護的公平正義理念，由國家提供服務的高等教育，已轉由市場機制「顧客導向」來做更有效的生產與分配，故高等教育逐漸被當成服務業的服務商品（薛曉華、周志宏，2007）。

市場化對高等教育組織的衝擊，從行政院教育改革審議委員會（1995）第二期諮議報告書可見端倪，其中建議我國高等教育採行之具體策略有六：（一）高等教育的量必須運用民間資源，且以發展側重實務性教育之校院為主的方向來擴充，同時政府應減少民間興學的障礙，健全私校彈性經營空間；（二）政府應儘速導引實務性大學之發展，如「專校改制技術學院暨附設專科部」等措施，以建立實務性教育的尊嚴與社會地位，改變大學一窩蜂發展「學院派」的

---

<sup>1</sup>係指海耶克經濟自由論，認為經濟自由是自由的一部分，也是整個自由的基礎。海耶克認為市場經濟是自由的保證，他擁護市場經濟，認為市場經濟是強調自由市場價值、績效導向、重視個人選擇自由。

態度，促使高等教育的功能多元化；（三）惟有社會與就業市場認同，技職教育才可能健全發展，此指校地面積之限制應合理放寬，容許部分得以校舍面積取代，故現階段技術學院（大學）之基本設校標準，仍有修訂必要；（四）政府應提供社會有關學校評鑑之資訊，並鼓勵成立民間評鑑機構，促進資訊之充分流通；（五）配合產業發展對各種實務操作技術人力的需求，專校及實務性大學的學制及學程，應更多元而有彈性，以提供在職人員繼續教育；（六）建立多元化師資審查體系，重視實務性師資之實務能力。

至於市場化會對高等教育發展之影響，從學校行政運作與教學課程與學術領域，分別說明如下（葉至誠，2002；戴曉霞，2000；薛曉華、周志宏，2007）：

（一）經費籌措、學費自訂、行政與管理、系所行政評鑑等行政運作：

1. 經費籌措：在解除管制，雖給高等教育更大財務自主時，政府因為教育資經費限制對高等教育經費的提供與補助大幅度刪減。高等教育必須以籌募基金、推廣教育、與私人合作進行產學合作、與政府相關單位爭取教學研究經費，提升學校研究教學品質。

2. 學費自訂：因應大眾教育趨勢，高等教育學費可由各校自訂，但為了讓每位學生都有機會接受高等教育，清寒學生的就學貸款、清寒獎補助款、教育券、甚至工讀金，都應成為協助學生繳交學費的方式。

3. 行政與管理：市場競爭強調生產效率，導致高等教育企業化管理，包括：（1）學校教學設備、各項活動都必須經過嚴格「成本—效益」的精確計算；（2）學生住宿、餐飲、學校環境清潔服務大多委外辦理或分配學生參與；（3）開拓學校營收，如場地租用，開放學校空間停放車等商業性的經營與創收；（4）拓展與校外工商企業界的策略聯盟，鼓勵教師提出產學合作專業研究等；（5）為增加學校經費廣招學生是唯一策略，因此廣開教育行銷通路，一改過去靜態、單向等待學生來校報到方式為積極、動態、雙向方式，如舉辦大學博覽會、校友座談會、主動前往學校招生宣導，以學校辦學特色吸引學生家長的青睞。

4. 系所行政評鑑：透過行政教學評鑑，瞭解學校辦學理念、教育目標、行政運作、各學系所教學目標、學生事務管理、教師研究及特色發展，分析評鑑其優劣，作為經費補助或高退場機制的依據。

（二）教學課程與學術領域：

隨著教育市場化，世界各國高等教育逐漸呈現企業化、商品化，因此在高等教育內容、學科課程、學術研究受到衝擊。在知識經濟時代，由於高等教育

產業化、企業化、商品化，企業界對高等教育的參與率提升，相對地，政府縮減經費的提供與補助，學校在自籌經費壓力下，高等教育適時滿足企業界在知識經濟社會的三種成分：專家知識、高學歷人才、科學新知。此符合高等教育必須與企業界建立產學合作夥伴關係之需求，因此，高等教育的課程教學、實習方式必須與企業界建立互利互惠、相互支援的良好關係。

在產業化、市場化的實際運作下，實用性、績效性、生產性的課程成爲高等教課程規劃的重要策略。職業取向的課程優於學術取向的課程，職業技術的課程更深受產業界的喜愛。因之，高等教育由學術研究、全人教育，轉爲知識傳播、技術傳輸與高品質產品的製造場所。更甚者，科學技術領域學生數與畢業出路優於人文科學領域學生，人文學科學生素質低落，學生就讀意願相對減低，學習壓力隨之提高。爲產學合作，國科會專題研究。

自然學科與社會人文學科領域研究結果等均需在國內外期刊—「科學引文索引」(Science Citation Index, SCI)，「社會科學引文索引」(Social Sciences Citation Index, SSCI)，「台灣社會科學引文索引」(Taiwan Social Sciences Citation Index, TSSCI)等資料庫刊載。但由於資料庫的差異，亦影響高等教育對教師研究領域和課程的開設。

## 肆、台灣高等教育組織變革與因應策略

### 一、高等教育組織變革

當 1980 年代世界各國高等教育面對全球化、市場化教育理念之際，我國自 1994 年四一〇教改大遊行提出教育改革訴求，教育部於 1995 年發表《中華民國教育報告書》回應民間教改呼聲；1996 年提出《教育改革總諮議報告書》(教育改革審議委員會，1996)；1998 年頒布「教育改革行動方案」(教育部，1998)；1999 年三讀通過《教育基本法》，教育行政當局在「權力下放」、「教育鬆綁」的教育改革思潮下，推動「教授治校」，高等教育組織面臨重大變革。

「教育改革行動方案」十二項方案之追求高等教育卓越發展的項目有五：(一)修正《大學法》；(二)研議設置高等教育審議委員會；(三)加強大學品質提升之配套措施，發展各具特色之高等學府；(四)辦理私立大學校院獎補助；(五)辦理技專校院整體發展獎補助等措施。

所謂組織變革指組織將目前的狀態加以修正和調整，並朝向未來所想要狀態發展，以提升組織效能（吳清山，2003）。高等教育組織變革係因為高等教育組織受到內外因素衝擊時，為配合環境需要，對組織內、外相關的人、事、物進行分析，瞭解其影響力之後，採取有計畫或非計畫性，整體或局部調整的過程，而組織變革亦從「穩定狀態」變成「不穩定狀態」，再轉成「穩定狀態」，其目的係在延續或加強組織競爭力或更新組織文化，適應環境變化，以促進組織的持續生存與發展（吳清山，2003；吳秉恩，1993；張明輝，1997；楊振昇，2006；Burke, 2002）。

高等教育組織變革的原因，除了廣設大學教育政策和大學法令的更迭外，本文歸納吳清山（2003），范熾文（2005），湯堯（2001），張明輝（1997）的全球性大環境之經濟、社會、文化發展與變革對教育組織變革原因、範疇、方式如下：

（一）教育組織變革原因：外在因素包括政治局勢改變、全球性經濟發展、資訊科技的進步、教育法令的修正、教育思潮的改變：教育績效導向與教育市場的改變與高等教育評鑑與整併，教育資源的有限（吳清山，2003）。內在因素包括學校人力結構、學校領導人的遴選制度、教育人員的服務士氣等。

（二）教育組織變革的範疇包括行政組織、課程與教學、規章與制度、觀念與文化的變革。

（三）教育組織變革的方式有二：1.就變革發動者而言：（1）由上而下的變革：由教育行政主管行政當局倡導的要求高等教育配合辦理如大學多元入學方案，建立學生輔導新體制：大學友善校園教訓輔三合一（吳清山，2003）。

（2）由下而上的變革：係由學校人員主動提出，如大學課程規劃的變革。2.就變革型態而言：（1）漸進式變革：組織變革採取較為溫和的手段進行局部性的改變，如提升高等教育全面品質管理。（2）激進式變革：組織變革採取較激烈的手段進行全面性的改變，如大學多元入學方案。

由於高等教育導致市場機制成為當前高等教育發展的主流，大學不再是「學者的生活社區」，現今高等教育組織的組成除了師生外，董事會、校友會、捐款者，大學學校經營必須講究成本效益市場需求、資源整合、經濟規模總量管制得現代企業觀念，因此高等教育組織須向企業界取經（郭為藩，2004）。在面對市場化，知識商品化教育趨勢，高等教育組織特性漸由傳統社會機構變革為企業性機構，機構成員的教育信念、經營管理方式的內部變革，

與組織外部的政治、經濟、社會和文化價值的急遽變化，加上去中心化、私有化、企業化、市場的全球化經濟思維與運作模式衝擊著高等教育組織的發展（林耀堂，2004）。

組織變革時多少會受到組織成員的抗拒或阻隔，為順利進行組織變革，必須建立組織變革目標和工作計畫，建立訊息回饋機制定期實施工作檢討，調和權力關係明確區分權責，進行理性對話，消弭組織變革抗拒（謝文豪，2004）。沒有變革，組織就不可能有所改進，同時要掌握，一切為改善而改變，而非為改變而改變（施惠文，2006），改變組織成員的抗拒可從創新開始。高等教育組織在面對「產業化」、「以客為尊」績效導向教育目標時，高等教育應發展三項藍海策略：第一，「專業化」：著重師資人力與發展的專業化，重視回流教育與永續經營，推動全面品質管理，完成 ISO 國家品質認證。第二，企業化：著重行政管理的企業化，重視學生回饋事項，推動顧客導向服務；全面推動 e 化，建置學校知識管理系統。第三，人性化：著重學習環境的人性化：與學生有約，辦理「午間庭園音樂會」，提供心理饗宴（施惠文，2006；張家宜，2002）。

此外，高等教育為因應市場導向，教育培訓專業必須與企業界、產業界合作，並重視績效導向、培育專業技術人才（成群豪、蘇建州，2005），同時必須因應國際化、全球化市場需要，追求學術卓越、教學卓越績進而發展學校特色，一方面追求績效，一方面努力擠身世界名校之林。對社會大眾而言，如何選擇具有聲譽的名校，接受高品質的教育，提升其效益，因此評鑑分類、追求「排名」成為高教育追求學術卓越教學卓越提升教育品質的重要機制（陳伯璋，2004）。

## 二、高等教育因應市場化變革之策略

面對教育市場化，高等教育之組織變革正站在國家、學術、市場的三角關係之間，高等教育可採取的具體因應策略如下：

### （一）重新調整高等教育理念與目標

高等教育是專才教育或通才教育？是菁英教育或大眾教育？由於教機會均等理念，民主化、平等化教育思潮，高等教育大眾化已成主流，面對知識經濟，知識商品化，大學產品產業化，終身教育理想抬頭，高等教育追求學術卓越須兼顧教學卓越，發揮研究、教學、服務、輔導的教育功能。學術卓越是多元的，研究以創新知識，高等教育必須與企業界建立合作平台，在師資、課程、設施

共享，以培育產業界所需人力。教學主要培育多元化的專業水準人才，服務是強調社區與學術社群的服務，學生輔導需適性、適所，充分發揮潛能，展現其服務社會的活力與熱忱。

#### (二) 校長遴選與教師素質的提升

隨著高等教育「市場化」導向的擴散，大學校長兼負學術與市場導向方向培育人才，學校經營的領導角色更為突顯，校長的決策權有集中趨勢。「有怎樣的校長就有怎樣的學校」，校長人選的產生與遴選制度公平、合法性益形重要；面對多變化的高等教育組織，教師的學術素養，創新教學，培養學生批判能力、創造能力與職場就業力，都是高等教育亟待努力的方向。

#### (三) 重視課程設計與教學方法的顧客導向、消費者導向

高等教育係為國家經濟產業科技培育人才，為達到教育學府與企業界平台的無縫銜接，需要加強高等教育創新教學，提升學生的創造力與創意。現今高等教育市場化經營顧客與消費者導向，在課程與教學上可採取專題研究與專業實習方式進行（成群豪、蘇建州，2005）。

#### (四) 加強策略聯盟建立夥伴關係

大學要扮演「知識生產者」，以建立「產學研究合作創新」（王保進，2001）。如虛擬學校產生跨國合作的教學型態，並有助於推行產學策略聯盟。策略聯盟指組織與組織間，因理念相同而相互合作、結盟，以擴大規模或互補長短，提升參與策略聯盟組織的能力，並獲得最大利益。其具體做法包括有效整合雙方資源以降低營運成本、雙方人力資源的交流運用等（張明輝，2004）。策略聯盟是高等教育與企業界建立夥伴關係，可由學術界的高等教育提供師資、課程訓練與企業界的技術互相合作，全球化的產業界已成趨勢，高等教育組織必須彈性化，以因應企業的需求（Ellen, 2007）。尤其高等教育組織之內之大學、獨立學院、專科學校的縱向關係夥伴關係建立，師資、課程、設備等教育資源的相互支援與合作，以提升高等教育的績效。

#### (五) 著重產學合作縮短就業落差

高等教育近年來因應環境需求，推動產官學合作已行諸有年，為因應環境變遷，新科技研發、新知識與新技術的創新與傳承，已成為產業界競爭力高低的關鍵，促使社會及產業界對推動產學合作的需求更為殷切。結合政府機構、企業及大專院校提升研發功能，配合國家整體產學合作政策之推動，例如包括大學設立「產學合作中心」；補助有意設立研發中心之公私立大專院校；或提供產學合作專案專供學校教師申請及補助學校創設育成中心；及提供產學合作

經費資助及小產學專案補助，推動實務性的產學合作研究。

#### （六）創新經營管理發展學校特色

在市場經濟、知識產業化的時代，大學生素質異質化、課程多樣化、學習方式多元化，並強調終身學習，學習管道的科技化與數位化。為發展學校特色，創新經營管理與創新教學是高等教育面臨組織變革的通路，而創新經營更是高等教育為達成組織目標；為提升競爭力，必須在師資設備、教學課程、學生輔導、學習環境設施、學生活動等技術、產品、流程及服務，力求突破，改變現狀及發展學校特色（張明輝，2004；楊朝祥，2004a）。

#### （七）善用高等教育行銷

將行銷策略應用至教育組織即為「教育行銷」，提升教育市場的滿意度；增進教育行銷活動的效率及吸引教育行銷資源。目前國內各級學校在招生運用行銷策略最普遍的是「大學博覽會」、「技職院校博覽會」，或學校發動教職員工服務到社區，開放學校提供社區人士各種終身學習課程。在國家界線逐漸模糊的知識經濟年代，大學應跳脫國內比較之格局，並進一步走向國際，以提升全球競爭力為目標（葉家興，2004），高等教育引入企業化行銷理念與作法，包括對國際的行銷，如教師學術研究在國際期刊的刊登，可提高我國學者學術成果的能見度。

#### （八）重視高等教育評鑑

為因應全球化、市場化競爭趨勢，應透過客觀公平之教育評鑑機制，提升高教育辦學績效。另外，高等教育是非營利事業機構，在面對教育資源有限及研究經費緊縮時，從輸入—過程—產出的教育過程，教育目標、教師研究產量、學生學習能力是否符應市場機制與產業界需求，亦成為現代高等教育組織應重視的績效指標。高等教育評鑑的主要目的是建立評鑑共識，提升高等教育品質，強化教育競爭力，並藉此促進大學間彼此交流辦學經驗，並藉互相觀摩，達成自我改進之成效。

#### （九）重視高等教育面品質管理

為因應知識經濟社會，高等組織變革應重視全面品質管理，其內涵包括：  
1.顧客至上：高等教育組織教學內容培育學生技能必須滿足學生學習需求與產業界所需人才技術。  
2.持續改進：行政管理運作、教師素質、課程教學內容須重視學生與雇主回饋意見作為持續改進之基礎。  
3.事先預防：良好的品質管理，預防重於治療，並能適時修正工作程序。  
4.品質承諾：追求卓越提高品質。  
5.全面參與：全體師生共同參與校務決策、共同承擔責任，建立學校組織信任與尊

重。6.團隊合作：堅強的行政團隊與教學團隊，提升學校創新管理與創新教學成效。7.資料基礎：作好學校知識管理，提升行政服務與教學品質。8.人力資源：教職員工繼續教育與進修成長、組織成員增能、提升專業領導能力的專業成長（張家宜，2002）。

#### （十）大學整併與發展學校重點

1995年，教育部發表《中華民國教育報告書》，其中表示「將鼓勵部分規模較小、缺乏經營效率及競爭力之學校，配合整體發展需要，尋求與其他學校合併之可行性，建立多校區之大學，使資源做更有效之運用」。1996年之《教育改革總諮議報告書》亦提到：「現有公私立高等教育學府，部分規模太小；教育資源重複使用，……宜考慮與以合併或擴充，以有效運用資源，提升品質……」政府為節省並充分運用教育資源，於1999年之政策引導與經費激勵下開始進行大學整併。

另外，依據《大學法》第7條規定：

大學得擬訂合併計畫，國立大學經校務會議同意，直轄市立、縣（市）立大學經所屬地方政府同意，私立大學經董事會同意，報教育部核定後執行。（教育部，2007）

因此，基於行政法制化的教育改革趨勢，加上逐年就學生源減少，為提升高等教育成本效益，政策性或市場導向的高等教育學府的整併發展已是不可擋的教育政策。

## 伍、結語

面對全球化、多元化的知識經濟社會，高等教育應兼顧菁英教育與大眾教育之功能，尤其市場化、自由化是現代高等教育發展無可避免的趨勢，欲提升高等教育的品質與創新管理，消除壟斷，促進社會資源的分配效率與組織績效責任，是高等教育組織變革應努力之方向。高等教育自主性的提高，自籌經費、財務獨立運作日益加強。政府鼓勵民間依照市場原則自由興學，除了促使公私立高等教育公平競爭，增加學生與家長的教育選擇權外，權力下放、教育鬆綁的教育信念與廣設高中大學的教育政策，加速高等教育組織變革面對市場化、產業化、商品化的趨勢，高等教育組織從行政運作、人事、

財政經費，教學目標、教學課程、學生輔導、教師研究、社區資源整合等受到莫大衝擊。唯有從學校校長遴選制度、教師素質提升、教育目標重新建立、課程內容彈性化與產業化績效評鑑等面向積極因應，方能達成市場導向的高等教育功能與教育目標。

## 參考文獻

- 王保進（2001）。知識經濟時代下之教育省思。**教育資料與研究**，41，17-25。
- 行政院教育改革審議委員會（編）（1995）。**行政院教育改革審議委員會諮議報告書**。台北市：教改會。
- 教育部（1998）。**教育改革行動方案**。台北市：作者。
- 教育部（2007）。**大學法**。2008年2月20日，取自<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4B.asp?FullDoc=所有條文&Lcode=H0030001>
- 教育部（2008）。**教育部統計**。2008年2月20日，取自<http://www.edu.tw/files/publication/B0013/u.xls>。
- 成群豪、蘇建州（2005，12月）。大學校院市場化經營。載於國立政治大學舉辦之「**教育政策與行政學術團體聯合年會**」論文集（頁145-156），台北市。
- 吳秉恩（1993）。**組織行為學**。台北市：華泰。
- 吳英明、張其祿（2006）。**組織變革：論述與實踐**。台北縣：商鼎文化。
- 吳清山（2003）。當前學校組織變革的理念與策略。**教師天地**，123，4-6。
- 李敦義（2000）。市場化理論分析其對台灣中小學教育改革的啓示。**教育研究資訊**，8（6），62-88。
- 林玉体（譯）。John S. Brubacher 著。**高等教育之哲學**。台北市：高等教育。
- 林耀堂（2004，4月）。高等教育組織的變革理論基礎。載於輔仁大學教育領導與發展研究所舉辦之「**第三屆教育領導與發展學術研討會論文集：二十一世紀教育領導典範**」（頁77-92），台北縣。
- 姜添輝（2002，11月）。大幅擴充高等教育規模的問題與社會意義。載於中華民國舉辦之「**推動高等教育整合與提升高等教育競爭力**」研討會會議手冊（頁III-1-1--III-1-33），南投市。

- 施惠文(2006)。藍海策略與知識型組織變革。載於吳英明、張其祿(編著)，**組織變革論述與實踐**(頁93-142)。台北縣：商鼎文化。
- 范熾文(2005)。學校組織變革的策略與做法：知識經濟觀點。**現代教育論壇**，13，285-296。
- 孫志麟(2003，11月)。評鑑什麼？大學教學表現指標之建構。載於教育部、國立台灣大學舉辦之「**提升高等教育競爭力：二十一世紀大學教育的發展國際學術研討會**」會議手冊(頁1-27)，台北市。
- 徐新逸、楊瑩、侯永琪(2007)。以美國「**2005年新版卡內基高等教育機構分類表**」研究我國大學之分類。台北縣：淡江大學學習與教學中心教育評鑑發展組。
- 張明輝(1997)。學校組織的變革及其因應策略。**教育研究集刊**，38，2-21。
- 張明輝(2004，12月)。知識社會的學校經營與管理。載於國立台灣師範大學實習輔導處舉辦之「**知識社會與教育發展學術研討會**」會議手冊(頁25-35)，台北市。
- 張家宜(2002)。高等教育行政全面品質管理理論與實務。台北市：高等教育。
- 莫家豪(2002)。中、港、台高等教育市場化：源起與理解。載於戴曉霞、莫家豪、謝安邦(主編)，**高等教育市場化：台、港、中趨勢之比較**(頁42-69)。台北市：高等教育。
- 莊勝義(2007)。面對全球化與市場化的高等教育。**教育資料與研究**，79，61-88。
- 郭為藩(2004)。轉變中的大學傳統議題與前景。台北市：高等。
- 陳伯璋(2001)。新世紀我國大學教育目標與課程的改革方向。載於楊國樞、瞿海源、林文瑛(編)，**新世紀大學教育**(頁1-29)。台北市：前衛。
- 湯堯(2001)。學校經營管理策略：大學經費分配、募款與行銷。台北市：五南。
- 楊振昇(2006)。教育組織變革與學校發展研究。台北市：五南。
- 楊朝祥(2004a，12月)。知識社會之教育發展。載於國立台灣師範大學實習輔導處舉辦之「**知識社會與教育發展學術研討會**」會議手冊(頁9-24)，台北市。
- 楊朝祥(2004b，12月)。高等教育理想價值與市場邏輯的爭議。載於國立台灣師範大學教育政策研究小組舉辦之「**我國高等教育的『美麗境界』**」研討會手冊(頁13-44)，台北市。
- 葉至誠(編著)(2002)。高等教育發展的策略與願景。台北市：揚智文化。

- 葉家興 (2004)。大學的變局與格局。2008年2月20日，取自 [http://www.ap-pledaily.com.tw/template/twapple/art\\_main.cfm](http://www.ap-pledaily.com.tw/template/twapple/art_main.cfm)
- 蓋浙生 (1993)。教育經濟與計畫。台北市：五南。
- 蓋浙生 (2004)。台灣高等教育市場化政策導向之檢視。教育研究集刊，50 (2)，29-51。
- 陳伯璋 (2004，12月)。我國大學分類、排名與評鑑的省思。載於國立台灣師範大學教育政策研究小組舉辦之「我國高等教育的『美麗境界』研討會」會議手冊 (頁85-104)，台北市。
- 戴曉霞 (2000)。高等教育的大眾化與市場化。台北市：揚智文化。
- 薛曉華、周志宏 (2007)。高等教育市場化對課程與學術領域發展的衝擊。教育資料與研究，79，105-124。
- 謝文豪 (2004)。國民中小學學校組織變革之探究：理論與實務。載於張明輝 (主編)，教育政策與教育革新 (頁180-207)。台北市：心理。
- 魏哲和 (2001)。企業與大學教育。載於楊國樞、瞿海源、林文瑛 (編)，新世紀的大學教育 (頁30-40)。台北市：前衛。
- Aucoin, P. (1990). Administrative reform in public management: Paradigms, principles, paradoxes and pendulums. *Governance*, 3, 115-137.
- Ball, S. J. (1990). *Foucault and education: Disciplines and knowledge*. New York: Routledge.
- Burke, W. W. (2002). *Organization change: Theory and practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Chan, D. & Mok, K. H. (2001). *Educational reforms and coping strategies under the tidal wave of marketization: A comparative study of Hong Kong and Mainland*. *Comparative Education*, 37(1), 21-41.
- Chubb, J. E. & Moe, T. M. (1990). *Politics, markets, and America's school*. Washington, D. C.: Brookings Institution.
- Ellen, C. M. (2007). *Higher education collaboration with industry: Three case studies of instruction-based partnerships*. (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania, 2007). ProQuest Digital Dissertations, AAT 3255874.
- Tooley, J. (1994). In defense of markets in educational provision. In D. Bridges & T. H. McLaughlin (Eds.), *Education and the market place* (pp.138-152). London: The Falmer Press.

Tooley, J. (1995). Markets or democracy for education? A reply to Stewart Ranson.

*British Journal of Educational Studies*, 43(1), 21-34.

Tooley, J. (1996). *Education without the state*. London: IEA Education and Train Unit.

# 國際一流大學經營成功關鍵因素及啓示

張火燦\* 許宏明\*\*

## 摘要

大學對於知識的創造是決定國家競爭力的關鍵因素，做為知識供應鏈的源頭，大學層次的提升，才能培育更多優秀的人才。然而由於近十年來大學數量過度擴張，但是教育資源卻未能相對增加，再加上人口出生率逐年下降的現象，未來大學的經營勢必面臨更激烈的競爭，所以如何經營一所具特色的國際一流大學，是值得國內各大學重視的議題。本文從經營的角度，提出以下七項國際一流大學的經營成功關鍵因素：一、遴選卓越的校長；二、發展有特色的大學；三、建構優質的基礎建設；四、吸引優秀的師資；五、拓展產學研合作；六、邁向高度國際化；七、重視顧客導向的行政。未來的研究可以針對上述七項經營成功關鍵因素建立其關鍵績效指標，以作為國內各大學經營國際一流大學的參考架構，最後根據先前的成功關鍵因素選擇數所國內外大學進行個案研究，建立國際一流大學的經營模式典範，協助國內各大學的經營邁向國際一流大學。

**關鍵詞：**國際一流大學、大學經營、成功關鍵因素

---

\*張火燦，國立彰化師範大學人力資源管理研究所教授

\*\*許宏明，國立彰化師範大學人力資源管理研究所博士生

電子郵件：changht@cc.ncue.edu.tw；shm@mail.ttvs.ntct.edu.tw

來稿日期：2008 年 3 月 9 日；修訂日期：2008 年 3 月 24 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# The Key Success Factors for a World-class University

Huo-Tsan Chang\* Hung-Ming Hsu\*\*

## Abstract

The creation of knowledge in universities is a critical determinant of national competitive advantage. Furthermore, universities are the source of the supply chain of knowledge. By implementing certain measures and criteria we can strive to raise the level of ordinary universities to world class institutions. It's important to manage a world-class university according to these perspectives. The article focuses on the perspective of management and suggests seven key success factors (KSF) of managing a world-class university. They are: (a)to recruit an excellent president, (b)to develop distinctive universities, (c)to construct solid infrastructure, (d)to attract excellent faculties, (e)to extend industry-academic research cooperation, (f)to strengthen internationalization, and (g)to emphasize a customer-oriented administration. Therefore, a world-class university not only focuses on research or instruction but has a systemic approach. Future researches can establish the key performance indicator (KPI) for the KSFs in order to help every university to be excellent. Future researches can also administer case studies in order to explore a management paradigm in a world-class university and offer a framework for managing universities in Taiwan.

**Keywords:** world-class university, management of university, key success factor

---

\*Huo-Tsan Chang, Professor, Graduate Institute of Human Resource Management, National Changhua University of Education

\*\*Hung-Ming Hsu, Doctoral Student, Graduate Institute of Human Resource Management, National Changhua University of Education

E-mail: changht@cc.ncue.edu.tw; shm@mail.ttvs.ntct.edu.tw

Manuscript received: March 9, 2008; Modified: March 24, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、緒論

二十世紀末，各國大學數量激增，促使全球高等教育正式邁入市場競爭的新時代，在高等教育激烈競爭中，大學排名似乎是被現今許多高等教育體系運用來監督大學教育品質的一種重要方式（侯永琪，2008）。教育部為使國內大學具備學術競爭力，且能躋身國際一流大學的行列，期於5年內建立10個頂尖研究中心，10年內一所大學進入國際一流大學（黃慕萱，2007）。然而台灣是否需要一所國際一流大學，應該不會有太多爭議，而是做不做得得到、如何去做的問題。從整個國際發展趨勢來看，這是極迫切的問題，因為：一、知識經濟時代的國際競爭趨勢：大學被認為是知識與新技術的源頭，大學的創新與研發能力對國家發展與繁榮有關鍵性影響；二、知識供應鏈的典範移轉：做為知識供應鏈源頭的大學，必須調整其定位與方向進而提升其層次，才能支持下游產業的不斷升級與發展；三、高級人才培育的國內化：唯有建設國際一流大學，才能培育具有創新能力、領導能力的高級人才，並孕育國家永續發展的能量和動力（陳維昭，2007）。

國際一流大學，亦可稱為「世界一流大學」（world-class university or first-class university）、「世界頂尖大學」（world-top university）、「頂尖大學」（top university）等，儘管用詞略有不同，但實質內涵沒有太大差異。本文為求用詞一致，並配合參照教育部（2005）所提出的「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」之內涵，統一使用「國際一流大學」一詞，探討的對象包括一般大學與科技大學。

由於各大學漸漸將學術卓越視為重要任務，因此有關國際一流大學的相關研究日漸增多。鉅觀（macro）而言，唐嘉彥（2005）、洪湘婷（2006）分別探討中國、台灣政府在發展國際一流大學時，相關政策的制訂與執行；戴曉霞（2006）則從學術卓越政策的脈絡背景，分析歐盟及亞太國家之相關政策、世界性大學評比系統；至於蕭霖（2006）與Altbach（2002）則探討高等教育國際化之目的及重要性，並從比較教育（comparative education）的觀點，探討世界主要國家（例如美國、英國、歐盟、澳洲、日本、印度）大學國際化的現況、政策及未來趨勢。另有學者從微觀（micro）角度，且以學校為基礎，探討國際一流大學應具備的條件（李梟鷹、陳武元，2007；周江評，2000；袁貴仁，2002；穆瑞杰，2007；戴曉霞，2006；Altbach, 2004; Khoon et al., 2005）及其經營績效。綜合前述，並未有研究者從各大學經營的觀點去思考如何才能經營出

一所國際一流大學，因此本文擬從經營的角度，探討國際一流大學經營成功的關鍵因素（key success factor, KSF），根據 Leidecker 和 Bruno 的觀點（引自朱寧馨，2002；林昌汶，2004；許進福，2001），經營成功的關鍵因素指若干能適當且持續維持經營，即能產生經營績效的重要條件。故成功經營的因素可用以建立關鍵績效指標（key performance indicator, KPI）及制訂相關配套措施，並做為國內各大學經營管理之參考。唯有掌握經營成功的關鍵因素才有傑出的教學與學術研究成果及負國際聲望等。

## 貳、國際一流大學的概念

欲探討國際一流大學的經營管理，首需瞭解國際一流大學的概念，進而探討其經營成功的關鍵因素。李梟鷹與陳武元（2007）指出，國際一流大學應具動態性、比較性、總體性及綜合性等特性。因此，需要先就探討此等概念。

唐嘉彥（2005）分析中國建設國際一流大學的現行政策對其高等教育的影響，發現國際一流大學政策的提出，使大學呈金字塔型發展模式，政策的實施也帶動大學發展，且明顯改善大學辦學基礎、學校地位、對教師的吸引和國際化意識。他更進一步以北京大學為例，發現採取多階段方式，透過教學、研究體制、管理制度、人事制度之改革達成建設國際一流大學的目標；然而在執行過程中也面臨環境和制度等的限制（唐嘉彥，2005）。洪湘婷（2006）則以我國國際一流大學政策為研究焦點，探討政策制訂及執行情形與問題。在政策制定過程方面，行政部門居主導地位，且為多元參與的互動過程，然而在政策執行方面則產生參與不足、未落實政策整合、欠缺明確標準、執行過程受到政治及社經環境影響、及大學憂心經費不足及政策是否持續等問題。戴曉霞（2006）從學術卓越政策的脈絡分析歐盟及亞太國家之相關政策、世界性大學評比系統，並歸納出國際一流大學應具備的條件，至於其條件之內涵將於下文再行闡述。

微觀（micro）層面則以學校為基礎，探討國際一流大學應具備的條件及其經營績效。戴曉霞（2006）以進入世界百大之美、英、歐陸及亞太地區 47 所大學為樣本，進行綜合分析後發現，國際一流大學具備以下條件：一、除了美國公、私立大學兼具外，其他國家都屬公立大學，且以綜合型大學為主；二、國際學術產出的數量固然重要，但領先的關鍵因素在於研究之品質及重要性；三、

大多數設有醫學院，上海交通大學之 6 項指標顯示，生物醫學及基礎科學係大學卓越發展之關鍵領域；四、不論學生或教師人數都具相當規模，達到卓越發展所需的臨界數量（critical mass）；五、多數大學部學生遠多於研究生，顯示一流大學不只著重學術研究，亦重視社會及經濟發展所需之各類人才的培育，即研究與教學並重；六、生師比低，能提供學生適性適才的優質教育，也提供教師從事學術研究的機會；七、經費充裕，行政及技術人力充沛，教師可專注於研究與教學；八、國際化程度高。

Altbach（2004）定義國際一流大學為：「在世界的排名名列前茅，且具有國際的卓越標準」，他（Altbach，2004）並認為國際一流大學需具有以下五項要件：一、卓越的研究；二、學術自由及激發智能的氣氛；三、良好的管理；四、充足的設備；五、充足的基金。Khoo 等人（2005）亦指出國際一流大學具備的十項條件：一、世界觀（world-view）：用以展現大學的願景及哲學；二、機會（opportunity）：尋求打造和其他重要的世界大學或研究機構建立網絡的機會；三、研究（research）：用以展現大學的知識創造；四、學習（learning），校園中瀰漫學習文化；五、驅動力（drive）：達到高峰追求卓越的動力；六、凝聚力（cohesiveness）：建立校園內共同使命、命運感及歸屬感，以建立內部網絡及連結；七、頂尖的學者（lead scholars）：是一流大學的命脈，並提供重要的學術領導；八、抱負（aspiration）：使大學達到更高峰；九、尊重傳統學風（scholasticism）：即一流大學對追求真理的承諾；十、策略（strategy）：指具體的行動計畫。英國牛津大學校長盧卡斯（Colin Lucas，1940-）也認為（引自大紀元，2001），牛津大學成為國際一流大學的條件表現在三個領域：一、享有很高的國際聲譽，且學術研究設施、基礎建設和教學基礎設施非常發達；二、有雄厚的師資力量；三、具備好的人文環境，來自世界各地在學術上享有聲譽的學者和教授共同營造非常好的人文環境。總括來說，國際一流大學應該在學術聲望、知名學者、科研成就、學生質量等方面擁有整體的實力優勢。

中國清華大學課題組（引自唐嘉彥，2005）及李梟鷹與陳武元（2007）綜合國際一流大學應具備的條件及其對國家社會的貢獻程度，認為國際一流大學有四種論點：一、自身實力論：認為大學評價就是對其實力的評估尤其是對學校資源如人力、財力和物力的衡量。就此言之，國際一流大學就是擁有一流的師資、雄厚的財力和設施，從而享有卓越聲譽的名校；二、社會貢獻論：國際一流大學的價值在於社會貢獻，包括對該國經濟發展的貢獻及全世

界全人類的發展貢獻；三、社會主觀論：指國際一流大學乃存在於世人心目中的主觀評價，故採用國際聲望和美譽程度等指標來衡量；四、實力貢獻論：即同時兼具實力論與貢獻論特性，除本身具有雄厚的資源外，對國際社會亦有相當貢獻，大多數人持第四種觀點。相較於一般大學，國際一流大學有獨具的特色，其具體呈現為實力優勢、貢獻優勢及良好的國際聲譽的有機體，以上三者是相互作用、彼此依存，並非單獨存在，其中實力優勢是前提，貢獻優勢是根本，良好國際聲譽是實力優勢與貢獻優勢結合的結果（李梟鷹、陳武元，2007）。

此外，有數個機構根據相關績效指標對國際一流大學的經營績效進行評比，例如上海交通大學「世界大學學術排名」（academic ranking for world university, ARWU）及英國泰晤士報高等教育增刊「世界大學排名」（The Times higher education supplement, THES），主要透過經營績效指標來界定國際一流大學。上海交通大學的排名是以教師或校友質量（教師或校友獲諾貝爾獎或菲爾茲獎的折合數、各學科領域被引用率最高的教師數）、研究產出【在自然科學引文索引（Science Citation Index, SCI）或社會科學引文索引（Social Science Citation Index, SSCI）等級的期刊發表的論文數】、師均表現（上述指標得分的師均數量）為主，簡言之，其評比重點是以教師的素質及其學術研究成果與校友的表現為主；至於英國泰晤士報高等教育增刊則透過同儕評論（peer review）、企業雇主評論（recruiter）、國際化成效、論文被引用率（citations/faculty）等主要績效指標對大學進行排名（洪湘婷，2006），因此其評比重點則為國際聲望、國際化成效、學術研究成果等三項。由上述可知，兩個世界上目前主要的國際一流大學評比系統，主要的目標都是試圖透過一些量化的績效指標來比較大學的經營績效，然而因為指標不同，所以評比的結果也有所出入。整體而言，因為國際共同指標蒐集不易，所以輸入與輸出指標較容易成為比較焦點，一般而言，學術研究成果是國際一流大學評比的重點，再輔以如國際化程度、教員表現（如論文發表與引用次數、獲獎次數）等客觀的評比指標，以具體呈現國際一流大學的經營績效。

綜合前述對國際一流大學概念的探討可知，國際一流大學需要具備條件的及高度的經營績效，不只限於重點研究或教學，應有全方位卓越策略（systemic approach）（彭森明，2004）。本文持此觀點，從大學經營的角度提出國際一流大學成功經營的關鍵因素。

## 參、國際一流大學的經營成功關鍵因素

本文從微觀的觀點探討國際一流大學應具備的條件及經營績效（大紀元，2001；李梟鷹、陳武元，2007；唐嘉彥，2005；彭森明，2004；戴曉霞，2006；Albach, 2004; Khoon et al., 2005），再加上企業經營成功之關鍵概念（朱寧馨，2002；林昌汶，2004；許進福，2001），以下探討此七項國際一流大學經營成功的關鍵因素。

### 一、遴選卓越的校長

國際一流大學需要卓越的校長，如何找到能勝任一流大學的校長是經營國際一流大學重要的一環（王洪才，2007；李巧針、季茂江，2007；侯永琪，2008；袁貴仁，2002；張隨剛，2005；穆瑞杰，2007）。大學校長對形成國際一流大學扮演領導核心的角色，卓越的校長需具備以下條件：（一）具有願景（vision），即需有明確的辦學理念和目標；（二）具有卓越的動態能力，勇於創新、變革並具有彈性；（三）具有卓越的執行能力，經由建立完善的管理制度，能徹底落實其願景；（四）具備募集財源的能力，因為政府補助的教育經費有限，面對學校不斷成長所需之經費主要來自企業界，所以需賴校長拓展財源，因此經營有特色的大學需獲得企業的肯定並捐助；（五）具有較長的任期，一般以 10 至 30 年為期限，例如哈佛大學 300 多年中只歷經 27 任校長（現任校長為第 28 任），平均任期約 14 年，任期超過 10 年的共有 15 位（其中更有 6 位任期超過 20 年），並以 Charles W. Eliot（1834-1926）的任期 40 年為最長（呂向虹，2005；張隨剛，2005）。

### 二、發展有特色的大學

一流大學各具特色，沒有統一的標準和模式，以本質來說，國際一流大學同時也是特色大學。麻省理工學院（Massachusetts Institute of Technology, MIT）現任校長 Susan Hockfield（1951-）指出，美國一流大學都能發展出各自的特色，而且每所大學也有非常擅長的一、二個領域或學科，並用獨特的方式發展出自己的經營模式以追求卓越（引自宋東，2006），例如哈佛大學的政治學、醫學、企業管理等系所；麻省理工學院的工程、經濟、企業管理等領域；耶魯大學的法學、經濟學絕對是一流的；加州理工學院以航空工程見長；柏克萊加州大學以理論物理學、生物原子工程學稱雄（宋東，2006；徐小洲、梅偉惠，2007；

張隨剛，2005）。所以在強調高等教育專業化的理念下，最終仍需落實到各系所或各專業研究領域的特色發展。然而因為整體學校資源有限，因此資源配置就更顯得重要。若根據 Wernerfelt（1984）提出的資源基礎觀點（resource-based view, RBV）或 Grant（1991）所提出的資源基礎理論（resource-based theory, RBT），學校可從本身內在的觀點來探討其競爭優勢，即學校的主要任務是創造與掌握內在資源的優勢情境，使在此情境中所擁有的資源是其他學校無法直接或間接取得的。故各大學可將資源做適當配置，從發展有特色的系所或專業研究領域開始推動，進而建立具有特色的國際一流大學，但是上述過程至少需要 10-20 年的時間（王生洪，2007；徐小洲、梅偉惠，2007；張隨剛，2005；陳伯璋，2005），具體作法如下：（一）採用重點發展方式，將資源集中發展有特色的系所；（二）開設顧客導向課程，以符合產業界或學術研究所需；（三）推動創新、多元的教學，此首重培養教師教學專業，並經由整合數位媒體資源及儀器設備，使教學兼具創新與多元；（四）著重學術研究，且強調基礎科學研究、應用性研究；（五）跨領域或跨校的研究整合；（六）鼓勵校、院、系所認證，例如可申請「國際高等商管學院聯盟」（The Association to Advance Collegiate Schools of Business, AACSB）之國際認證機制。

### 三、建構優質的基礎建設

基礎建設包括硬體建設與軟體建設，國際一流大學應首重優質的基礎建設，以滿足教學、研究為基本的要求，如此才能吸引優秀的師資（朱亞宗，2007a，2007b；周江評，2000；侯永琪，2008；梅家玲、楊佳嫻，2003；彭森明，2004；潘潮玄，2007；Altbach, 2004），因為優質的基礎建設能提高組織成員的「敬業貢獻度」（engagement）。所謂敬業貢獻度若從角色理論的觀點探討，即是組織成員個人會將自我充分融入其擔任的工作角色中，生理地、認知地、情感地專注及表現自己（Khan, 1990）。此外 Khan（1990, 1992）亦認為，給予適當的條件，組織成員就會展現應有的角色績效。Schaufeli（2002）等人亦認為具高度敬業貢獻度的組織成員會展現活力（vigor）、奉獻（dedication）、專注（absorption）等三種特質，具體的表現為降低離職率與缺席率，提高工作績效、組織獲利率、顧客滿意與顧客忠誠，由此可見優質基礎建設的重要性。建構優質的基礎建設，使教師喜歡教學，學生樂於學習，其具體作法如下：（一）擴建教學研究空間及增加先進的教學、研究資源。例如擴建優質的研究室、實驗室、建構 e 化校園、圖書館網際網路及數位館藏資源；（二）塑造學術自由、思想

自主與鮮明的校園文化；（三）國際一流大學在全球化的背景之下，建構能工作、生活與學習的國際化友善校園環境。

#### 四、吸引優秀的師資

一流的師資可為學校創造價值，有一流的師資才有一流的學生，哈佛大學前校長 James B. Conant（1893-1978）曾說：「大學的榮譽不在於它的校舍和人數，而在於它一代代優異的師資」（引自崔陽，2007）。近 800 年的劍橋大學之所以歷久不衰，擁有世界級的大師是其中重要的原因；史丹佛大學創建初期就非常重視師資團隊的建立，因為優異的師資能夠吸引優秀的學生，提出高水平的研究成果，不斷提升學校社會聲譽和學術地位（王生洪，2007；朱亞宗，2007a，2007b；李彥儀，2007；侯永琪，2008；彭森明，2004；穆瑞杰，2007），因此國際一流大學一定要有出色的教師（崔陽，2007），亦即 Khoon 等人（2005）所謂的頂尖學者（lead scholars）。根據李梟鷹與陳武元（2007）提出之「自身實力論」，擁有一流的師資當能提升大學的自身的實力，也才能培養出傑出人才，並在教學、研究方面取得豐碩的成果。有優異的師資，如何使其留任便極其重要，Altbach（2004）指出，吸引及留任優異師資首重提供優質的工作條件，如終身職(tenured)工作保障、適當的薪資及福利。從人力資源管理任用模式言之（張火燦，2006），招募（recruitment）、遴選（selection）、安置（placement）一流的師資，除了需要「建構優質的基礎建設」外，具體作法如下：（一）規劃差異化的薪資制度；（二）增聘傑出的教授；（三）設置企業家系列的講座並聘用有實務經驗的師資；（四）獎勵傑出的教學與研究表現。

#### 五、拓展產學研合作

大學教育主要的目的之一是創造知識、傳承知識，產學研合作即可達成上述目的。最典型的是由史丹佛大學開創的產學研三結合的「矽谷模式」，即所謂的基礎科學研究、技術創新、產品研發三位一體的研發模式，經由著重基礎科學研究，籍以引導工程技術發展、創新與應用，進而推出市場導向的高科技產品（朱亞宗，2007a，2007b），史丹佛造就矽谷，矽谷也為史丹佛帶來更多的科研資金及捐助款（潘潮玄，2007）。如此不只將學校的研發科技成果產業化，還強化學校的社會發展與經濟建設的服務功能，使科技成果的開發與應用和市場緊密結合，為企業技術創新提供保障（穆瑞杰，2007）。產學研合作的具體作法如下：（一）建立產學研合作的多元平台，由大學與企業界、研究機

構、政府共同組成產學研合作聯盟，進行合作計畫與顧問諮詢，協助企業界解決技術或管理等問題，並將研究成果進行技術移轉；（二）鼓勵學校認養企業，建立企業－大學夥伴關係（business-university partnership）（Ferris, Hochwarter, Buckley, Gloria & Frink, 1999）；（三）將產學研合作成果列為教師升等的評鑑指標，使教學與研究能與實務結合。

## 六、邁向高度國際化

高度的國際化是成為國際一流大學的必要條件之一，根據蕭霖（2006）的觀點，高等教育國際化是使高等教育的教學、研究與服務等功能趨於國際性而減少國家中心。其目的有二：其一是高等教育服務輸出的競爭；再者為高等教育的區域合作，採取教學品質認證制度，使各國教育水準趨於相同。除了前述建構優質的國際化友善校園環境外，學者們（宋東，2006；李彥儀，2007；張火燦、許宏明，2007；陳銳、王水清，2006；梅家玲、楊佳嫻，2003；賴清標，2005；戴曉霞，2006；Altbach, 2002）也提出如下的具體作法：（一）強調國際化教學與研究，推動全英文授課課程以增進知識的國際傳播；（二）與現行國際一流大學或其他國家級的學術機構簽定合作計畫；（三）自行編列推動國際化的基本預算，並成立推動國際交流與合作的專責單位，統合處理國際學生、教師及研究人員相關事宜，以及與國外大學組織、姐妹校簽約、國際優秀學生獎學金申請等國際事務；（四）擴大雙向交流，吸引外國學生、教授就讀或教學；（五）規劃跨國雙學位制度；（六）支援教師參與國際學術事務。

## 七、重視顧客導向的行政

學校行政業務最主要的目的是支援教學與研究（陳義明，2005），並提供內部顧客（教職員工、學生）與外部顧客（校友、潛在雇主、產官學界）最優質的服務（林公孚，2008）。學校行政有系統的管理，以有效而經濟地達成教育目標（謝文全，2005）。有良好的行政服務，自然能使教師全心投入教學與研究的工作，增加卓越的學術研究產出（彭森明，2004）。陳美玲（2006）認為，提升學校行政服務品質應著重「顧客焦點」、「組織成員參與」、「團隊合作」、「教育訓練」、「持續改善與學習」、「品質承諾」、「有效領導」等七項概念，其具體作法如下：（一）建立顧客導向之行政服務系統；（二）建立合理化、簡單化、自動化的行政作業，強化各行政系統整合，簡化工作流程，並推動「國際標準組織」（International Standard Organization, ISO）認證；

- (三) 加強行政人員教育訓練，以提升行政團隊素質，進而提升服務品質；
- (四) 結合行政人員績效評估與行政服務品質評核，根據績效評估結果，實施單位績效獎金制度，藉以激勵行政人員提升其服務品質。

## 肆、對我國大學經營的啓示

台灣於 1996 年起廣設大學，近十年高等教育總校數（含大學、獨立學院及專科學校）成長率 19.7%，其中大學校數從 24 所增加為 100 所，增加 4 倍，成長最為快速；若從每年受教育學生總人數成長率 43.5% 而言，近 10 年來台灣高等教育數量已過度擴張（張火燦、許宏明，2007；張芳全，2006；羅綸新，2007）。然而在此同時，教育資源卻未能相對擴充，同時也面臨人口出生率逐年下降的問題。因此未來大學的經營勢必面臨更激烈的競爭，如何經營一所有特色的大學，以提升自身的競爭優勢，且不致於被教育經營環境遽變的洪流所淘汰，是值得國內各大學重視的議題。由前述可知，國際一流大學經營成功之關鍵因素包含「遴選卓越的校長」、「發展有特色的大學」、「建構優質的基礎建設」、「吸引優秀的師資」、「拓展產學研合作」、「邁向高度國際化」及「重視顧客導向的行政」。上述七項成功經營因素對我國大學的經營有何啓示？

以校長任期而言，教育部國立大學校長遴選委員會組織及運作辦法、各校組織規程、校長遴選辦法規定，校長任期一任為 4 年，多數學校均規定得連任一次，即最多任期為 8 年，以此任期和國際一流大學校長任期動輒至少 10 年以上相比較，國內校長的任期似乎較短。因為校長將辦學理念轉化為具體的行動方案，直到績效產生，至少要 5 到 7 年的時間，若任期長可以規劃長遠的策略，使學校得到穩定的發展；反之，任期短，政策缺乏連續性，改革不可能深入且持久（呂向虹，2005）。故此建議各大學首先應成立超然、獨立且公正的校長遴選委員會，對於通過遴選的初任校長，最少要有 5 年的任期，之後每隔 3 年評核績效一次，績效好的校長應予續任，若績效不好則再遴選新校長，如此方能使卓越的校長，得以經由較長的任期，使其明確的辦學理念、創新、變革及執行力，引導學校邁向國際一流；至於遴選的條件，若是偏向研究型的大學，應著重校長的學術聲望，若是偏向教學型大學或是科技大學，校長最好具有實務工作經驗並與企業保持良好的關係，前述作法由私立大學來實施較可能成功。

在發展有特色大學方面，目前國內各大學幾乎以朝向研究型大學的方向發展，形成系所重疊性過高、資源浪費、欠缺鮮明的特色等問題（陳維昭，2007），若考量未來少子化的情形，各大學的招生情形勢必更加嚴峻，因此建議各大學能適度規劃其教育資源，重點投入有特色的系所，根據簡單管理策略（魯賓，2004），初期導入時先選3至5個系所導入特色，由點、線、面逐步推動，且開課內容能以顧客導向，符合產業需求或國家未來發展的重點產業，並進行跨校或跨領域的研究合作，若研究型大學則以基礎研究為主，若教學型大學或科技大學，則以應用型研究為主，並貼近顧客且加強與企業合作，使學生畢業後能受企業界歡迎。在建構優質的基礎建設方面，除了硬體建設外，更應著重軟體建設，如強化數位資源的提供以符合教學與研究所需。

具體言之，基礎建設宜導入美學元素（Cruikshank, 2006），再配合完善的管理制度，共創優雅的工作、學習環境，以激勵教師、學生積極投入從事教學、研究、學習的工作。有了卓越的校長領導，再加上完善的資源配置，發展有特色的系所及優質的基礎建設，當能吸引優秀的師資加入教學研究。然而除各大學現有的師資外，未來可著重於與國際一流大學進行師資交流合作，聘請世界級師資到學校任教或擔任客座教授，若研究型大學，則聘任具基礎研究專長的教師為主，若教學型大學或科技大學，所聘任的師資最好具有實務經驗，以使教學與實務能有效結合，唯需配合完善的獎勵制度，如規劃差異化的薪資制度（Grote, 2005; Welch & Welch, 2005）、獎勵師生傑出國際論文發表或教學與研究表現等。目前國內大學教授薪資結構屬齊頭式平等，教授與副教授之薪資差異不大，且薪資偏低（中央大學，2007；葉匡時，2007；謝棋楠，2005），加上華人地區香港、新加坡等國教授薪資約台灣的3至5倍（雅虎奇摩，2007），若能規劃差異化的薪資，至少與華人地區的國家薪資水準相同，才能使優秀的教師願意來台任教。

在拓展產學研合作方面，根據「經濟部推動研究機構產學研合作委員會設置及運作要點」（經濟部技術處，2001），產學研合作主要的目的為結合產學研各界（例如企業、政府、研究機構、大學）的研發資源及能力，整合跨領域研究，落實產業技術應用，縮短研發成果移轉產業界期程。即將大學的研究與服務功能，透過產學研合作的方式導向社會，彼此密切互動，構成「創新體系」。以往各機構間的關係多為垂直分工形態，大學著重基礎研究（上游），研究機構著重技術研發（中游），企業界與政府主要為產品開發產製或研究政策成果應用（下游）（湯堯，2005），未來國內大學教育資源日趨緊縮，由各

大學與企業界、研究機構或政府共同組成產學研合作聯盟便是可行且重要的管道。研究型大學以和學術研究機構合作為主，教學型大學或科技大學則和企業界合作為主。大學將研發成果技術移轉，除促進產業升級帶動國家經濟成長外，大學亦能獲得學術研究機構、企業界或政府研究資源或經費的挹注（陳維昭，2007；湯堯，2005）；透過產學研合作，大學所培育的人才符合產業界需求，可縮短學生與就業市場之落差，並與企業界及研究機構建立良好人脈，協助畢業生順利就業（張火燦、許宏明，2007）。

在邁向高度國際化方面，相較於我國經濟活動的國際化，我國大學的國際化程度顯得相對落後，雖然多數的學校已有相關單位負責此業務，但是各校組織結構的內涵差異頗大，所辦理的業務也以舉辦或參加國際研討會、國外獎學金申請、國際交換學生、或外國學生至本國留學之申請為主（張火燦、許宏明，2007；陳維昭，2007），本文認為各校所辦理的業務應可再擴大或更深入。首先應著重於與國際一流大學接軌，此階段以建構優質的國際化友善校園基礎建設及國際化人才交流平台，積極吸引外國教授到台灣教學、協助教師參與國際學術事務，擴大雙向交流為主；再者據以建立超越他校的國際化特色，如與現行國際一流大學或其他國家級的學術機構簽定實質的教學或研究合作計畫、規劃並落實跨國雙學位制度等，以強化學校國際化的深度及廣度，方能真正落實與國際一流大學的接軌。

若欲落實前項各因素，則必須有顧客導向的行政業務支援，因此優異的行政服務團隊是不可或缺的關鍵因素。陳啓光、蔡政和與李元墩（2000）以 Parasuraman、Zwithaml 與 Berry 三位學者所提出的服務品質衡量的五種構面（P.Z. B. model），進行國內高等教育行政服務品質衡量之實證研究發現，這五種構面在國內可以由體貼性（empathy）、實體性（tangibility）、保證性（assurance）、反應性（responsiveness）等四種構面來涵蓋，其中又以服務的體貼性（empathy）最受被服務者所重視，其具體內涵為：服務人員能夠正視被服務者所提出的問題、瞭解被服務者的需求、認真服務、確實告知服務項目的可行與否、及時提供親切的服務等項目。由以上研究結果可知，國內大學的被服務者所重視的是各大學能否提出符合需求與及時、認真且親切的服務。為了達到以上目標，應建立以顧客為導向的「單一行政服務窗口」，落實體驗式服務（experienced service），以情感連接（affective connecting）顧客，提供高品質服務，並配合服務流程的合理化、簡單化、自動化、及整合各行政系統、行政人員教育訓練、行政體系的認證並輔以行政人員績效評估及獎勵制度等。然而

我們並非期待台灣的每所大學都成為國際一流大學，但是至少每所大學可自我期許成為一所有特色的大學，因此上述成功經營的關鍵因素可做為國內各大學朝向經營國際一流大學的參考。

## 伍、結論

鉅觀而言，國際一流大學的概念主要著重於探討政府相關政策的制定與執行，據以建構國際一流大學；若從微觀的觀點，則以學校為基礎，探討國際一流大學應具備的條件及經營績效。本文綜合分析相關文獻，從經營的角度提出七項國際一流大學的經營成功關鍵因素：一、遴選卓越的校長；二、發展有特色的大學；三、建構優質的基礎建設；四、吸引優秀的師資；五、拓展產學研合作；六、邁向高度國際化；七、重視顧客導向的行政，以做為國內各大學經營管理或相關單位之參考。

七個經營成功關鍵因素會因為學校型態不同，其作法重點略有不同。例如對於偏向研究型的大學，所遴選的校長應著重其學術聲望，學校整體研究重點則以基礎研究為主，因此對於教師的聘任則以具有基礎研究專長的教師為佳，在產學研合作對象方面，以和學術研究機構合作為主要考量；反之對於偏向教學型大學與科技大學，所遴選的校長最好具有實務工作經驗並與企業保持良好的關係，學校整體研究重點則以應用型研究為主，並貼近顧客且加強與企業合作，因此所聘任的師資最好具有實務經驗，以使教學與實務能有效的結合，在產學研合作對象方面，以和企業界合作為主。若再分別從公立大學、私立大學的角度探討，公立大學相較之下擁有較多的資源，因此有助於發展有特色的系所與專業研究領域、且較有利於建構優質的基礎建設以吸引優秀的師資，然而受限於法規，其經營較不具彈性且實施變革的時間需較長；反之對於私立大學而言，其經營則較靈活且具有彈性因而較易於變革，故對於先前論述有關於校長的遴選制度與任期的作法，以私立大學來導入實施較有可能成功，而且有些私立大學所有權屬於企業集團，相較於公立大學而言，更有助於拓展產學研合作，同時融入企業經營的理念，更有利於落實體驗式的服務，以情感連接顧客，提供顧客導向的高品質行政服務。因此，建議未來的研究可針對本文所提出的七項成功關鍵因素，建立關鍵績效指標及配套措施，作為國內各大學經營國際一流大學的參考架構，最後根據成功

經營的關鍵因素進行個案研究，建立國際一流大學的經營典範，協助國內各大學的經營邁向國際一流大學。

## 參考文獻

- 大紀元（2001）。**清華離世界一流大學還有多遠**。2007年12月17日，取自 <http://www.epochtimes.com/b5/1/5/7.n85545.htm>
- 中央大學（2007）。**國立卓越教授將加薪 2 至 5 萬**。2008年3月9日，取自 <http://www.ncu.edu.tw/newscontent.php?tid=4594>
- 王生洪（2007）。在內涵發展中促進一流大學建設巷。**復旦教育論壇**，5（5），5-8。
- 王洪才（2007）。論大學發展階段與校長遴選。**江蘇高教**，1，22-25。
- 朱寧馨（2002）。**商用套裝軟體業經營成功關鍵因素之研究**。國立中山大學資訊管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 朱亞宗（2007a）。近觀與反思美國一流大學。**國防科技**，13，1-10。
- 朱亞宗（2007b）。美國一流大學的學術文化特徵。**江南大學學報**，6（3），5-9。
- 宋東（2006）。專訪 MIT 校長蘇珊哈克斐德：世界一流大學需追求卓越。**天下雜誌**，1，221-223。
- 呂向虹（2005）。大學校長該任多久—對哈佛校長任期的考察及思考。**佛山科學技術學院學報**，6（23），87-90。
- 李巧針、季茂江（2007）。美國一流大學校遴選工作及啓示。**比較高等教育**，2，31-33。
- 李彥儀（2007）。如何邁向頂尖大學。**通識在線**，9，2-3。
- 李梟鷹、陳武元（2007）。世界一流大學的本質特性與發展動力。**開放教育研究**，13（1），14-17。
- 林公孚（2008）。企業品質管理觀念導入大學的具體作法。**評鑑**，11，49-51。
- 林昌汶（2004）。**知識型技術服務業關鍵成功因素之研究**。大同大學事業經營研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 周江評（2000）。走進二十一世紀：一流大學內涵與校園環境建設目標。**華中建築**，18，134-136。

- 洪湘婷(2006)。**我國發展國際一流大學政策制定與執行之研究**。國立台灣師範大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 侯永琪(2008)。**大學學術評比發展與上海全球排名會議反思—如何建構世界一流大學**。**評鑑**，11，22-27。
- 袁貴仁(2002)。**建設社會主義高水平大學的動員令—學習江澤民同志對於建設一流大學的論述**。2008年1月31日，取自 <http://www.moe.gov.cn/zhuanti/1stdaxue/2.htm>
- 唐嘉彥(2005)。**中國建設世界一流大學政策之研究—北京大學為例**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 徐小洲、梅偉惠(2007)。**論世界一流學科建設的戰略起點**。**高等教育研究**，28(11)，1-6。
- 許進福(2001)。**高科技產業建構知識管理系統關鍵成功因素之研究**。中原大學企業管理研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 教育部(2005)。**發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫**。2008年2月2日，取自 [http://www.nthu.edu.tw/news\\_file/first1.pdf](http://www.nthu.edu.tw/news_file/first1.pdf)
- 張隨剛(2005)。**一流大學的形成研究：經驗與啓示**。**江蘇高教**，3，18-20。
- 張火燦(2006)。**策略性人力資源管理**。台北市：揚智。
- 張火燦、許宏明(2007)。**台灣高級人才培育的省思：政府與企業的角色**。**教育資料與研究：2007年專刊**，129-142。
- 張芳全(2006)。**1994年以降之台灣教育改革分析**。**教育資料與研究**，68，221-240。
- 黃慕萱(2007)。**迎向世界一流大學的挑戰**。**評鑑**，5，16-21。
- 崔陽(2007)。**如何創建世界一流大學—香港科技大學的探索**。**大學教育科學**，1，105-108。
- 陳啓光、蔡政和、李元墩(2000)。**高等教育行政服務品質衡量之研究**。**長榮學報**，4(1)，15-32。
- 陳伯璋(2005)。**台灣高等教育的發展與改革**。載於陳伯璋、蓋浙生(主編)，**新世紀高等教育政策與行政**(頁3-37)。台北市：高等教育。
- 陳義明(2005)。**學校經營管理與領導**。台北市：心理。
- 陳銳、王水清(2006)。**淺談高等教育國際化**。**中國高等教育研究與創新**，3(10)，11-13。
- 陳美玲(2006)。**學校行政服務品質之探討**。**菁莪季刊**，18(2)，64-68。

- 陳維昭 (2007)。台灣高等教育的困境與因應。台北市：台大出版中心。
- 湯堯 (2005)。大學學問大：改善高等教育的 27 計。台北市：天下遠見。
- 梅家玲、楊佳嫻 (2003)。和世界一流大學競爭—專訪台大校長陳維昭談辦學理念。文訊雜誌，208，33-36。
- 彭森明 (2004)。成爲國際一流大學—美國名校的啓示。文教新潮，9 (2)，27-34。
- 經濟部技術處 (2001)。經濟部推動研究機構產學研合作委員會設置及運作要點。2008 年 2 月 4 日，取自 [http://doit.moea.gov.tw/07rule/push\\_coop.asp](http://doit.moea.gov.tw/07rule/push_coop.asp)
- 葉匡時 (2007)。大學要怎樣追求卓越？天下雜誌，373，104-105。
- 雅虎奇摩 (2007)。國內大學教授薪水？2008 年 3 月 9 日，取自 <http://tw.knowledge.yahoo.com/question/question?qid=1507102102524>
- 魯賓 (2004)。一切從簡。台北市：海洋文化。
- 潘潮玄 (2007)。美國擁有世界最多一流大學成因探索 (之二)。人才研發，5，7-9。
- 賴清標 (2005)。勇敢轉型邁向一流大學。國教輔導，44 (5)，2-4。
- 穆瑞杰 (2007)。國外一流大學發展模式研究。許昌學院學報，4，155-156。
- 戴曉霞 (2006)。世界一流大學之卓越與創新。台北市：高等教育。
- 謝棋楠 (2005)。決定台灣大專教師薪資之法律制度依據。比較研究法，1，117-126。
- 謝文全 (2005)。學校行政。台北市：五南。
- 蕭霖 (2006)。大學國際化指標建構與運用之研究。台北市：國立教育資料館。
- 羅綸新 (2007)。台灣少子化現象對高等教育之衝擊與挑戰。教育資料與研究，74，133-150。
- Altbach, P. G. (2002). Perspective on international higher education. *Change*, 34(3), 29-31.
- Altbach, P. G. (2004). The costs and benefits of world-class universities. *Academe*, 90 (1), 20-23.
- Cruikshank, J. L. (2006). *The apple way*. New York: McGraw-Hill.
- Ferris, G. R., Hochwarter, W. A., Buckley, M. R., Gloria, H. & Frink, D. D. (1999). Human resource management: Some new directions. *Journal of Management*, 25 (3), 385-415.

- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: Implication of strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), 114-135.
- Grote, D. (2005). *Forced ranking: Making performance management work*. Massachusetts: Harvard Business School.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kahn, W. A. (1992). To be fully there: Psychological presence at work. *Human Relations*, 45(4), 321-349.
- Khoun, K. A., Shrkor, R. a., Gassan, O., Saleh, M. Z., Hamzah, A. & Hi. Ismail, A. R. (2005). Hallmark of a world-class university. *College Student Journal*, 39(4), 765-768.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Barker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- Welch, J. & Welch, S. (2005). *Winning*. New York: Commonwealth Publishing Co.
- Wernerfelt, B. (1984). The resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171-180.

# 台灣「後教改時期」中小學校長生態 之研究

張鈿富\* 王世英\*\* 吳舒靜\*\*\*

## 摘要

本文目的在探討台灣當前中小學校長的生態狀況，以瞭解這些現職校長的年齡、性別、專業發展、政黨傾向、生涯規劃以及政治衝擊的影響等，主要內容包括：1.國中小學校長整體的生態狀況。2.國中與國小校長的生態差異分析。3.分析區域分布、縣市對校長生態的影響。4.分析政黨政治影響對校長生態的衝擊。作者以自編的「校長生態調查表」，透過普查的方式進行資料蒐集。資料分析方面，包括解析整體校長的生態狀況、進行各種差異性的探討、以及分析影響當前校長生態之因素。研究之結果可以提供「後教改時代」的中小學校長生態之瞭解，最後本文提出改善中小學校長工作環境之建議。

**關鍵詞：**生態、校長、校長生態、國民中小學

---

\*張鈿富，國立暨南國際大學人文學院院長

\*\*王世英，國立教育資料館館長

\*\*\*吳舒靜，國立暨南國際大學教育政策與行政學系博士生

電子郵件：dfchang@ncnu.edu.tw；wang@mail.nioerar.edu.tw

來稿日期：2007年8月31日；修訂日期：2008年3月24日；採用日期：2008年4月11日

# Survey the Ecology Conditions of the Principals in Elementary and Junior High Schools of Taiwan

Dian-Fu Chang\* Shih-Ying Wang\*\* Shu-Chin Wu\*\*\*

## Abstract

The purpose of this paper is to address the current ecology conditions of the principals in the elementary and junior high schools of Taiwan. To understand the current principals' age, gender, professional development, party preferences, career development and political impacts, etc. The paper focuses on the following topics: (a) the ecology of principals in elementary and junior high schools; (b) comparing the different ecologies between elementary and junior high schools; (c) comparing the ecologies among differences areas, in terms of different regions and different counties; (d) analyzing the impacts of political parties. Using the proposed questionnaire, the researcher will survey the groups of principals to collect the related data. The data analyses include analyzing the whole ecology of principals, comparing the different ecologies, and analyzing the impact factors of ecologies. The results of research will provide a well understanding the ecology of principals since the implement of government proposed Educational Reform. And it will address the suggestions to improve the working conditions for the principals in this paper.

**Keywords:** ecology, principals, ecology of principals, elementary and junior high schools

---

\*Dian-Fu Chang, Dean, College of Humanities, National Chi Nan University

\*\*Shih-Ying Wang, Director, National Institute of Educational Resources and Research

\*\*\*Shu-Chin Wu, Doctoral Student, Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University

E-mail: dfchang@ncnu.edu.tw; wang@mail.nioerar.edu.tw

Manuscript received: August 31, 2007; Modified: March 24, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、前言

二十世紀末，台灣社會在開放改革運動的席捲下，呈現價值多元、政治民主與經濟自由的新型態。加上當時教改浪潮的刺激，一波一波的衝擊，保守的校園被一股無法抵擋的改革力量所驅動。教育制度、校園文化以及校園倫理相繼受到前所未有的影響。近十幾年來，學校成爲一個最大的改革實驗場所，本文旨在檢視這個改革實驗場的現況。近年來學界、社會各界對教育改革的檢討聲音，不絕於耳，但是，對於肩負學校成敗大任的校長，關懷的論述明顯較少。本文企圖從全面性的中小學校長調查，來瞭解「後教改時代」的校長生態。

### 一、問題背景

1900年代的教改運動，革新學校領導主要的論述認爲：「考出來」的校長，無法勝任專業需求以及新的校園民主程序。尤其是所謂「萬年校長」的任用方式，必須予以終結，才符合教改的精神。這項論述經歷了幾番的社會運動，最後變成了法案。1999年二月「國民教育法增修條文」公布施行「遴選聘用」制；2003年二月頒布《國民教育法》，第9條規定「國民中小學校長任期屆滿時得回任教師」。這些主要法規終結了台灣的「萬年校長」，相對的，也對傳統的校園生態起了革命性的改變。近年來，除了校長的遴選聘用制度改變，地方政治生態快速的演變也是一個影響校長生態的主因。加上政府推出優惠退休「五五專案」制度的改變，各種不確定性讓原任的校長有心無力，大量萌生退意。幾年下來各縣市校長的生態，已經明顯感覺到變化。這項轉變究竟呈現什麼樣的型態？制度改革之後是變得更好或是更不好？校長們又如何看待自己扮演的角色？是本文擬進一步探究的問題。

### 二、研究動機

過去幾年有關校長的研究，大部分以校長領導、校長培育、校長遴選、校長專業發展爲主。或是從理論面去闡述有關校長的實務工作，或是解決面臨的課題（李安明，1998，1999；林明地，2000；林明地，2002a，2002b；張慶勳，1996；陳世哲、劉春榮，2005；黃宗顯，1987；楊志成，2004）。有關國內校長的研究，比較少進行全面性的探討。本文之研究以校長的生態爲題，研究完成之後，至少可以代表在推動校長相關改革之後所呈現的圖像，此爲本文研究動機之一。

目前各縣市紛紛自行遴選、培育校長，但是步調不一，作法亦不盡相同。有些縣市曾經因為遴選聘用的問題，至今仍風波不斷（楊志成，2004）。因此，進行全面性的現任校長調查，有助於瞭解各縣市目前校長的生態、目前面臨的問題以及全國中小學校長的生態狀況。如果能透過此一資料的蒐集並進行各種可能的分析，其研究結果將有助於校長培育相關政策之訂定，此為本文研究動機之二。

### 三、目的與待答問題

本文主要探討台灣當前中小學校長的生態狀況，瞭解這些現職的校長在專業發展、年齡、性別的分布情況以及生涯的規劃等。具體言之，本文目的如下：

- (一) 探討國中小學校長整體的生態狀況。
- (二) 分析國中與國小校長的生態差異。
- (三) 分析影響校長生態的主要因素。
- (四) 分析政黨政治對校長生態的衝擊。

基於上述研究目的，主要待答問題如下：

- (一) 台灣地區國中小學校長整體的生態狀況為何？
- (二) 目前國中與國小學校長的生態是否存在差異？
- (三) 何種變項對校長生態的解釋力較高？
- (四) 政黨政治的輪替對校長生態的衝擊為何？
- (五) 何種因素對校長生態的影響最大？
- (六) 哪些發現可以做為改善校長生態環境的參考？

### 四、名詞釋義

#### (一) 後教改時代

歷經戰後 50 年的發展，我國已由傳統農業社會逐漸轉變為現代工商社會，1987 年解嚴之後，政治上更向民主化與法治化邁進，人民自主性逐漸顯現，民主化、工業化、都市化的浪潮正衝擊政治、經濟、文化各層面（行政院教育改革審議委員會，1996）。以 1990 年以後在台灣社會掀開的一系列教育改革為起點，1996 教改諮議報告公布後的時間為「教改時期」，台灣各方面的教育都面臨結構性的調整。解嚴後之教育政策轉變，更不同於傳統之教育理念。以 1996 這一波由民間發起政府主導的教育改革運動為概念的界限，之後的發展以及進入二十一世紀初期的發展，本文統稱之為「後教改時代」。

## （二）校長生態

「校長生態」意指以校長作為探究群體，探討在政黨政治、教育政策改變下，校長對教育環境之適應狀況，校長群體的角色因應狀態。校長生態包括組成校長的各種屬性、在職進修、參與遴選的態度、回任教師與離職退休狀況、政治環境的影響等等。此一生態系統影響中小學校長的動態平衡，也與學校教育發展息息相關。教改時期對中小學校長的角色有許多新的論述，加上國內外有關學校本位管理概念的衝擊，這些外部的因素，衝擊校長的新角色、工作挑戰、以及面對的新環境。從「後教改時代」的教育政策內涵、校長遴選制度以及校長任用制度的改變，探討這些改變對校長生態的衝擊。

## 貳、文獻探討

要瞭解校長生態的意義、目的、功能、對象及內容等概念，必先釐清生態的層面、因素與整體脈絡。本節將針對生態之定義、主要的生態理論、生態系統之特性、生態研究的意義等方面的文獻來探討，以校長生態研究的發展。

### 一、生態之定義

人類自文明起源之初，即已對生態領域產生興趣。在原始時期，人類已經知道選擇洞穴而居以躲避風雨，並透過對周圍環境的認識，作為捕魚、打獵及尋找可食用植物的主要參考，以求生存（郝道猛，1988）。古希臘哲學家如Hippocrates（460-370 BCE）及Aristotle（384-322 BCE）等人，其著作及觀念顯然含有關於生態知識上之論述，但當時並未出現生態之字眼。此後，人類對環境的研究及興趣有增無減，許多自然科學家雖發現不少有關生物及環境的理論，然均未採用生態之名詞（劉棠瑞、蘇鴻傑，1983）。

生態一詞最初是從希臘文Oikos（家、房子）和Logos（科學）所演變而來，因此，所謂生態，其意義就是研究生物和它的生活場所，這個生活場所基本上就是生物的環境（周光裕、明廷凱，1995）。1869年，德國生物學家Ernst Haeckel（1834-1919）不僅首度提出生態一詞，並將其定義為「生態是生物棲息所的研究」（Ecology is the study of organisms at home），也就是探討生物如何在棲所生活？為什麼要在這棲所生活？而哪些棲所適合生物的生活（引自周昌弘，1990）？

然而，隨著時代的變革，往後許多學者在探討此一學門時，陸續出現了許

多不同的觀點與解釋。孫儒泳、李博、諸葛陽與尚玉昌（1995）整理歸納學者們的看法，詳細說明如下：英國生態學者 Charles S. Elton（1900-1992）在他最早的一本《動物生態》（Animal Ecology）中，把生態定義為「科學的自然歷史」（Scientific Natural History）。澳大利亞生態學者 Herbert George Andrewartha（1907-1992）認為，生態是「研究生物的分布和廣度的科學」。Andrewartha 強調的是「族群生態」。美國生態學者 Howard T. Odum（1924-2002）認為，「生態是研究生態系統的構造和功能的科學」。此定義與以往最大的不同在於其是以生態系統為中心，這對於生態的內容、教學與研究有很大的影響。

## 二、生態系統之特性

U. Bronfenbrenner（1979）提出生態系統理論，強調一個人不是自外於社會文化的單獨個體，不僅受個人與環境直接互動影響，也受到周邊各種系統相互作用影響。K. Karen（2000）強調個人生活與環境的動態交互作用。Bronfenbrenner（1989）強調人與環境互動是不可分割的整體。生態系統提供了對行為解釋的一個架構，是系統理論用來描述和分析人、其他生命系統何其交互作用的理論。

生態不僅是生物學領域中的一門分支學科，亦是研究生物與其環境之間關係的一門科學。因此，生物與自然環境之間必然存在著一種緊密依存的互動關係，並相互影響，構成一種很複雜但安定的系統。一般而言，生態學者將生物與環境間關係的複雜系統稱為生態系統，亦可解釋為生物群落與其生存環境之間構成的綜合體，即：生態系統＝生物群落＋生物群落生境（明延凱、周光裕，1997）。

生態系統的概念最早係由英國生態學者 A. G. Tansley 於 1935 年提出（王瑞香譯，2000），每一個生態系統都有固定的生物群落與其棲息的環境相結合，並進行著物質循環、能量流動和信息傳遞的交互作用。在一定時間和相對穩定條件下，系統內各組成部分的結構和功能乃處於協調的動態平衡之中。一般生態系統具有下列屬性（王瑞香譯，2000）：

- （一）以生物為主體，具有整體性特徵；
- （二）複雜、有序的層級系統；
- （三）開放、非線性的系統；
- （四）具有明確功能和效能服務；
- （五）受到環境深遠的影響；

- (六) 環境的演變與生物進化相聯繫；
- (七) 具有自動維持、自動調節功能；
- (八) 具有一定的承載力；
- (九) 具有動態、生命的特徵；
- (十) 具有永續發展的特性。

### 三、校長生態之內涵

生態研究的發展，不僅在分析和解決問題方面提供了新的思維與方法。透過生態觀點的整體性概念，更可讓我們瞭解教育與其他政治、經濟和社會環境的互依關係。透過分析校長及其社群的系統特性將有助於我們認識校長對環境改變的依存性，從而描繪出校長生態的特性。作者綜合相關文獻認為校長生態的內涵應包含關聯性、適應性、共生性、可控性和平衡性，茲說明如下：

#### (一) 關聯性

生態系統中的生物、環境等各個因素均存在著相互聯繫、相互依賴和相互作用的關係，不可分割，亦無法獨立生存。校長所處的社會環境，如政治、經濟、科技、教育、文化等，以及學校環境，必然存在物質、能量和信息等各種形式的交流，以及彼此適應、互依互存的關係。社會和學校的改變不僅會對校長生態產生影響，亦使其內部結構與功能（例如學歷、任職年資間的關聯程度）產生改變。就校長生態的關聯性而言，可將其視為相當複雜與多元的整體。

#### (二) 適應性

諸葛陽（1989）指出，在生物進化過程中，生物對其生存條件與環境均有多方面的適應性，並表現在形態結構、生理機能、行為和活動規律上，以有利其生存和繁衍。生物不僅透過內部結構、生活習性等各方面的改變以適應環境。另一方面，亦同時運用其結構和功能來改變環境，使環境有利於自身的生存與發展。校長在適應環境的同時，亦不斷地發揮其功能（例如年齡、初任年齡和任職年資間的適應程度），從而改善環境、控制環境、利用環境。此外，對校長生態而言，其對環境的適應性可包含外部社會生態環境與內部學校生態環境兩大部分。

#### (三) 共生性

在生態系統中，共生是表示兩種或兩種以上生物共同生活在一起的意思，是一種生命現象，也是一種生活方式（郝道猛，1988）。在校長生態中，共生

性主要透過校長與環境的互動所產生的，即透過各種因素的相互聯繫、相互作用，形成一個和諧的生命共同體。因此就校長生態的共生性而言，即體現在同類型或不同類型校長之間的相互關係上（例如族群、參與政黨間的共生程度）。同類型校長之間或者同一區域的不同類型校長之間，不僅存在著競爭、區域本位的立場，亦須相互支援、共同發展。

#### （四）可控性

在生態系統中，人類有別於其他生物。人類不僅僅扮演消費者的角色，亦是調控者。故校長生態和自然生態系統是有所差別的。事實上，校長生態是經由人類依照對其有利的方式所設計、建構、干預和調控的人工生態系統，其具備可控性。因此，校長生態可透過人為因素，加強對其過程、結構與功能進行調節控制（例如任職學校、任職學校規模間的可控程度），使其教育資源的使用與分配合理化，並保持其自身的生產能力和穩定性，從而實現校長生態的永續發展。

#### （五）平衡性

在一定時間及相對穩定的條件之下，生態系統的各部分結構與功能處於相互適應與協調狀態時，即為生態平衡（張仁福，2000）。生態系統不斷地在經歷著由「平衡→失衡→新的平衡」的動態過程。校長生態也是如此，其平衡性主要體現於內部結構與功能的發揮過程上（例如性別、學歷間的平衡程度）。各種類型校長之間的比例關係與變化明顯地反映校長生態的平衡性，並隨著時空發展、社會需求和未來趨勢，不斷地調整各種類型校長之間的合理比例，從而形成新的動態平衡，促使其功能得以充分發揮。

### 四、校長生態之衝擊

校長生態是個開放系統，即以校長為中心，透過與其生存環境間的能量流動、物質循環和信息傳遞，來維持自身結構與功能的平衡。教改時期對中小學校長的角色有許多新的論述，加上國內外有關學校本位管理概念的衝擊，這些外部的因素，衝擊校長的新角色、工作挑戰、以及面對的新環境。

#### （一）校長遴選任用制度的變革

後教改時代的教育生態變革，影響校長對工作、任務的認知與個人能力勝任與否的評估，可能對校長的生態造成相當程度的影響。其中對校長生態衝擊的關鍵因素是，中小學校長遴選任用制度的變革。1999年實施校長遴選制度，整個制度改變的立法過程如圖1所示。

各縣市因應遴選制度所進行的遴選作業，亦經歷幾番的調整。在這段調整、調適的過程中，深深影響許多校長的生涯規劃。

## (二) 後教改時期校長生態的衝擊

後教改時代的校長面對各種制度變革的衝擊，也對校長的生態有相當深遠的影響，此等影響的相關論述摘要敘述如下：

錢幼蘭（2003）針對校長的遴選制度提出反省，認為人人一票來選出校長，並不完全是「校園民主」的表示。「校長的遴選制度」雖各縣市不一，但大都以遴選委員會投票的方式，決定校長人選，且以學校教師、家長會影響程度的多少，來彰顯校園民主的多寡，選舉文化深深介入校長遴選。在目前的遴選機制下，如何在極左（官僚）體系與極右（票選）的擺盪中，取得一個平衡點，各縣市教育主管當局宜審慎而周延的思考。吳清山（2002）針對當前中小

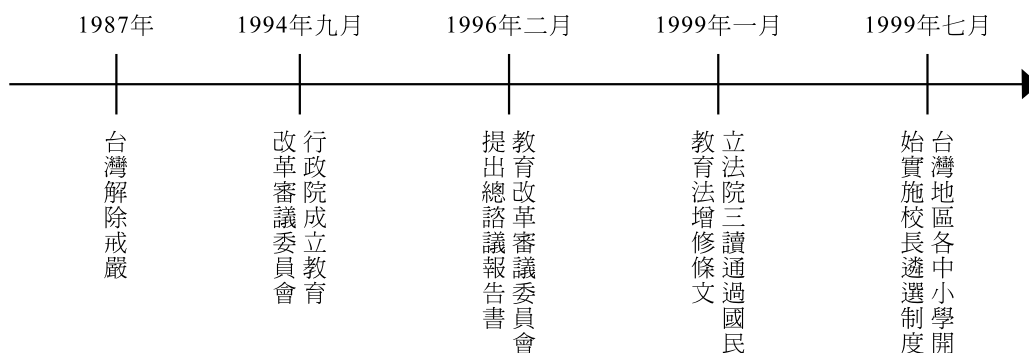


圖 1 中小學校長任用變革之歷程圖

資料來源：作者自行整理。

表 1 校長的遴選相關規範表

|         |   |
|---------|---|
| 法源      | 國教法第九條  |
| 任期      | 校長應為專任，並採任期制，在同一學校得連任一次                                     |
| 回任制度    | 任期屆滿得回任教師   |
| 候選人來源   | 公開甄試、儲訓之合格人員、任期屆滿之現職校長或曾任校長人員                               |
| 主管機關    | 各直轄市、縣（市）主管行政機關組成遴選委員會                                      |
| 遴選組織及方式 | 遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於 1/5。遴選委員會之組織及運作方式，分別由組織遴選委員會機關、學校訂定之 |
| 任用方式    | 遴選委員會遴選後由各直轄市、縣（市）主管行政機關聘任之                                 |

資料來源：作者自行整理。

學校長遴選制度提出檢討，認為：校長遴選制度對於校園文化的衝擊包括：1.校務運作更為公開化和透明化；2.能夠有效淘汰不適任校長；3.校長較能尊重同仁意見；4.校長具有工作危機感；5.校長工作尊嚴受到挑戰；6.校園倫理要比過去低落。

當前校長遴選制度的迷思包括：1.校長遴選制度超然運作，不受政治介入；2.校園環境清新，不受社會惡質選風影響；3.校長候選人具有骨氣，不會為職位鑽營。湯志民（2002）針對中小學校長遴選制度提出評議，認為現況問題包括：1.法令名稱不一；2.委員人數不同；3.遴選方式多元；4.無意續任或未獲遴聘，處理規定不一。現行遴選制度的負面影響包括：1.易生本位校長人才滯流；2.校長紛紛求去人才斷流；3.過程繁複、倉促，急如湍流；4.縣市校長人才難以交流；5.黑函四處散布形成亂流；6.浮動委員仍居關鍵主流。

所謂「有怎樣的校長，就有怎樣的學校；有怎樣的學校，就有怎樣的學生」，校長是學校教育改革的火車頭，面對制度的變革，瞭解校長的生態，做為進一步改善校長工作環境的參考，有時代的意義。中小學校長的生態狀況，也是台灣教育發展至今必須建立的基本資訊。

### （三）學校生態環境的變革

#### 1.教師組織

1995年8月9日，《教師法》公布，其目的為明定教師權利義務，保障教師工作與生活，以提升教師專業地位，內容涵蓋資格檢定與審定、聘任、權利義務、待遇、進修與研究、退休、撫卹、離職、資遣、保險、教師組織、申訴及訴訟等方面，並正式授予教師籌組教師組織的法源依據。藉由學校成立教師會，教師已由教學輔導者擴大為校務決定者，教師自主意識的抬頭，使得教師們紛紛表達出自己的需求，要求參與校務的各項決策，例如：人事、經費、考核等，如此一來，對校長及學校行政難免會造成若干困擾與影響，其主要涵蓋下列兩方面：

#### （1）減弱校長任職意願

透過學校教師會的成立及運作，教師的影響力不僅大為增加，並對學校行政開始產生不滿或有所批評，致使行政人員的工作意願與信心遭受打擊，而部分校長亦產生不如歸去之感，對學校的發展相當不利。

#### （2）增加校長工作負擔

校長除了要處理行政業務之外，對於教師會的各種建議事項亦須加以慎重處理。由於校長與教師的立場不同，校長往往需要花費很多的時間進行溝通，

以取得教師的諒解，無形之中更增加了校長的沉重壓力與負擔。

## 2. 家長參與

家長參與包括家長到學校參與教育活動，以及在家配合子女就讀學校學習活動的要求。其主要目的在透過家長的參與，使學校能更深入瞭解每一學童的不同需求，家長能更瞭解並關心自己子女的學習情形（林天佑，2000）。自從《教師法》公布之後，家長參與校務的機會也日益增多，諸如：參與學校的教科書遴選、教師評審委員會、校務會議及校長遴選作業等事務。未來家長會對於學校的影響，勢必有增無減，若能有效結合家長會的力量，共同推動學校事務，將有助於提升學校效能。然而，由於地區性的差異，導致學校家長會的成員水準不一，在理念與價值觀有很大的差距，因此，對於校務的參與方式亦有所不同，可能對校長及學校行政產生的負面影響。

## 參、研究設計與實施

本文在實證的部分，採調查的方式進行資料蒐集。以全台灣地區的中小學校校長為對象，進行全面性的普查，並以自編的「校長生態調查表」為工具，進行相關資料的蒐集。資料的整理與分析則藉助於 Excel 及 SPSS/PC 程式，進行各種可能資料分類與統計分析。

### 一、研究設計

#### （一）研究對象

依據 2005 年的教育統計（教育部，2005），九十三學年度全國的國民中小學共有 3,369 所，校長 3,369 名。其中國中校長 723 名，公立學校校長 708 名；國小校長 2,646 名，公立校長 2,611 名。私立學校校長只有 50 名，雖公私立不同，然懸殊的數量在區分上並不特別重要，因此捨去公私立學校的區分。本文以全國國民中小學校長為研究對象，期望這些校長的協助與合作，共同完成這份調查工作。

本文調查區域區分為北、中、南、東四個主要區域，北部區域指台北縣、台北市、桃園縣、新竹縣、新竹市、苗栗縣、宜蘭縣、基隆市；中部區域指台中縣、台中市、彰化縣、雲林縣、南投縣；南部區域指嘉義縣、嘉義市、台南縣、台南市、高雄縣、高雄市、屏東縣；東部區域指台東縣、花蓮縣。

## (二) 調查工具發展

本文發展「校長生態調查表」為主要的研究工具，調查表的主要研究變項包括：1.年齡；2.學歷；3.性別；4.年資；5.原所屬族群（閩、客、外省、原住民）；6.初任校長年齡；7.已任校長年資；8.預期校長任期；9.理想校長任期；10.任職學校（中學/小學）；11.學校所處地區；12.學校規模（班）；13.對目前工作環境的看法；14.政治介入學校的看法；15.主要影響生態改變的因素；16.政黨參與。至於調查工具的發展，先採用焦點團體方法（focus group techniques），選取 10 位學者專家來協助，做工具發展的諮詢，確認調查工具之後，進一步發展正式的調查問卷，以期讓工具的發展更具合理性。

## 二、資料處理

### (一) 資料處理程序

本文資料處理的主要流程與步驟如次：1.學校地址資料庫的整理；2. 調查問卷寄發；3.問卷回收與編目整理；4.資料電子化與分析。

### (二) 回收樣本分析

本文之研究問卷採郵寄回收的方式，部分縣市則透過教育局的直接協助利用校長集會之便填答與回收問卷，回收的比率較高，而採用郵寄轉發問卷的縣市回收率則有相當的落差。本文之研究在設計之初，一方面考量不影響校長的正常作息，讓校長有充分的回答空間，因此初步回收的有效樣本計 2,657 份，經篩選剔出過多未回答樣本之後，用以分析的有效樣本為 2,648 份。這種結果與預期普查的回收份數 3,369 有些落差。然有效的回收率達已達 78.6%，對中小學校長族群而言，在統計分析上應具有相當的代表性。

## 三、統計分析

本文之研究以 SPSS/PC 為主要統計分析工具，根據研究目的及研究待答問題，就所探討的內容逐一進行統計分析。統計分析的重點包括：

(一) 整體校長生態狀況採用描述性統計，如校長人口變項中的性別、年齡等描述性統計，做為對校長生態狀況整體性的瞭解。

(二) 生態變相差異性比較方面，以單因子變異數分析為主，考驗有關研究變項中校長不同的性別、不同的區域性以及國中與國小校長的差異與初任校長年齡、校長任期長短、以及理想任期之差異比較。

(三) 生態的關連性以相關分析為主。

(四) 人口變項與各種類型因素之間的分析則進行交叉分析，以 $\chi^2$ 為考驗其間的差異狀況。

(五) 校長生態的解釋以回歸模式為主，就有關的變項建立可能的解釋模式，以詮釋影響校長生態變項中「任期」的主要影響因素。

## 肆、中小學校長生態分析

根據調查的資料分析台灣中小學校長的生態狀況，首先就整體的生態狀況進行描述，然後按生態觀的關連性、適應性、平衡性與變異性進行分析，並對校內外生態的改變與知覺做分析，並為了說明的方便，以下各分析依據這個順序發展。

### 一、校長生態的概況

從回收的樣本分析中小學校長任職的地理分布，北部占 32.74%，中部占 32.8%，南區占 28.6%，東區占 5.9%。以城鄉來區分，直轄市、省轄市歸屬「城」，其餘各縣為「鄉」，本次調查的中小學校長在城者占 25.6%，在鄉者占 74.4%。

表 2 中小學校長初任型態的分布比率表

|     |           | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|-----------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 大學畢業      | 341   | 12.9  | 12.9  | 12.9  |
|     | 研究所 40 學分 | 1,284 | 48.5  | 48.7  | 61.6  |
|     | 碩士或博士     | 1,013 | 38.3  | 38.4  | 100.0 |
|     | 總和        | 2,638 | 99.6  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏   | 10    | .4    |       |       |
| 總和  |           | 2,648 | 100.0 |       |       |
|     |           | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
| 有效的 | 早年任職      | 324   | 12.2  | 12.3  | 12.3  |
|     | 中年任職      | 1,871 | 70.7  | 71.3  | 83.6  |
|     | 晚年任職      | 430   | 16.2  | 16.4  | 100.0 |
|     | 總和        | 2,625 | 99.1  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏   | 23    | .9    |       |       |
| 總和  |           | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

## (一) 校長的人口變項

年齡分布在 31 歲至 66 歲，平均年齡為 50.43 歲。68.26% 的中小學校長年齡落在 44.16-56.7 歲 ( $M=50.43$ ,  $SD=6.27$ )。

早年與晚年任職校長，分別以  $\pm 1SD$  以外來表示，即正負一個標準差來分析校長的初任年齡分布。早任與晚任的分布狀況如表 2。

中小學校長所屬族群以閩南最多占 72.5%，其次為客家占 16.6%，原住民占 4%，外省占 6.8%。中小學校長族群分布的比率如表 3。

## (二) 校長的專業培育

中小學校長已完成碩、博士學位的占 38.4%，大部分校長為大學畢業或完成研究所 40 學分，大學畢業的比率只有 12.9%。如表 4。

## (三) 校長任職學校屬性

本次調查所呈現的校長任職學校屬性，小學占 76.3%，國中占 23.7%。任職在學校規模 12 班以下的校長占 39.7% 最多，其次是 25-48 班的學校占 23.4%。如表 5。

表 3 中小學校長族群分布的比率表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 閩南      | 1,904 | 71.9  | 72.5  | 72.5  |
|     | 客家      | 436   | 16.5  | 16.6  | 89.1  |
|     | 原住民     | 106   | 4.0   | 4.0   | 93.2  |
|     | 外省      | 179   | 6.8   | 6.8   | 100.0 |
|     | 總和      | 2,625 | 99.1  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 23    | .9    |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 4 中小學校長學歷的分布狀況表

|     |           | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|-----------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 大學畢業      | 341   | 12.9  | 12.9  | 12.9  |
|     | 研究所 40 學分 | 1,284 | 48.5  | 48.7  | 61.6  |
|     | 碩士或博士     | 1,013 | 38.3  | 38.4  | 100.0 |
|     | 總和        | 2,638 | 99.6  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏   | 10    | .4    |       |       |
| 總和  |           | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

## 二、校長生態中的關連性

專業培育與校長的年齡、初任年資、已任年資呈現負相關。初任年資與專業培育呈現負相關，意味者特別關連性存在期間。初任年資與已任年資呈現負相關。初任年資與已任年資呈現負相關可以理解，即越年輕任校長其以任年資越長。但為何初任年資與性別成負相關？在某種程度上男性校長初任年資較年輕，而女性校長初任年資較大，因此造成這種結果。預期任期與性別、初任年資以及已任年資成負相關，這也說明已任年資越短越期望久任，初任年資越小

表 5 中小學校長任職學校規模表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 12 班以下  | 1,048 | 39.6  | 39.7  | 39.7  |
|     | 13-24 班 | 488   | 18.4  | 18.5  | 58.2  |
|     | 25-48 班 | 617   | 23.3  | 23.4  | 81.6  |
|     | 49 班以上  | 487   | 18.4  | 18.4  | 100.0 |
|     | 總和      | 2,640 | 99.7  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 8     | .3    |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 6 中小學校長生態中的關連變項及其顯著性表

|      |           | 性別      | 年齡      | 初任年資    | 已任年資    | 最高學歷    | 預期任期    |
|------|-----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 性別   | Person 相關 | 1.000   | -.034   | .137**  | -.149** | .080**  | -.059** |
|      | 顯著性 (雙尾)  | -       | .081    | .000    | .000    | .000    | .004    |
|      | 個數        | 2,641   | 2,624   | 2,619   | 2,588   | 2,632   | 2,390   |
| 年齡   | Person 相關 | -.034   | 1.000   | .502**  | .669**  | -.175** | .035    |
|      | 顯著性 (雙尾)  | .081    | -       | .000    | .000    | .000    | .087    |
|      | 個數        | 2,624   | 2,630   | 2,617   | 2,583   | 2,621   | 2,382   |
| 初任年資 | Person 相關 | .137**  | .502**  | 1.000   | -.266** | -.054** | -.154** |
|      | 顯著性 (雙尾)  | .000    | .000    | .000    | .000    | .006    | .000    |
|      | 個數        | 2,619   | 2,617   | 2,625   | 2,582   | 2,616   | 2,377   |
| 已任年資 | Person 相關 | -.149** | .669**  | -.266** | 1.000   | -.151** | .172**  |
|      | 顯著性 (雙尾)  | .000    | .000    | .000    | .000    | .000    | .000    |
|      | 個數        | 2,588   | 2,583   | 2,582   | 2,594   | 2,585   | 2,349   |
| 最高學歷 | Person 相關 | .080**  | -.175** | -.054** | -.151** | 1.000   | -.034   |
|      | 顯著性 (雙尾)  | .000    | .000    | .006    | .000    | .000    | .096    |
|      | 個數        | 2,632   | 2,621   | 2,616   | 2,585   | 2,638   | 2,387   |
| 預期任期 | Person 相關 | -.059** | .035    | -.154** | .172**  | -.034   | 1.000   |
|      | 顯著性 (雙尾)  | .004    | .087    | .000    | .000    | .096    | -       |
|      | 個數        | 2,390   | 2,382   | 2,377   | 2,349   | 2,387   | 2,395   |

說明：\*\*在顯著水準為 0.01 時 (雙尾)，相關顯著。

資料來源：作者自行整理。

預期任期越長。一般而言，女性預期任期比較短。校長生態中的關連變項及其顯著性分析如表 6 所示。

以回歸分析探討何種因素影響校長的任期，逐步回歸分析的結果發現，影響因素依序是學校規模、參與政黨、最高學歷、性別、城鄉、區域以及所屬族群。這七個因素可以解釋的百分比是 24.3%。七個自變項所形成的七個模式如表 7 所示。

表 7 七個影響校長任期的自變項所形成的七個模式表

| 模式 | R                 | R 平方 | 調過後的 R 平方 | 估計的標準誤 |
|----|-------------------|------|-----------|--------|
| 1  | .363 <sup>a</sup> | .131 | .131      | 5.193  |
| 2  | .418 <sup>b</sup> | .175 | .174      | 5.063  |
| 3  | .454 <sup>c</sup> | .206 | .205      | 4.967  |
| 4  | .473 <sup>d</sup> | .224 | .222      | 4.913  |
| 5  | .487 <sup>e</sup> | .237 | .236      | 4.870  |
| 6  | .494 <sup>f</sup> | .244 | .242      | 4.851  |
| 7  | .496 <sup>g</sup> | .246 | .243      | 4.846  |

說明：a.預測變數：（常數），學校規模

b.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨

c.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨，最高學歷

d.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨，最高學歷，性別

e.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨，最高學歷，性別，城鄉

f.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨，最高學歷，性別，城鄉，區域

g.預測變數：（常數），學校規模，參與政黨，最高學歷，性別，城鄉，區域，所屬族群

資料來源：作者自行整理。

### 三、校長生態中的適應性

校長生態的適應性可以從任期、預期任期、政治干預的適應來瞭解，基本上任期越久某種程度代表適應性較佳。下文比較男女校長在適應性方面的差異：

#### （一）校長任期及預期任期顯現的訊息

已任職年資最少的是 0.3 年，最多的是 31 年，平均已任職的年資是 7.96 年。在預期任期方面則從 0—27 年都有，平均的預期任期為 10.75 年。中小學校長已任職年資與預期任期之範圍與平均數如表 8。

#### （二）男女校長初任年齡與已任職年資的差異

從描述統計量來分析，男性校長的初任平均年齡為 42.38，女性校長為 43.89 歲，兩者有顯著差異。已任職年資方面男性校長為 8.439 年，女性校長為 6.536 年，兩者有顯著差異。從已任職年資來看，很明顯的男性校長的適應性較佳。初任年齡與已任職年資分布之描述統計與變異數分析，如表 9 所示。

表 8 中小學校長已任年資與預期任期分布表

|              | 個數    | 最小值 | 最大值  | 平均數   | 標準差   |
|--------------|-------|-----|------|-------|-------|
| 已任年資         | 2,594 | .3  | 31.0 | 7.961 | 5.535 |
| 預期任期         | 2,395 | 0   | 27   | 10.75 | 5.62  |
| 有效的 N (完全排除) | 2,349 |     |      |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 9 初任年齡與已任年資分布與男女校長之差異表

|      |    | 個數    | 平均數   | 標準差   | 標準誤      | 平均數的 95%信賴區 |       | 最小值 | 最大值  |
|------|----|-------|-------|-------|----------|-------------|-------|-----|------|
|      |    |       |       |       |          | 下界          | 上界    |     |      |
| 初任年齡 | 男性 | 1,962 | 42.38 | 4.82  | .11      | 42.16       | 42.59 | 30  | 60   |
|      | 女性 | 657   | 43.89 | 4.48  | .17      | 43.54       | 44.23 | 32  | 63   |
|      | 總和 | 2,619 | 42.76 | 4.78  | 9.34E-02 | 42.57       | 42.94 | 30  | 63   |
| 已任年資 | 男性 | 1,943 | 8.439 | 5.738 | .130     | 8.184       | 8.694 | .3  | 31.0 |
|      | 女性 | 645   | 6.536 | 4.597 | .181     | 6.181       | 6.892 | .5  | 28.0 |
|      | 總和 | 2,588 | 7.965 | 5.537 | .109     | 7.751       | 8.178 | .3  | 31.0 |

|      |    | 平方和        | 自由度   | 平均平方和     | F 檢定   | 顯著性  |
|------|----|------------|-------|-----------|--------|------|
| 初任年齡 | 組間 | 1,121.394  | 1     | 1,121.394 | 50.007 | .000 |
|      | 組內 | 58,685.180 | 2,617 | 22.425    |        |      |
|      | 總和 | 59,806.574 | 2,618 |           |        |      |
| 已任年資 | 組間 | 1,752.978  | 1     | 1,752.978 | 58.453 | .000 |
|      | 組內 | 77,552.599 | 2,586 | 29.989    |        |      |
|      | 總和 | 79,305.577 | 2,587 |           |        |      |

資料來源：作者自行整理。

表 10 男女校長預期任期之差異比較表

| 性別 | 平均數   | 個數    | 標準差  |
|----|-------|-------|------|
| 男性 | 10.93 | 1,815 | 5.80 |
| 女性 | 10.15 | 575   | 4.95 |
| 總和 | 10.74 | 2,390 | 5.62 |

|         |         | 平方和        | 自由度   | 平均平方和   | F 檢定  | Sig  |
|---------|---------|------------|-------|---------|-------|------|
| 預期任期*性別 | 組間 (組合) | 263.773    | 1     | 263.773 | 8.377 | .004 |
|         | 組內      | 75,194.020 | 2,388 | 31.488  |       |      |
|         | 總和      | 75,457.793 | 2,389 |         |       |      |

資料來源：作者自行整理。

## (三) 預期任期與適應性

基本上預期任期越長代表適應性越強，男性校長的預期任為 10.93 年，女性校長的預期任期為 10.15 年。兩者的在統計上呈顯著差異，男性校長預期任期較女性校長為長，分析結果如表 10。

## (四) 適應政治干預與否

政治是屬於學校的外部影響因素，承受政治的干預可做為適應性的另一種指標。由校長們的主觀認知，認為沒有政治干預的占 17.4%；略有干預占 63.1%，為大部分的反映意見；政治干預很大的占 19.4。大抵言之，中小校長對政治干預很大和略有干預的適應性似乎不錯。

表 11 中小學校長的性別分布表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 男性      | 1,978 | 74.7  | 74.9  | 74.9  |
|     | 女性      | 663   | 25.0  | 25.1  | 100.0 |
|     | 總和      | 2,641 | 99.7  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 7     | .3    |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 12 中小學校長族群分布中的性別差異表

| 所屬族群 |         | 性別    |       | 總和     |
|------|---------|-------|-------|--------|
|      |         | 男性    | 女性    |        |
| 閩南   | 個數      | 1,475 | 425   | 1,900  |
|      | 所屬族群內的% | 77.6% | 22.4% | 100.0% |
| 客家   | 個數      | 318   | 117   | 435    |
|      | 所屬族群內的% | 73.1% | 26.9% | 100.0% |
| 原住民  | 個數      | 83    | 23    | 106    |
|      | 所屬族群內的% | 78.3% | 21.7% | 100.0% |
| 外省   | 個數      | 89    | 90    | 179    |
|      | 所屬族群內的% | 49.7% | 50.3% | 100.0% |
| 總和   | 個數      | 1,965 | 655   | 2,620  |
|      | 所屬族群內的% | 75.0% | 25.0% | 100.0% |

|            | 數值                  | 自由度 | 漸近顯著性 (雙尾) |
|------------|---------------------|-----|------------|
| Pearson 卡方 | 69.476 <sup>a</sup> | 3   | .000       |
| 概似比        | 61.249              | 3   | .000       |
| 線性對線性的關連   | 51.714              | 1   | .000       |
| 有效觀察值的個數   | 2,620               |     |            |

資料來源：作者自行整理。

表 13 區域中的中小學校長之族群分布表

|    |    | 性別    |       |       |       | 總和    |        |
|----|----|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|    |    | 閩南    | 客家    | 原住民   | 外省    |       |        |
| 區域 | 北部 | 個數    | 444   | 228   | 21    | 95    | 788    |
|    |    | 區域內的% | 56.3% | 28.9% | 2.7%  | 12.1% | 100.0% |
|    | 中部 | 個數    | 691   | 59    | 15    | 31    | 796    |
|    |    | 區域內的% | 86.8% | 7.4%  | 1.9%  | 3.9%  | 100.0% |
|    | 南部 | 個數    | 561   | 93    | 17    | 26    | 697    |
|    |    | 區域內的% | 80.5% | 13.3% | 2.4%  | 3.7%  | 100.0% |
|    | 東部 | 個數    | 69    | 24    | 46    | 6     | 145    |
|    |    | 區域內的% | 47.6% | 16.6% | 31.7% | 4.1%  | 100.0% |
| 總和 |    | 個數    | 1,765 | 404   | 99    | 158   | 2,426  |
|    |    | 區域內的% | 72.8% | 16.7% | 4.1%  | 6.5%  | 100.0% |

|            | 數值                   | 自由度 | 漸近顯著性 (雙尾) |
|------------|----------------------|-----|------------|
| Pearson 卡方 | 530.406 <sup>a</sup> | 9   | .000       |
| 概似比        | 367.594              | 9   | .000       |
| 線性對線性的關連   | 19.667               | 1   | .000       |
| 有效觀察值的個數   | 2,426                |     |            |

說明：a.0 格 (.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 5.92。

資料來源：作者自行整理。

表 14 中小學校長的族群分布表

|          |    | 所屬族群   |       |       |      | 總和    |        |
|----------|----|--------|-------|-------|------|-------|--------|
|          |    | 閩南     | 客家    | 原住民   | 外省   |       |        |
| 任職<br>學校 | 小學 | 個數     | 1,448 | 351   | 90   | 113   | 2,002  |
|          |    | 任職學校的% | 72.3% | 17.5% | 4.5% | 5.6%  | 100.0% |
|          | 國中 | 個數     | 451   | 84    | 16   | 65    | 616    |
|          |    | 任職學校的% | 73.2% | 13.6% | 2.6% | 10.6% | 100.0% |
| 總和       |    | 個數     | 1,890 | 435   | 106  | 178   | 2,618  |
|          |    | 任職學校的% | 72.5% | 16.6% | 4.0% | 6.8%  | 100.0% |

|            | 數值                  | 自由度 | 漸近顯著性 (雙尾) |
|------------|---------------------|-----|------------|
| Pearson 卡方 | 25.232 <sup>a</sup> | 3   | .000       |
| 概似比        | 24.253              | 3   | .000       |
| 線性對線性的關連   | 3.160               | 1   | .075       |
| 有效觀察值的個數   | 2,618               |     |            |

說明：a.0 格 (.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 24.94。

資料來源：作者自行整理。

#### 四、校長生態的平衡性

從平衡的觀點來分析，在校長的生態中男女性別、來自族群比率、北中南東各區域中的性別與族群比率、及中學與小學之間的差異，亦可做為檢驗平衡性的指標。女性校長人數在國民小學超高 70%，在國民中學亦超過 60%，但是女性校長人數只占 25%。陽盛陰衰，性別之間的調和顯得非常不均衡。如表 11。

校長的族群比率方面，以閩南為多數，但是外省籍的女性國中、小學校長比率相對較高，這是比較特殊的現象。從平衡性的觀點來分析，中小學校長存在族群與性別分布的不平衡，統計分析的結果如表 12。

校長的族群分布方面，一般以閩南為多，但是分布的比率中北部、東部與中南部縣市相當不同的族群結構。中南部閩南的校長分別占 86.8%、80.5%，北部閩南占 56.3%，客家占 28.9%、外省占 12.1%；東部的閩南占 47.6%，原住民籍的校長比率特別凸顯，占 31.7%。區域中的族群分布如表 13。

中小學校長的族群差異方面，除了閩南族群的比率偏高相同之外，小學顯現的是客家、原住民族群校長比國中略多；但是國中的外省籍校長略多於國小，如表 14。

#### 五、校長生態中的變異性

變異性可以從許多面向來分析，本節以任期特別長或特別短為變異的現象分析期間的差異、初任年齡的變異性則分析特別早、特別晚任職校長的兩個族群的差異。此外，下文將分析提出理想任期特別長之校長的特性。

從變異的觀點來看，中小學校長的已任職年資從 0.3 年至 31 年，這個範圍存在著許多變異性。初任年年亦從 30 歲到 63 歲，其間的差異不小。理想任期亦從 3 年到 20 年，校長們認知的落差不小，如表 15。

##### (一) 初任年齡的變異性

由初任年齡可知，中小學校長的初任年齡從 30 歲到 63 歲不等，平均初任年齡為 42.76 歲。以正負一個標準差 (4.78)，即 37.98 以內與 47.54 年以上，分成極端的兩組，比較其間的主要差異。主要目的在分析特別早年及特別晚年就任校長兩群的差異。以性別來分析，男女校長明顯不同，男性校長早任與晚任的比率相差不大 (48.7% vs. 51.3%)，但是女性校長則有明顯不同，女性校長較傾向於較晚年任職，早年與晚年任職的比率分別是 25.3% 與 74.7%。如表 16。

以鄉為例，中小學校長早任與晚任相差不大，但是中小學校長晚任而可能任職於城市學校的機會增加。班級規模對校長會的早任與晚任會有差異存在，

晚任校長被分派到 25-48 班規模的機會最大。

(二) 任期特別長/短，

由已任職年資可知，中小學校長的任期從 0.3 年到 31 年不等，平均 7.96 年。以正負一個標準差 (5.535) 即 2.426 以內與 13.496 年以上分成較為極端的兩組，比較其間的主要變異性。女性校長傾向較短期的任職，短任期與長任期的比率分別是 70.3% vs. 29.7%。男性校長較長任期的比率較多，長任期與短任期的比率分別是 54.8% vs. 45.2%。任職特別長或特別短的校長在性別上的差異，如表 17。

任期短傾向於規模小的學校，這可能與初次派任校長有關，任期長者各種規模的學校也都歷練過，不過似乎呈現越派學校愈大。以 25-48 班的學校規模，任期短者占 27.4%，任期長者占 72.6%，49 班以上規模的學校任期長者占 80.1%，如表 18。

(三) 理想任期較長的特異性

由理想任期可知，中小學校長表達的理想任期從 3 年到 20 年不等，平均 6.09 年。以正負一個標準差 (2.10) 即 3.99 以內與 8.91 年以上分成較為極端的兩組，比較其間的主要變異性。認為理想任期應較長的男性校長比認為理想任期宜短的男性校長比率高，女性校長的結構亦相類似。另一種交叉分析顯示，

表 15 中小學校長已任、初任、理想任期分布表

|              | 個數    | 最小值 | 最大值   | 平均數   | 標準差   |
|--------------|-------|-----|-------|-------|-------|
| 已任年資         | 2,594 | .3  | 7.961 | 7.961 | 5.535 |
| 初任年齡         | 2,625 | 30  | 42.76 | 42.76 | 4.78  |
| 理想任期         | 2,310 | 3   | 6.09  | 6.09  | 2.10  |
| 有效的 N (完全排除) | 2,257 |     |       |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 16 中小學校長任職早晚與性別差異表

|      |      |       | 性別     |        | 總和     |
|------|------|-------|--------|--------|--------|
|      |      |       | 男性     | 女性     |        |
| 初任型態 | 早年任職 | 個數    | 275    | 47     | 322    |
|      |      | 性別內的% | 48.7%  | 25.3%  | 42.9%  |
|      | 晚年任職 | 個數    | 290    | 139    | 429    |
|      |      | 性別內的% | 51.3%  | 74.7%  | 57.1%  |
| 總和   |      | 個數    | 565    | 186    | 751    |
|      |      | 性別內的% | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

資料來源：作者自行整理。

認為理想任期宜較長者，曾任職的比率較高。任職班級規模越大的學校的校長，越支持較長的理想任期。

表 17 中小學校長任職長短在性別上的差異表

|      |     | 性別    |        | 總和     |        |
|------|-----|-------|--------|--------|--------|
|      |     | 男性    | 女性     |        |        |
| 任期長短 | 任期短 | 個數    | 323    | 135    | 458    |
|      |     | 性別內的% | 45.2%  | 70.3%  | 50.6%  |
|      | 任期長 | 個數    | 391    | 57     | 448    |
|      |     | 性別內的% | 54.8%  | 29.7%  | 49.4%  |
| 總和   |     | 個數    | 714    | 192    | 906    |
|      |     | 性別內的% | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

|                    | 數值                  | 自由度 | 漸近顯著性<br>(雙尾) | 精確顯著性<br>(雙尾) | 精確顯著性<br>(單尾) |
|--------------------|---------------------|-----|---------------|---------------|---------------|
| Pearson 卡方         | 38.058 <sup>b</sup> | 1   | .000          |               |               |
| 連續性校正 <sup>a</sup> | 37.061              | 1   | .000          |               |               |
| 概似比                | 38.998              | 1   | .000          |               |               |
| Fisher's 精確檢定      |                     |     |               | .000          | .000          |
| 線性對線性的關連           | 38.016              | 1   | .000          |               |               |
| 有效觀察值的個數           | 906                 |     |               |               |               |

說明：a. 只能計算 2x2 表格

b. 0 格 (.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 94.94。

資料來源：作者自行整理。

表 18 中小學校長任職長短與學校規模差異表

|      |     | 學校規模    |         |         |        | 總和     |        |
|------|-----|---------|---------|---------|--------|--------|--------|
|      |     | 12 班以下  | 13-24 班 | 25-48 班 | 49 班以上 |        |        |
| 任期長短 | 任期短 | 個數      | 303     | 66      | 54     | 36     | 459    |
|      | 任期長 | 個數      | 80      | 80      | 143    | 145    | 448    |
|      |     | 學校規模內的% | 20.9%   | 54.8%   | 72.6%  | 80.1%  | 49.4%  |
| 總和   |     | 個數      | 383     | 146     | 197    | 181    | 907    |
|      |     | 學校規模內的% | 100.0%  | 100.0%  | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

資料來源：作者自行整理。

## 六、校內外生態與知覺

校園民主化推動後，台灣的中小學實施校長遴選制度，教師組織、家長組織紛紛成立並在校內運作，許多學校甚至設有教師組織、家長組織的辦公室，

對學校校長的行政決定權影響至深。下文以校長的知覺為主，反應校內外的生態狀況。

### (一) 校內生態改變的知覺

有關校內生態改變的知覺，校長們認為校內生態改變很大的占 38.4%，略有改變的占 55.6%，認為校內生態沒有改變的只有 6%。統計分析的結果如表 19。

表 19 中小學校長對校內生態改變的知覺表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 改變很大    | 1,978 | 74.7  | 74.9  | 74.9  |
|     | 略有改變    | 663   | 25.0  | 25.1  | 100.0 |
|     | 沒有改變    | 2,641 | 99.7  | 100.0 |       |
|     | 總和      | 7     | .3    |       |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

表 20 中小學校長知覺生態改變與任期長短的關係表

|      |      |         | 任期長短   |        | 總和     |
|------|------|---------|--------|--------|--------|
|      |      |         | 任期短    | 任期長    |        |
| 生態狀況 | 改變很大 | 個數      | 153    | 184    | 337    |
|      |      | 任期長短內的% | 36.2%  | 43.8%  | 40.0%  |
|      | 略有改變 | 個數      | 270    | 236    | 506    |
|      |      | 任期長短內的% | 63.8%  | 56.2%  | 60.0%  |
| 總和   |      | 個數      | 423    | 420    | 843    |
|      |      | 任期長短內的% | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

資料來源：作者自行整理。

表 21 校內生態改變影響因素分析表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 教師組織    | 410   | 15.5  | 16.1  | 16.1  |
|     | 家長參與    | 252   | 9.5   | 9.9   | 26.1  |
|     | 政治環境    | 211   | 8.0   | 8.3   | 34.4  |
|     | 教師心態    | 1,666 | 62.9  | 65.6  | 100.0 |
|     | 總和      | 2,539 | 95.9  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 109   | 4.1   |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

以知覺生態狀況已有改變的對象來分析，發現任期較久的校長感受校內生態「改變很大」的比率要比任期較短的校長為多，兩者的比率分別是 43.8% vs. 36.2%；而略有改變的知覺者，任期短的校長反而比任期長的校長為多 ( $\chi=5.13$ ,  $\alpha=.025$ )，如表 20。

## (二) 影響校內生態改變的因素

校內生態改變的影響因素中，以教師心態影響最大，占 65.6%，其次為教師組織的影響，占 16.1%，再次為家長參與 (9.9%) 及政治環境的影響 (8.3%)。校內生態改變影響因素的統計分析如表 21。

北中南東四區校長所知覺的校內生態改變影響因素，基本結構類同，但是東部地區的教師心態影響更為凸顯。生態影響因素之區域差異分析，如表 22。

表 22 生態影響因素之區域差異分析表

|      |       |       | 區域     |        |        |        | 總和     |
|------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|
|      |       |       | 北部     | 中部     | 南部     | 東部     |        |
| 影響因素 | 教師組織  | 個數    | 133    | 112    | 119    | 17     | 381    |
|      |       | 區域內的% | 17.3%  | 14.5%  | 17.6%  | 12.1%  | 16.3%  |
|      | 家長參與  | 個數    | 76     | 83     | 69     | 5      | 233    |
|      |       | 區域內的% | 10.1%  | 10.8%  | 10.2%  | 3.5%   | 9.9%   |
|      | 政治環境  | 個數    | 50     | 70     | 62     | 14     | 196    |
|      |       | 區域內的% | 6.6%   | 9.1%   | 9.2%   | 9.9%   | 8.4%   |
|      | 教師心態  | 個數    | 497    | 506    | 425    | 105    | 1,533  |
|      |       | 區域內的% | 65.7%  | 65.6%  | 63.0%  | 74.5%  | 65.4%  |
| 總和   | 個數    |       | 756    | 771    | 675    | 141    | 2,343  |
|      | 區域內的% |       | 100.0% | 100.0% | 100.0% | 100.0% | 100.0% |

資料來源：作者自行整理。

表 23 校內生態改變對學校行政的影響表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 是       | 1,660 | 62.7  | 63.6  | 63.6  |
|     | 否       | 904   | 34.1  | 34.6  | 98.2  |
|     | 不知道     | 46    | 1.7   | 1.8   | 100.0 |
|     | 總和      | 2,610 | 98.6  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 38    | 1.4   |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

### (三) 校內生態改變對行政的影響

校內生態的改變是否影響到學校行政？中小學校長回答「是」的比率為 63.6%，回答「否」的比率為 34.6%。如表 23。對照前述的統計分析，校內教師心態的改變將直接影響學校行政的運作。此一訊息亦透露著校園相當不尋常的氛圍，教師與行政運作之間的協調性似宜強化。

校內生態的改變將直接影響到學校行政，這種狀況在國民中學與國民小學皆類似。國中小學校生態改變是否影響行政的交叉分析，如表 24。

### (四) 校外政黨參與

中小學校長參與政黨的比率少，調查顯示無黨籍校長占 68%。校長政黨參與的比率是 32%，且絕大多數參與國民黨，分析如表 25。

表 24 國中小學校生態改變對行政的影響表

|      |         | 任職學校             |        | 總和     |
|------|---------|------------------|--------|--------|
|      |         | 小學               | 國中     |        |
| 影響行政 | 是       | 個數<br>1,263      | 388    | 1,651  |
|      |         | 任職學校內的%<br>63.6% | 63.1%  | 63.5%  |
|      | 否       | 個數<br>389        | 215    | 904    |
|      |         | 任職學校內的%<br>34.7% | 35.0%  | 34.8%  |
|      | 不知道     | 個數<br>34         | 12     | 46     |
|      |         | 任職學校內的%<br>1.7%  | 2.0%   | 1.8%   |
| 總和   | 個數      | 1,986            | 615    | 2,601  |
|      | 任職學校內的% | 100.0%           | 100.0% | 100.0% |

資料來源：作者自行整理。

表 25 中小學校長的政黨參與表

|     |         | 次數    | 百分比   | 有效百分比 | 累積百分比 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|
| 有效的 | 國民黨     | 761   | 28.7  | 31.2  | 31.2  |
|     | 民進黨     | 10    | .4    | .4    | 31.7  |
|     | 親民黨     | 3     | .1    | .1    | 31.8  |
|     | 台聯黨     | 5     | .2    | .2    | 32.0  |
|     | 無黨籍     | 1,657 | 62.6  | 68.0  | 100.0 |
|     | 總和      | 2,436 | 92.0  | 100.0 |       |
| 遺漏值 | 系統界定的遺漏 | 212   | 8.0   |       |       |
| 總和  |         | 2,648 | 100.0 |       |       |

資料來源：作者自行整理。

## 伍、結論與建議

本文以自然生態的概念分析人文的社會現象，特別選定以台灣校園民主改革之後的中小學校長社群，為研究探討的對象。自然的生態具有平衡、多樣、遺傳、變異、共生、關連、適應、永續等特性，在具人文性的體制內，這些生態的屬性可能無法一一呈現，但是仍可以分析一些比較明顯的屬性。

### 一、結論

中小學校長是一群屬性非常特別的人，這群人有他們特定的活動領域，但並不是常聚在一起，只是在台灣整個中小學的校園會展現一種特別的風貌。透過本文之研究調查，主要的發現歸納如下：

#### (一) 中小學校長生態概況

1. 男多於女，男性校長約占 3/4，女性校長只占 1/4。
2. 年齡分布從 31 至 66 歲，平均年齡 50.43 歲。
3. 族群以閩南最多，占 70% 以上，客家 16%。
4. 校長的學歷擁有碩博士學位者只占 38.4%，研究所以上的專業訓練有加強的空間。
5. 十二班以下的校長將近 40%，說明學校規模小，教育成本偏高。

#### (二) 校長生態的主要特徵

##### 1. 關連性方面

(1) 已任年資越短，越期望久任，初任年齡越小，預期任期越長。女性一般而言預期任期比較短。

(2) 影響校長的任期，逐步回歸分析發現，影響因素依序是學校規模、參與政黨、最高學歷、性別、城鄉、區域以及所屬族群。

##### 2. 適應性方面

(1) 校長生態的適應性可以從任期、預期任期、政治干預的適應來瞭解，基本上任期越久，某種程度代表適應性較佳。

(2) 已任校長年資方面男性校長為 8.439 年，女性校長為 6.536 年，兩者有顯著差異。男性在校長的職位上適應性較強。

(3) 男性校長預期任期較女性校長為長，也顯示男校長適應較佳，有較多的期望。

(4) 承受政治的干預可做為適應性的另一種指標，一般校長對政治干預

的反應算是中性偏多。

### 3.平衡性方面

(1) 目前中小學校長族群陽盛陰衰，性別之間的調和顯得非常不均衡。

(2) 校長的族群比率以閩南最多，但是外省籍的女性任國中小校長比率相對的較高，這是比較特殊的現象。

(3) 校長的族群分布方面，中北部、東部與中南部縣市呈現相當不同的族群結構。

### 4.變異性方面

(1) 任期特別長或特別短為變異的現象，初任年齡的變異性可分析特別早、特別晚任職校長。

(2) 女性校長較傾向於較晚年任職，早年與晚年任職的比率分別是 25.3% 與 74.7%。

(3) 女性校長傾向較短期的任職，短任期與長任期的比率分別是 70.3% vs. 29.7%。男性校長擁有較長任期的比率較多。

(4) 認為理想任期宜較長者在城任職的比率較高。

### 5.校內生態改變方面

(1) 有關校內生態改變的知覺，校長們認為校內生態改變很大的占 38.4%，略有改變的占 55.6%，認為校內生態沒有改變的只有 6%。

(2) 校內生態改變的影響因素中，以教師心態影響最大，其次為教師組織的影響，再其次為家長參與及政治環境的影響。

### 6.政黨參與方面

(1) 中小學校長參與政黨的比率少，調查顯示無黨籍校長占 68%。

(2) 校長政黨參與的比率是 32%，且絕大多數參與國民黨。

## 二、建議

從中小學校長生態的探討，發現中小學生態中比較特殊的地方，本文針對這些發現提出下列建議：

(一) 未來各縣市的校長遴選應重視性別的平衡，至少應讓女性有更多擔任校長的機會。

(二) 透過北、中、南、東大學教育政策與行政系所來進行校長專業訓練的補強，建議短期內校長專業知能的提升到碩士階段的比率至少要到達 50%，中期目標為 80%。

(三) 民主化、多元化之後的校園生態確實已有改變，校長們認為校內生態改變很大的占 38.4%，略有改變的占 55.6%。總的來說，認為有學校內生態有改變者占 94%。面對此一變化，當局應有積極的因應策略。建議校長領導方面應立即強化「變革的領導」(change leadership)，要本著道德的目的、瞭解變革、建立關係、重視知識的建立與分享、以及一致性的行動，如此才能引導教師對學校教育有更多的承諾。

(四) 校內生態的改變是否影響到學校行政？回答是的比率為 63.6%，回答否的比率為 34.6%。對照前述的分析，校內教師心態的改變將直接影響學校行政的運作，這是值得重視的課題。建議多鼓勵校長具備熱情、活力、與希望，並以之去感染教師的工作，以學習的結果為努力的導向，讓學校內更多好的事情形成，而減少不好的事情發生。

(五) 校長政黨參與的比率是 32%，此一比率偏高，為維持校園的中立屬性與穩定性，建議中小學校以不涉入政黨為宜。

(六) 在生態的理解下，未來的校長社群應該更積極去界定責任、關懷和生命本身的價值，而不只是學校大小、位置、任期與下一個服務的目標。

## 參考文獻

- 王瑞香(譯)(2000)。Odum, E. P. 著。**生態學：科學與社會之間的橋樑**(Ecology: A bridge between science and society)。台北市：國立編譯館。
- 行政院教育改革審議委員會(1996)。**教育改革總諮議書**。2007年4月10日，取自 <http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea2/>
- 吳清山(2002)。當前校長遴選制度的迷思與省思。**教師天地**，118，7-14。
- 李安明(1998)。我國國小校長教學領導之研究與省思。**教育研究資訊**，6(6)，121-146。
- 李安明(1999)。為教學而行政的校長教學領導：理論與實務。**教育政策論壇**，2(2)，158-203。
- 周光裕、明延凱(1995)。**生態學**。台北市：地景。
- 周昌弘(1990)。**植物生態學**。台北市：聯經。
- 明延凱、周光裕(1997)。**應用生態學**。台北市：地景。
- 林天祐(2000)。**教育行政革新**。台北市：心理。

- 林明地 (2000)。校長領導的影響：近三十年來研究結果的分析。國家科學委員會研究集刊：人文及社會科學，10 (2)，232-254。
- 林明地 (2002a)。學校領導：理念與校長專業生涯。台北市：高等教育。
- 林明地 (2002b)。校長學：工作分析與角色研究取向。台北市：五南。
- 孫儒泳、李博、諸葛陽、尚玉昌 (1995)。普通生態學。台北市：藝軒圖書。
- 郝道猛 (1988)。生態學概論。台北市：徐氏基金會。
- 張仁福 (2000)。自然保育學。台北市：藝軒圖書。
- 張鈿富 (1991)。如何達成教育設施之現代化與效率化。載於中華民國學校建築研究學會 (主編)，學校建築理論與實務專題研究 (頁 65-82)。台北市：台灣書店。
- 張慶勳 (1996)。國校校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，高雄，未出版。
- 教育部 (2005)。教育統計資料。台北：作者。
- 陳世哲、劉春榮 (2005)。我國中小學校長培育之現況與展望：以台北市立師範學院校長培育班為例。教育研究月刊，129，61-78。
- 湯志民 (2002)。中小學校長遴選制度評議。教師天地，118，20-27。
- 黃宗顯 (1987)。國民小學校長工作壓力與行政決定合理性的關係。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 楊志成 (2004)。校長遴選制度影響台中縣國中校長轉型互易領導之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投市。
- 劉棠瑞、蘇鴻傑 (1983)。森林植物生態學。台北市：台灣商務。
- 諸葛陽 (1989)。生態平衡與自然保護。台北市：淑馨：渡假。
- 錢幼蘭 (2003)。選舉文化介入校長遴選需要如此深嗎？師說，174，60。
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Boston: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasts (Ed.), *Annual of child development* (Vol. 6)(pp. 187-251). Greenwich, Connecticut: Jai Press.
- Karen, K. (2000). *Human behavior, communities, organizations, and groups in the macro social environment: An empowerment approach*. New York: Wadsworth.

# 中小學校長領導風格、組織文化與學校效能關聯性之研究

李芝靜\*

## 摘要

本文之研究目的有二：一為編製「中、小學學校效能自評量表」；二為驗證學習型組織導向的中、小學校長領導風及組織文化對學校效能的增進有正面影響。為達成第一個研究目的，本文之研究乃經文獻探討後製成學校效能問卷，再以 160 位中小學教師為對象蒐集資料，經鑑別度分析、因素分析製成「學校效能量表」；為達成第二個研究目的，本文之研究乃以國科會補助計畫完成之學習型組織導向的「校長領導風格量表」、「組織文化量表」及本文之研究編製之「學校效能量表」製成問卷，請教師填答，並以每一問卷回收均在 3 份以上的中小學共 340 所進行迴歸分析，證實校長領導風格及組織文化對學校效能確有正面影響。乃建議各校依據學習型組織導向的「校長領導風格量表」、「組織文化量表」為規準，將自己學校建構為學習型組織，當可提升學校效能。

**關鍵詞：**學習型組織、校長領導風格、組織文化、學校效能

---

\*李芝靜，銘傳大學教育研究所副教授

電子郵件：cclee@mcu.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 13 日；修訂日期：2008 年 3 月 27 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# The Relatedness of Principal Leadership and Organizational Culture of Elementary and Secondary Schools to Their School Effectiveness: Learning Organization Oriented

Chih-Ching Lee\*

## Abstract

This study had two purposes. The first purpose was to design a School Effective Inventory. This inventory was completed after literature review, questionnaire data collecting from 160 elementary and secondary school teachers and discriminative and factor analysis by using those collected data. The second purpose was to test if learning organization oriented elementary and secondary schools' principal leadership and organizational culture would positively impact their school effectiveness. To attain this purpose, questionnaires of principal leadership, organizational culture and school effectiveness were sent to elementary and secondary schools to collect data. Then, the data of 340 schools whose teacher respondents returned each of the three different questionnaires above 3 copies were chosen for regression analysis. This study verified that the second purpose of this study was acceptable. Therefore, this study suggests that if the elementary and secondary schools are able to promote their schools as learning organizations by following the inventories of learning organization oriented principal leadership and organizational culture as criterion, these schools' effectiveness will certainly be raised.

**Keywords:** learning organization, principal leadership, organizational culture, school effectiveness.

---

\*Chih-Ching Lee, Associate Professor, School of Education, Ming Chuan University  
E-mail: clee@mcu.edu.tw

## 壹、緒言

自 Senge (1990) 提出學習型組織理論之後，獲得企業界熱烈迴響，乃因這五種修練是組織成員適應快速變遷環境必備的核心能力，也是企業取得競爭優勢的一種策略 (Noe, Hollenbeck, Gerhart & Wright, 1997; Prokesch, 1997)。Senge (1990) 除了提出系統思考、自我超越、改善心智模式、建立共同願景、團隊學習作為五項修鍊的基本條件外，也將學習型組織詮釋為組織成員不斷擴張其能力來創造他們真正想達成的結果，在組織裡可培育出新的思考模式，產生新創意，並知道學習如何學習。再就影響學習型組織建構的要素而言，Senge (1997) 亦用麻省理工學院組織學習中心針對美國福特汽車、殼牌石油、哈雷機車、惠普電腦、克雷斯勒汽車、聯邦快遞及英代爾等大公司所做實驗為例，說明高階主管的領導風格對學習型組織建構有決定性的影響，未來的企業高階主管必須能將其直線主管視為思考夥伴，並透過自己行為改變及高階團隊的運作，將必須的變革導入組織文化，再經由組織成員透過活動，形成新的學習型組織文化，才能建構成學習型組織。可見高階主管的領導風格及學習型組織文化，是建構學習型組織的要素。

Redding (1997) 綜合 Watkins 及 Marsick (1996)、Marquardt 及 Reynolds (1994)、Redding 及 Catalanello (1994) 等人的看法，認為領導風格與管理、組織文化等「創越要素」(elements of initiatives) 對學習型組織的建構有決定性作用。Senge 的理論亦影響教育理念，美國國家中等學校校長學會 (National Association of Secondary School Principals, NASSP) 提出呼籲，要改善學生的學習，教師及學校行政人員必須提高自我學習，建構學校成為學習型組織是提升學校效能最好方法 (Zederayko & Ward, 1999)。

近年來我國各級學校對學習型組織的推動也頗為熱烈，例如，成人教育學會舉辦「學習型組織」學術研討會 (黃寧，2000)、教育部輔導「邁向學習型企業」專案 (高寒梅，2000)、台北市芳和國中教師成立讀書會 (黃麗芳，2000)、屏東縣東港國中也成立讀書會及成長團體，以促進教師教學創造力的成長 (張振成，2000)。此外，台北縣柑園國中發展「海闊天空方案」 (王秀雲，1999)、高雄市翠屏國中為辦理九年一貫新制課程 (楊志能，1999)、台北市公立國民中學的「心教育」中心方案 (陳美如，2001)，均為各校建構多元開放的學習型組織的實例，經過各校的推動，學習型組織的概念已在學校生根立基、廣被接受與實施。我國實徵研究亦顯示，學習型組織的建構，有助學

校因應九年一貫課程、改善教師教學、提升教師教學創造力（簡良平，2000；蔡進雄，2000）。又因學校效能係指一所學校在各方面均有良好的績效，包括校長的領導、學校的氣氛、學習技巧和策略、學生學業成就、學校文化和價值、教職員發展等，因而能夠達成學校所預訂的目標，故我國中小學推動學習型組織當有助學校效能的提升。

Redding（1997）及 Senge（1990）的理論均強調「高階主管的領導風格」及透過分享願景塑造的「組織文化」兩個因素對建構學習型組織是關鍵性要素；且由於我國中、小學紛紛藉由建構學習型組織以提升學校效能，學校效能又涵蓋校長領導風格、學校組織文化等範疇，故學習型組織的校長領導風格、學校組織文化對學校效能的增進極可能產生正面影響。作者已設計「學習型組織導向的校長領導風格量表」、「學習型組織導向的組織文化量表」（李芝靜，2003），可從學校的校長領導風格及組織文化評估我國中、小學合乎學習型組織規準（criteria）的程度，但我國中、小學學校效能評量的規準仍有待建立，因此本文旨在編製適合我國中、小學使用的「中、小學學校效能自評量表」，做為評量學校效能的規準，並驗證學習型組織導向的中、小學校長領導風及組織文化對學校效能的增進有正面影響。

## 貳、文獻探討

本文首先探討高階主管領導風格、組織文化與學習型組織間之關係；再介紹學校效能的發展與理論，作為編製「中、小學學校效能自評量表」的依據；最後探討學習型組織與學校效能間之關係，藉此建立學習型學校校長領導風格、組織文化對學校效能的增進有正面影響的假設。

### 一、高階主管領導風格、組織文化與學習型組織間關係

除了本文在「研究背景、動機與目的」中引用 Senge（1997）及 Redding（1997）的理論說明高階主管的領導風格展現的價值觀，會透過願景塑造組織文化，而領導風格、組織文化又共同影響學習型組織的建構，美國管理學會（American Management Association, AMA）總裁 G. B. Weathersby（1999）認為，高績效的學習型組織文化是員工、顧客、供應商之間的互動、組織成員的自我期待及價值觀塑造而成。Groves（2007）針對 30 位企業高階主管所做的研

究發現，人力是組織發展最重要的資源，唯有卓越的領導及支持性的組織文化能激發企業員工學習，提升組織的人力素質。一項針對美國學習型組織的實徵研究顯示，高階主管的信念、行爲、前瞻性看法，都能激發員工的學習，進而促使員工行爲的社會化，並塑造學習型組織文化（Dirkx, 1999; Ellinger, Watkins, & Bostrom, 1999）。麻省理工學院的組織學習中心花費4年時間實驗的「歷史學習法」，就是由公司的高階主管在公司內公開的述說組織內過去失敗或成功的故事，作為組織成長集體檢討的借鏡，也是另一種透過高階主管塑造組織文化的方法（Kleiner & Roth, 1997）。

國外相關文獻顯示，校長對學習型學校的建構亦有很大影響。要成為學習型學校的領導者，校長必須放棄傳統領導方式，而用開放式領導風格使教師自主，用民主方式對待學生（DuFour, 1999）；其次，校長要能反映學生的需要，並使家長參與學生的成長（Sheppard, 2000）；Watkins及Masrick（1993）認為，校長建構學校為學習型組織，應創造學校成員學習機會、鼓勵學校成員間對話、鼓勵團隊學習、塑造共同願景並對教師賦權（Ramirez, 1999）。

陳美如（2001）以台北市公立國民中學參加「心教育中心學校」與「非心教育中心學校」的校長、行政人員及教師為樣本的研究顯示，學習型組織在學習方面獲得較高的分數。陳文彥（2001）亦發現，校長的信念與能力會影響其推動學習型學校的動機，此亦為學習型學校推動的關鍵因素。林益昌（1999a）的研究亦說明學習型文化、學習型領導、學習型環境是學習型組織建構的三個運作核心。他（林益昌, 1999b）亦認為塑造學習型組織的領導者都擁有三種基本特質與遠景、堅定的價值觀和信念，以及採取行動的勇氣。蘇明燦（2001）亦指出，近年來教師會、教評會的設置與運作，家長會對校務的積極參與，使學校行政運作產生很大的改變，因此校長必須使自己轉型為設計者、輔導者、探索者及學習團隊的指導者來影響學校組織氣氛，所以，發展學習型組織的學校，校長往往居於最關鍵的角色。簡良平（2000）亦有相同看法，認為建立學習型組織的學校，校長要能塑造願景、組織文化及政策革新，避免把學習型組織的推動，當流行政策來看待。李春華（2004）針對國軍所做的研究亦顯示，高階主管領導型態及組織文化對學習型組織的建構有顯著的影響。

以上文獻或來自實徵研究、或來自實驗方法、或來自我國教育從業人員的心聲，均得到一致的結論，就是組織的高階主管必須站在主導地位，塑造學習型文化，學習型組織的建構方能成功。

## 二、學校效能研究的發展與理論

### (一) 簡介學校效能研究的發展

學校效能的研究已跨越 30 餘年，最早為 1966 年 Coleman 等人向美國政府提出的《教育機會均等報告書》(Averch, Carroll, Donaldson, Kiesling & PucKus, 1972; Coleman et al., 1966; Jencks et al., 1972)，因為質疑這份報告，美國在 1970 年代乃有不少研究提出其他評量學校效能的指標，也提出了不少實質上在校園運作的證據，以支持自己的研究 (Brookover, Beady, Flood, Schweitzer & Wisenka-ker, 1979; Rutter, Maughan, Mostimore, Outson & Smith, 1979)，這些研究促成了美國學校效能研究運動的興起。

到了 1980 年代，美國研究者開始考慮學校的投入變數，如入學情形、學校的人種組成、英語能力不足學生比率、學生對特定類別課程的修習情形、教師特質等。此外，亦開始強調學校目標，校長領導風格、學習機會、學校氣氛、教師生涯發展、大學教師間互動、學校與家長關係等 (David, 1987; Oakes, 1989; Purkey & Smith, 1983; Stedman, 1987; Teddlie, Falkowski, Stringfield, Desselle & Garvue, 1984)。作者也會將某種學校屬性獨立出來，找出研究方向的限制，用大樣本理論以建立該屬性與其他屬性間關係 (Aitken & Longford, 1986; Raudenbush & Bryk, 1989; Willett, 1989)。英國早在 1970 年代就有教育哲學、教師教學與學生成就的研究，但並未引起注意 (Bennett, 1976)，直到 1988 年由 Mortimore 等人提出的「初級學校計畫」(Junior School Project) 草案，將學校效能分成學生活動安排的結構性、學習中心的環境、上課時間教師與全班學生的互動、學習紀錄的保留、家長的參與等 (Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis & Ecoa, 1988)，對英國小學教育影響頗大。

我國在 1982 年就有組織效能理論的提出 (陳明璋, 1982)，其他有關學校效能的研究，多屬碩、博士論文，分別從專科、高中、高職、國中、國小的校長領導風格、管理模式、教師工作投入、學校氣氛、組織文化、組織結構、組織承諾、學校環境、社區環境、教師專業成長、公共關係、全面品質管制、組織學習、知識管理、教師個人學習、組織衝突、教師會組織功能等不同領域探討其與學校效能間關係。自 2000 年迄今，已有 200 餘篇探討校長領導風格及 (或) 組織文化與學校效能的碩博士論文亦有 40 餘篇。<sup>1</sup> 此外，亦有吳清山 (1992, 1997, 1998)、謝文全 (1994)、張德銳 (1994)、李咏吟、張新仁、

<sup>1</sup> 此部分說明係作者自國家圖書館碩博士論文網站搜尋的結果。

潘慧玲、許殷宏（1998）、潘慧玲（1999a, 1999b）等或以專書，或以期刊論文探討學校效能相關問題。作者發現 30 餘年來對學校效能的耕耘，已大量影響學生學習能力的屬性，故今日學校效能的研究，要設法將這些複雜的屬性歸類成不同模式，並強調變項間及不同構面間關係，方有助於學校效能領域的瞭解（Uline, Miuer & Tschannen-Moran, 1998）。

## （二）建構學校效能指標量表之相關理論的彙整

30 餘年來學校效能領域的中外論著難以計數，此本文僅探討與建構學校效能指標量表有關之文獻，國內文獻以博士論文為主；國外文獻以近年來發表於社會科學引用文獻索引（Social Sciences Citation Index, SSCI）期刊、重要論著及常被引用的文獻為主；呈現方式為依據文獻發表先後順序，先從國內再由國外簡介該文獻，然後將該文獻提出之學校效能指標變數彙總於表 1 綜合展示之。

1. 國內文獻：（1）吳清山（1988）以問卷調查 1,162 位國小教師後，用自編之國民小學學校狀況調查問卷中的學校效能量表，建立國內評量國小學校效能指標；（2）劉春榮（1993）以問卷調查 1,415 位國小教師後，發展出學校效能規準；（3）吳培源（1994）以台灣省 47 所公立高中 1,175 個教師為研究樣本，建構台灣省高級中學的學校效能指標；（4）卓秀冬（1995）探討台灣省中等學校組織文化與學校效能關係後，建構高級中等學校效能規準；（5）張慶勳（1996）以國民小學組織靜態、心態、動態、生態四個層面的性質與內涵，作為學校效能的規準；（6）蔡進雄（2000）進行國民中學校長領導風格、學校文化與學校效能的研究，共採用四構面 7 項規準，作為學校效能內涵。

2. 國外文獻：（1）Cameron（1978）針對美國高等教育所做研究，建立學校效能的規準；（2）Edmonds（1979）在其有關學校效能的研究中提出學校效能的規準；（3）Rutter 等人（1979）於其有關美國中等教育的著作中，提出學校效能因素；（4）Hoy 與 Miskel（1982）由 Parsons（1960）提出的社會系統要生存發展，就必須在適應、目標達成、統整及潛在性等四構面有成功運作；（5）Purkey 與 Smith（1983）以文獻回顧方式探討學校效能，將學校效能分成結構、歷程兩個構面，共包含 13 項規準；（6）Van Der Burg（1987）從家長觀點進行實徵研究，找出學校效能的規準；（7）Mortimore 等人（1988）在其《學校有關係：幼年時期》（School matters: The junior years）一書，從學生特質，學生學習與發展及學校特質三方面說明學校教育對學童的影響，經 4 年研究後，以 12 項因素定義學校效能，這是在英國頗具影響的著作，次年又被 Brandt（1989）在其《有效能的學校與學校改進》（Effective schools and school impro-

vements) 一書在美國加以推崇引用；(8) Rock (1988) 以小學教師為對象，研究小學生數學閱讀及成就測驗，找出有效能學校應具備的特質；(9) Griswold (1989) 以電話調查學生家長，找出家長對有效能小學所具備特質的看法；(10) Levine 與 Lezotte (1990) 在探討 1985 年以後的有關美國學校效能的研究著作中，提出學校效能特徵（引自潘慧玲，1999a）；(11) Taylor (1990) 在其所編輯的《有效能學校個案研究》(Case studies in effective schools research) 一書，提出有效能學校需具備的特質；(12) Wiebe (1991) 以小學校長為研究對象以找出有效能學校必須具備的特質；(13) Martinez、Thomas、Kemerer (1994) 及 Grandmont (1997) 均從家長知覺來檢視學校效能高低，發現家長選擇子女就讀學校的規準為教育品質，即家長看待有效能學校的標準，就是其子女能有好的學習表現；(14) Nevelle (1994) 採用量化的個案研究方法，由家長觀點來檢視學校效能，結果發現家長對重視的學校效能規準為學校能否對其子女學習及行為表現有正面影響，並提出學校效能三項規準；(15) Gillies (1995) 對學校行政人員提出呼籲，若要提高學校效能，要能找出自己錯誤，並勇於改正；(16) Moran (1995) 訪問政府教育行政人員後，歸納教育行政人員對學校效能的意見提出學校效能的規準；(17) Venrick (1995) 針對國小教師所做縱貫研究顯示教師知覺之學校效能與學生學業成就有最大相關；(18) Sammons、Hillman 與 Mortimore (1995) 針對英國中、小學課程為主的學校效能研究之文獻回顧找出學校效能特質；(19) Cooper (1996) 站在政府教育行政人員立場，提出教育行政人員評估學校效能的規準；(20) Greenwald、Hedges 與 Laine (1996) 針對學生學習成就的文獻回顧顯示，充足的學校資源與優秀的教師品質與學生學習成就有正面關係；(21) Sciezka (1996) 以美國維蒙特州小學教師所做問卷調查找出學校效能的規準；(22) Phillips (1997) 的實徵研究顯示若學校能發展合乎學生需要課程，且能聘用高教育期望教師時，會提高學校效能；(23) Uline、Miuer 與 Tschannen-Moran (1998) 以美國紐澤西州 86 所中等學校 2,777 位教師此做研究，將學校效能分為表意性活動及工具性活動兩構面，並包含組織文化、學生成就等規準；(24) Johnson、Livingston、Schwartz 與 Slate (2000) 以文獻回顧方式找出影響小學效能最大的因素為學生學習及學生行為表現；(25) Sweetland 與 Hoy (2000) 的研究顯示正面的組織文化有助教師賦權 (empowerment)，教師有充分的賦權，能增進學校效能；(26) Taylor、Pearson 與 Clark (2000) 以跨越美國數州 14 個低收入地區國小低年級學生所做調查找出促進學校效能的規準；(27) Leberman (2004) 認為一

個有效能的學校，教師要扮演好諮商者角色；（28）McGill與Allington（2006）認為評量學校的學生閱讀成效，就可測出該校是否為有效能的學校；（29）Newell與Van Ryzin（2007）在調查美國「無學生落後」（No Child Left Behind）計畫表現優異的前25%學校時，發現學生出席率及畢業率是很好的指標。

為便於閱讀，本文將以上文獻分為學校效能、與教師及學生有關的學校效能、與運用社會資源有關的學校效能三類。由表1可看出，較多學者提出的學校效能為「校園規劃與維護」、「校長領導能力」、「學校行政溝通與協調」、「教師及行政人員彼此合作」、「溫馨的師生關係」、「投注於學生學習的績效」、「對學生學習有高度期望」、「提升教學品質」、「重視學生學習的成效」、「重視班級經營」、「家長對學校的支持與關心」、「社區與學校的互動與支援」等項，可見中外學者不但認為高效能的學校需注意校園規劃與維護，而且更須重視校長領導、行政溝通與協調、師生關係、班級經營與學生學習成效等學校成員整體的互動及運作，才能展現高度的學校效能。

### 三、學習型組織與學校效能間關係

當學習型組織日漸受重視後，學者開始反省學術型的學習型組織應具備哪些特質，這些特質究竟如何改善教學品質（Dill, 1999）。除美國國家中等學校校長學會（National Association of Secondary School Principals, NASSP）提出呼籲，建構學校成為學習型組織，是提高教學品質與學校效能的最好方法外（Zederayko & Ward, 1999），國內也有教師提出，既然教育改革的目標是「追求卓越，提升品質」，而學校教育又是教育品質的具體指標，則學習型組織正是促進教師專業能力的途徑之一，藉由學習型組織提升教師專業可以建構本位經營的學校，而學校本位經營是近年來教育改革方案中的重要指標，愈是本位經營學校愈代表學校效能的增進（陳炳男，2000）。劉鎮寧（1998）亦同意學習型組織的建構可以提升教師效能。

張奕華（1997）以國民小學教師為對象的實徵研究顯示，組織學習與學校效能有密切關係；而楊進成（2000）以國民小學校長及教師所做研究顯示，營造學習型組織與學校效能間呈顯著正相關；李佳霓（1999）以現職國民中學教師做抽樣調查後發現，國民中學組織學者與學校效能間有正相關，但其團隊學習與教學品質均有待加強；李幸（2001）亦以國民中學教師為問卷調查對象，發現國中教師知覺的學習型組織、教師自我效能與學校效能彼此間皆有顯著正相關。此外，白穗儀（1998）與余錦漳（2001）亦發現國民中學組織學習與教

表 1 國內、外文獻學校效能指標變數綜合表

| 類別                    | 項目                      | 國內作者                | 國外作者                |
|-----------------------|-------------------------|---------------------|---------------------|
| 與行政有關的學校效能            | 校園規劃與維護                 | (1)、(3)、(4)、(6)     | 2、3、10、12、21        |
|                       | 學校受上級單位影響的程度            |                     | 23                  |
|                       | 學校政策受外在力量干預的程度          |                     | 23                  |
|                       | 學校對教師充分賦權 (empowerment) |                     | 25                  |
|                       | 學校重視教師的專業發展             | (5)                 | 21                  |
|                       | 學校教職員生有成長的機會            |                     | 13、18               |
|                       | 重視教師的生涯規劃               | (4)                 | 6、10、11             |
|                       | 學校課程設計與評量               | (2)、(3)             | 19                  |
|                       | 教師及行政人員功能運作有彈性、能容忍創新    |                     | 4                   |
|                       | 教師及行政人員對學校改革採支持的態度      |                     | 4                   |
|                       | 行政人員對教師使用教學資源的支持        |                     | 23                  |
|                       | 校長領導能力                  | (1)、(2)             | 2、6、8、9、10、19、21、23 |
|                       | 讓所有教師在決策過程中都有機會表達意見機會   |                     | 3、7、10              |
|                       | 學校行政溝通與協調               | (1)、(3)、(4)、(5)、(6) | 4、9                 |
|                       | 學習環境                    | (2)                 | 3、6、21              |
|                       | 信任學生的學校氣氛               |                     | 3                   |
|                       | 師資課程之安排                 | (1)、(4)             |                     |
|                       | 教師及行政人員對學校的認同與貢獻        |                     | 4、5、10              |
|                       | 校務行政電腦化                 | (4)                 |                     |
|                       | 學校成員權責劃分清楚              | (5)                 |                     |
| 學校能訂定明確的目標並達成         |                         | 4、6、7、8、11          |                     |
| 教師及行政人員彼此合作，不致造成人際衝突  |                         | 4、5、6、7、8、9、10、23   |                     |
| 學校為學生安排上課、作息十分合理      |                         | 6、8、10、12、29        |                     |
| 學科領域召集人能設定目標，並與教師共同達成 |                         | 18、21、22            |                     |
| 學校有充足的教學輔助設備          |                         | 6                   |                     |

表 1 國內、外文獻學校效能指標變數綜合表 (續)

| 類別   | 項目                    | 國內作者                             | 國外作者                        |
|--|-----------------------|----------------------------------|-----------------------------|
| 與教師教學及學生有關的學校效能                            | 教師教學方面很投入             |                                  | 7、20、29                     |
|  | 教師與家長溝通學生學習情形         |                                  | 26、29                       |
|  | 重視學生的權利與責任            |                                  | 10、18                       |
|  | 安排學生有學習職業發展的機會        |                                  | 10、27                       |
|  | 教師將精力與資源投注於學生學習       |                                  | 7、20、29                     |
|  | 教師不會忽略學生的個別需要         |                                  | 6、9、16                      |
|  | 教師瞭解個別學生的特質           |                                  | 14、27、29                    |
|  | 充分運用報償、讚美與鼓勵          |                                  | 3、18                        |
|  | 在職進修與專業發展             | (4)                              | 1、5、10                      |
|  | 工作滿足                  | (4)                              | 1                           |
|  | 溫馨的師生關係               | (1)、(3)、(4)                      | 3、11、16、23、27               |
|  | 投注於學生學習的績效            | (2)                              | 2、8、10、12、20、29             |
|  | 對學生學習有高度期望            | (2)                              | 2、5、6、8、9、10、11、12、14、18、21 |
|  | 重視學生基本技能的習得           | (2)、(3)                          | 2、6、10                      |
|  | 教師能設定學生學習目標           |                                  | 3                           |
|  | 教師重視學生行為的改變           | (1)、(3)、(4)                      | 8、24、27、29                  |
|  | 教師扮演正面的楷模角色(準時上下課等)   |                                  | 3、10                        |
|  | 教師都能勇於改正自己的錯誤         |                                  | 7、15                        |
|  | 重視安排適當師資授課等措施,以提升教學品質 | (1)、(2)、(3)、(4)、(5)、(6)          | 3、5、7、23                    |
|  | 善用學生的家庭作業,幫助學生學習進步    |                                  | 3、28                        |
|  | 重視學生的技能表現             |                                  | 19                          |
|  | 重視生涯規劃能力              | (2)、(4)、(6)                      | 1                           |
| 重視學生學習的成效                                  | (1)、(2)、(3)、(4)、(6)   | 1、3、5、17、18、19、20、21、23、24、26、28 |                             |
| 重視班級經營(事前先準備教學內容、維持全班注意力、獎勵好行為、迅速處理干擾教學事件) | (1)、(2)、(3)、(4)、(6)   | 3、7、8、10、11、21、22                |                             |
| 有充分讓學生參與學校活動的機會                            | (3)                   | 3、14、23                          |                             |

表 1 國內、外文獻學校效能指標變數綜合表（續）

| 類別        | 項目               | 國內作者                | 國外作者                         |
|-----------|------------------|---------------------|------------------------------|
| 運用社會資源的效能 | 家長對學校的支持與關心      | (1)、(3)、(4)、(5)、(6) | 5、6、7、8、10、11、12、16、18、21、26 |
|           | 安排親職教育，使家長也能參與學習 | (4)                 |                              |
|           | 社區與學校的互動與支援      | (1)、(4)、(5)         | 1、6、19                       |
|           | 獲取社會資源的能力        | (1)                 | 1                            |

說明：作者欄數字與文獻探討作者編號相同，惟本表之國內作者編號加括號，例如：(1)代表吳清山(1988)國民小學管理模式與學校效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市；國外作者編號則不加括號，例如：1代表Cameron, K. S. (1978). Measuring organizational effectiveness in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 23, 604-632.

資料來源：作者自行整理。

師專業成長有密切關係存在，組織學習愈佳，教師專業成長亦愈好。許育禎(2001)以實驗驗證後發現，高職英文科教師參與學習型組織，其學生之客觀學習成果較好。李瑞娥(2003)以1,002位國小教師所做研究顯示，任務導向與學習導向的學習是建構學習型學校的基石。可見學習型組織的建構無論從教育工作者的觀點，或實徵研究的結果，都獲得一致結論，即學習型組織的建構是提升學校效能極好的策略。

## 參、研究設計

### 一、「中、小學學校效能自評量表」的編製

為達成第一個研究目的，本文首先依據文獻探討製成學校效能問卷共90題（限於篇幅，題目省略，可參考表1），再用便利抽樣方式，交由北市萬福國小、北縣光復國小等47位小學教師；北市關渡國中、北縣平溪國中等39位國中教師；北市內湖高中、北市私立金甌女中、北市大安高工、北市私立協和商工等40位公、私高中（含完全中學）教師、34位高職（含綜合高中）教師，合計160位中、小學教師填答，再依以下方法編製成量表：

#### （一）題目分析

1. 鑑別度分析：問卷共90題，題目答案由「非常不符合」到「非常符

合」，分別用 1 至 5 分表示，經鑑別度分析後，量表各題的決斷值均大於 3 (Schmid, 1966)，故保留所有題目。

2. 量表各題與總分間相關：計算量表各題與其量表總分間的相關，共保留 84 個題目。刪除題目與量表總分間的相關係數在 0.35 以下，較其他題目與總分間的相關顯著偏低者。

表 2 中小學學校效能問卷因素構面、題目及其因素負荷量表

| 因素構面 | 中小學學校效能自評量表   | 因素負荷量 |
|------|---|-------|
| 一    | 1. 校方對教師及行政人員的工作，給予彈性發揮機會也能容忍創新。                              | 0.76  |
|      | 2. 學校教職員生有成長的環境與機會。   | 0.66  |
|      | 3. 學校瞭解一充足的學校資源、優秀的教師品質、與學生學習成就之間皆有正面關係；不會只要求教學品質提升，卻不提供教學資源。 | 0.65  |
|      | 4. 學校對學生的活動有良好的管理。  | 0.65  |
|      | 5. 本校教師對學校的行政管理感到滿意。  | 0.63  |
|      | 6. 學校重視學生基本技能的習得與持續發展。  | 0.63  |
|      | 7. 學校重視教師的專業發展，也鼓勵教師發展專業。                                     | 0.63  |
|      | 8. 本校的教職員生對學校有認同感。  | 0.62  |
|      | 9. 學校行政人員對教師使用學校的資源會給予充分支持。                                   | 0.62  |
|      | 10. 學校有明確的辦學理念與目標。  | 0.60  |
|      | 11. 學校推行政策、活動前會與全體教職員生做行政溝通與協調。                               | 0.60  |
|      | 12. 學校對教師充分賦權 (empowerment)，能增進教師的工作效率。                       | 0.59  |
|      | 13. 學校重視教師的生涯規劃及發展。   | 0.58  |
|      | 14. 本校教師認為學校組織結構及權責分配清楚。                                      | 0.58  |
|      | 15. 學校相當重視教師的在職進修。  | 0.57  |
|      | 16. 本校教師認為教師在教學時，不致於受行政、家長等的干預 (例如：傳達校方意見、和家長談話而耽誤教學等)。       | 0.56  |
|      | 17. 學校在資源分配上能適當的與教師溝通。  | 0.55  |
|      | 18. 學校有足夠的教學輔助設備。   | 0.54  |
|      | 19. 學校會安排最適當師資授課，使教師成長，學生受惠。                                  | 0.53  |
|      | 20. 教師、行政人員彼此間的合作良好，只有意見的交換，不致造成人際衝突。                         | 0.52  |
|      | 21. 學校為學生安排上課作息，都十分合理。  | 0.51  |
|      | 22. 學校政策不至受外在力量 (例如：社區人士、教育部、教育局等) 的干預。                       | 0.50  |

表2 中小學學校效能問卷因素構面、題目及其因素負荷量表(續)

| 因素構面 | 中小學學校效能自評量表  | 因素負荷量 |
|------|--|-------|
| 二    | 1.本校教師教學方面相當投入。  | 0.75  |
|      | 2.教師對學生可能的成就具有高度期望。  | 0.71  |
|      | 3.學校行政人員及教師不會忽略個別學生的需要。  | 0.69  |
|      | 4.本校教師認為學校教師多能在教學時，相當重視班級經營(事前先準備教學內容、維持全班注意力、獎勵好行爲、迅速處理干擾教學事件)。 | 0.68  |
|      | 5.教師大都很願意將精力與資源投注於學生學習。  | 0.67  |
|      | 6.本校教師認為本校教師多能瞭解個別學生的特質。   | 0.66  |
|      | 7.本校教師認為學校師生間關係互動良好密切。   | 0.65  |
|      | 8.在教師的諄諄善誘下，不少表現不佳的學生，行爲有良性的改變。                                  | 0.60  |
|      | 9.本校教師常用報償、讚美與鼓勵的方式對待學生。   | 0.59  |
|      | 10.據我所知，教師們多能善用學生的家庭作業，幫助學生學習進步。                                 | 0.54  |
|      | 11.本校教師多能找出自己錯誤，並勇於改正。   | 0.53  |
|      | 12.學校重視學生培養全人發展，及適應變遷等關鍵能力的培養。                                   | 0.51  |
|      | 13.教師對學校學生學業成就都持肯定看法。  | 0.51  |
|      | 14.本校教師重視學生的權利與責任。   | 0.51  |
|      | 15.學校在評量學生成果時著重學生個人的學習是否進步，而非拿學生與別人比。                            | 0.50  |
| 三    | 1.學校教師重視校方推動的各項競賽。   | 0.63  |
|      | 2.本校學生能在教師引導下，確立清楚的學習目標。   | 0.58  |
|      | 3.學校充分讓學生參與學校活動，以便得到負責、合作等各種學習機會。                                | 0.55  |
| 四    | 1.在重要事件上，學校會讓本校成員參與決策。   | 0.58  |
|      | 2.學校成員的士氣高。  | 0.55  |
|      | 3.學校在校長、教職員生合作努力下有穩定成長。  | 0.55  |
| 五*   | 1.學校會安排學生有關職業發展方面的學習機會。  | 0.63  |
|      | 2.學科領域召集教師能設定目標、並與參與教師溝通以便達成這些目標。                                | 0.52  |
| 六    | 1.學校會安排親職教育，使家長也能參與學習。   | 0.59  |
|      | 2.家長對學校安排課外活動有充分表達意見及參與機會。                                       | 0.56  |
|      | 3.學校歡迎家長投入校務。  | 0.55  |
|      | 4.學校與家長、社區互動良好；社區、家長也能密切配合以支援學校活動。                               | 0.50  |

說明：1. 施測學校可依此量表製成問卷，用 5-7 符合尺度，由學校成員填答評分。

2. 「\*」此構面因涉及職業輔導及學科領域劃分，不盡適用於各種等級及各類型學校，採用本量表時可斟酌學校情況略去此構面不予評量。

資料來源：作者自行整理。

## (二) 因素分析與建構效度

用保留的 84 題做因素分析，量表中題目由「非常不符合」到「非常符合」用 1 至 5 分表示，保留特徵值大於 1 的因素構面，共分成六項因素構面（見表 2），並用最優斜交轉軸將因素結構簡化，再選取轉軸後因素負荷大於 0.45 的題目，刪去因素負荷過小或無法明確判定屬於何種因素構面題目共 35 題，尚餘 49 題，俾符合建構效度。整體的 Cronbach's  $\alpha$  值為 0.9664，可解釋原始變項 58.86% 的變異量，命名與變異量如下：

1. 第一項因素包括 22 題，命名為「行政運作與教學支援」，占總變異量的 43.67%。

2. 第二項因素包括 15 題，命名為「教師與學生的互動」，占總變異量的 5.10%。

3. 第三項因素包括 3 題，命名為「安排學生用參與活動方式學習」，占總變異量的 2.92%。

4. 第四項因素包括 3 題，命名為「學校成員間的合作與成長」，占總變異量的 2.55%。

5. 第五項因素包括 2 題，命名為「協助學生在專業領域的學習」，占總變異量的 2.48%。

6. 第六項因素包括 4 題，命名為「學校與家長、社區的互動」，占總變異量的 2.14%。

## (三) 信度分析

1. 折半信度：保留 49 題的折半係數為 0.9666。

2. 分量表間的一致性信度：以上一至六項因素構面的 Cronbach's  $\alpha$  值分別為 0.9566、0.9084、0.7594、0.7615、0.6784、0.7417。

## (四) 製成量表

經題目分析、信度、效度分析後製成「中、小學學校效能自評量表」。

## 二、統計分析及驗證

### (一) 研究架構

本文之第二個研究目的乃依據文獻探討，以「學習型組織導向的中小學校長領導風格」及「學習型組織導向的中小學組織文化」代表學習型組織，作為自變項，並以「學校效能」為依變項，研究架構如圖 1。

### (二) 研究假設

依據第二個研究目的及研究架構，本文之研究假設為：「學習型組織導向的中小學校長領導風格」與「學習型組織導向的中小學組織文化」各因素構面分數的改變會造成「學校效能」各因素構面分數的改變。

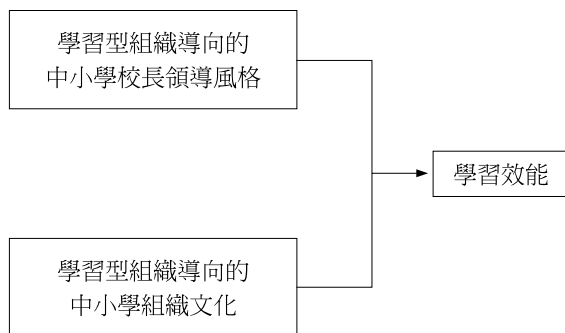


圖 1 研究架構圖

資料來源：作者自行整理。

表 3 「校長領導」、「組織文化」、「學校效能」回收有效問卷 3 份以上學校數表

| 類別 |    | 公立高中<br>(含完全中學) | 私立高中<br>(含完全中學) | 公立高職<br>(含綜合高中) | 私立高職<br>(含綜合高中) | 國中  | 國小  |
|----|----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----|-----|
| 北區 | 寄發 | 10              | 11              | 4               | 3               | 52  | 116 |
|    | 回收 | 6               | 5               | 2               | 3               | 22  | 81  |
| 中區 | 寄發 | 5               | 4               | 4               | 4               | 31  | 96  |
|    | 回收 | 3               | 2               | 2               | 2               | 15  | 78  |
| 南區 | 寄發 | 4               | 5               | 6               | 4               | 17  | 98  |
|    | 回收 | 3               | 3               | 5               | 2               | 10  | 66  |
| 東區 | 寄發 | 1               | 0               | 1               | 1               | 10  | 26  |
|    | 回收 | 0               | 0               | 1               | 1               | 8   | 20  |
| 合計 | 寄發 | 20              | 20              | 15              | 12              | 110 | 336 |
|    | 回收 | 12              | 10              | 10              | 8               | 55  | 245 |

說明：北區包括基隆市、台北市、台北縣、桃園縣、新竹縣、新竹市六縣市。

中區包括苗栗縣、台中縣、台中市、南投縣、彰化縣、雲林縣六縣市。

南區包括嘉義縣、嘉義市、台南縣、台南市、高雄市、高雄縣、屏東縣七縣市。

東區包括宜蘭縣、花蓮縣、台東縣、澎湖縣四縣。

資料來源：作者自行整理。

### （三）樣本的取得與說明

本文應用「學習型組織導向的中小學校長領導風格量表」、「學習型組織導向的中小學組織文化量表」（李芝靜，2003）及「學校效能量表」製成問卷（前兩個問卷分別簡稱「校長領導風格問卷」、「組織文化問卷」）蒐集資料。其中「校長領導風格問卷」分成「帶領部屬方式」、「工作行爲模式」、「個人成長與學校發展」等三項因素構面，分別包含 18、20 及 8 題；「組織文化問卷」分成「團體學習機會的營造」、「學習環境的營造」、「個別學習機會的營造」及「同事間互動」等四項因素構面，分別包含 16、7、5 及 4 題。

樣本取得方式為依「中華民國教育統計」所列之研究對象，以分層隨機抽樣方式分別自 2 個直轄市及全省 21 縣市，依各地學校多寡用比例配置法，抽取 513 校為樣本。先徵得抽樣學校同意後，以校為單位分別寄出「校長領導風格」、「組織文化」及「學校效能」各 5 份問卷，請該校未擔任行政職務教師填答，經 1 至 2 次催收及補寄問卷後，共回收「校長領導風格問卷」1,225 份、「組織文化問卷」1,338 份及「學校效能問卷」1,376 份，分別占全部寄出 2,565 問卷的 47.76%、52.16% 及 53.65%。回收三種問卷皆在 3 份以上學校有 340 所，其中國小占 245 所、國中占 55 所、高中（含完全中學）占 22 所、高職（含綜合高中）占 18 所，以上學校共 513 所占寄發問卷學校的 66.28%，回收三種有效問卷 3 份以上的學校數見表 3。

## 肆、驗證結果與討論

本文之研究以「校長領導風格」三項因素構面及「組織文化」四項因素構面為自變數，以逐步選取法做迴歸分析，找出以上七項因素對「學校效能」六項因素構面是否有影響，以驗證本文之研究假設能否成立。

### 一、驗證結果

為驗證「校長領導風格」與「組織文化」各因素構面分數的改變會造成「學校效能」各因素構面分數的改變之假設，乃以回收三種問卷皆在 3 份以上的 340 所學校的有效問卷，利用逐步選取法做迴歸分析，以 0.1 為顯著水準，選取「校長領導風格」及「組織文化」兩種問卷對學校效能六項因素構面有顯著影響的因素構面以迴歸方程式表示如表 4。

表 4 「校長領導風格」與「組織文化」對「學校效能」的影響表

|  |                  |
|--|------------------|
| $SE_1=1.8109^{***}+0.1590L_2^{***}+0.1763C_2^{**}+0.2005C_3^{***}$ | ( $R^2=0.2998$ ) |
| $SE_2=0.2630^{***}+0.0273L_2^{***}+0.0095C_2^{**}$                 | ( $R^2=0.2822$ ) |
| $SE_3=2.3691^{***}+0.0745L_3^{*}+0.3520C_2^{**}$                   | ( $R^2=0.2364$ ) |
| $SE_4=1.5839^{***}+0.1786L_2^{***}+0.2461C_2^{**}+0.1842C_3^{**}$  | ( $R^2=0.2786$ ) |
| $SE_5=2.4220^{***}+0.1710L_3^{***}+0.1499C_1^{**}$                 | ( $R^2=0.2786$ ) |
| $SE_6=2.3855^{***}+0.1962L_2^{***}+0.2244C_2^{***}$                | ( $R^2=0.1614$ ) |

註：1. \*:p<0.1 \*\* :p<0.05 \*\*\* :p<0.01

2. 「學校效能」六項因素構面分別為：
- $SE_1$ =行政運作與教學支援
  - $SE_2$ =教師與學生的互動
  - $SE_3$ =安排學生用參與活動方式學習
  - $SE_4$ =學校成員間的合作與成長
  - $SE_5$ =協助學生在專業領域的學習
  - $SE_6$ =學校與家長、社區的互動
- 「校長領導風格」三項因素構面分別為：
- $L_1$ =帶領部屬方式
  - $L_2$ =工作行爲模式
  - $L_3$ =個人成長與學校發展
- 「組織文化」四項因素構面分別為：
- $C_1$ =團體學習機會的營造
  - $C_2$ =學習環境的營造
  - $C_3$ =個別學習機會的營造
  - $C_4$ =同事間互動

資料來源：作者自行整理。

從以上方程式可看出：

(一)「行政運作與教學支援」、「學校成員間的合作與成長」的學校效能會受「工作行爲模式」的校長領導風格及「學習環境的營造」、「個別學習機會的營造」等兩項組織文化的顯著正面影響。

(二)「教師與學生的互動」、「學校與家長、社區的互動」的學校效能對「工作行爲模式」之校長領導風格及「學習環境的營造」之組織文化具正面顯著影響。

(三)「安排學生參與活動方式學習」的學校效能對「個人成長與學校發展」的校長領導風格及「學習環境的營造」的組織文化具正面顯著影響。

(四)「協助學生在專業領域的學習」的學校效能對「個人成長與學校發展」的校長領導風格及「團體學習機會的營造」組織文化具正面顯著影響。

以上分析結果顯示，從「行政運作與教學支援」、「教師與學生的互動」、「安排學生參與活動方式學習」、「學校成員間的合作與成長」、「協助學生在專業領域的學習」「學校與家長、社區的互動」等六構面來看，學校效能的高低確實對學習型組織導向的「校長領導風格」及「組織文化」具正面顯著影響，即若某中學或小學以「校長領導風格」及「組織文化」兩種問卷測得的因素構面分數愈高，該校的學校效能就愈佳，故本文之研究假設成立。

## 二、討論

「學習型組織導向的中小學校長領導風格」及「學習型組織導向的中小學組織文化」兩量表中，對學校效能有影響的規準項目分別如下（李芝靜，2003）：

### （一）學習型組織導向的中小學校長領導風格量表

1. 「工作行爲模式」構面共有 20 題，可歸納爲八類規準：（1）校長做事積極有遠見，校務的規劃既周密且有系統，能想到學校的未來問題預做因應；（2）校長鍥而不捨的追求理想與創新，也鼓勵部屬參與創新；（3）校長很好學，無論在行政、教學、課程設計等領域都能深入鑽研並透徹瞭解；（4）校長會向教師溝通自己的期望、信念、核心價值觀；（5）校長會主動瞭解部屬需求；（6）校長能激勵本校教師及工作團隊，會爲部屬設定挑戰性目標；（7）校長重視學校預算，會親自參與各項預算的編列、執行及檢討；（8）校長會適時充實、更新並維護與師生學習相關的各項設備。

2. 「個人成長與學校發展」共有 8 題，可歸納爲五類規準：（1）校長能不斷追求自我成長、提升專業知能；（2）校長對學校建設與的發展的規劃有具體目標；（3）校長喜歡不斷思考、求知，充實自己，以調整自己的觀念或想法；（4）校長對學校事務全力以赴；（5）校長對學校的成長發展有旺盛企圖心。

### （二）學習型組織導向的中小學組織文化量表

1. 「團體學習機會的營造」共有 16 題，可歸納爲八類規準：（1）學校能建立鼓勵教師團隊研究（例如新教學方法等）的獎勵制度；（2）學校提供教職員在工作中學習的機會；（3）學習已在校內蔚爲風氣；（4）學校的資深教師會熱心教導新進教師；（5）學校會取法他校優點；（6）教師都願意公開討論校長對學校的期望、學校的缺失，並提出具體建議；（7）學校擁有實際運作、合作良好的教學、學習團隊；（8）學校會指出教師的共同願景與實際運作的差異，提醒大家改進。

2.「學習環境的營造」共有 8 題，可歸納為六類規準：(1) 教師具有反思能力，會主動提出工作與學習方面問題，相互切磋；(2) 學校不干涉教師教學、輔導等所採用的方式；(3) 教師都很重視自我改進、自我成長；(4) 教師能以身教代替言教來教導學生；(5) 教師對營造學校成為學習型的組織，有共同的願景和期望；(6) 教師很喜歡自己服務的學校，並以在本校服務為榮。

3.「個別學習機會的營造」共有 5 題，可歸納為四類規準：(1) 學校很少有官僚作風；(2) 學校分派工作時，允許教師依照興趣自行選擇並嘗試不同的做事方法；(3) 學校對有意參加校外進修活動教師均給予適當的補助及支持；(4) 學校會為教師們安排演講及其他進修研習活動。

上述分析顯示，影響學校效能最大的構面，為學習型組織導向校長領導風格中的「工作行為模式」及學習型組織導向組織文化中的「學習環境的營造」，其次是學習型組織導向校長領導風格中的「個人成長與學校發展」及學習型組織導向組織文化中的「個別學習機會的營造」、「團體學習機會的營造」。可見從中小學教師觀點，教師們多認為校長的領導風格應接近「做事積極有遠見、追求理想與創新、對問題及教師需求能深入瞭解、與教師溝通自己理念、激勵部屬、重視學校預算、充實設備」，亦即校長領導風格愈合於以上學習型組織規準中描述的行爲，學校效能就愈高；當然，校長若能追求個人成長與學校發展對學校效能增進裨益更大。在組織文化方面，教師們多認為學校應營造「教師自己具有反思能力、重視自我改進、以身教代替言教、有共同的建構學習型的學校的願景和期望、以在本校服務為榮，校方尊重教師教學、輔導等所採用的方式」的有效學習環境，亦即學校組織文化愈符合以上學習型組織規準中描述的學習環境，學校效能就愈高；當然，學校若能營造更多的個別及團體學習機會，對學校效能增進裨益更大。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

為編製「中、小學學校效能自評量表」，本文首先依據文獻探討後設計成原始問卷，經 160 位中、小學教師填答後，經題目分析、信度、效度分析後製成「中、小學學校效能自評量表」，該量表共分「行政運作與教學支援」、「教師與學生的互動」、「安排學生參與活動方式學習」、「學校成員間的合作與

成長」、「協助學生在專業領域的學習」、「學校與家長、社區的互動」等六構面。本量表可供各中、小學做為自我評量其學校效能的工具。

為確立學習型組織導向的中、小學校長領導風及組織文化對學校效能的增進有正面影響，本文應用已編製的「學習型組織導向的校長領導風格量表」、「學習型組織導向的組織文化量表」及作者自編之「學校效能量表」製成問卷，應用回收三種問卷皆在 3 份以上之 340 所學校（國小 245 所、國中 55 所、高中 22 所、高職 18 所）的資料，用逐步選取法做迴歸分析，證實學習型導向的中小學校長領導風格及組織文化，均正面顯著影響學校效能。

## 二、建議

學習型組織及學校效能均為當今教育改革頗受重視的議題。作者設計的我國中、小學學校效能量表，因蒐集甚多中外文獻編製而成，對欲瞭解自己學校效能的中小學而言，是一種實用性頗高的自評量表，量表內的各項規準頗具指標意義，值得採用。

近年來探討學習型組織與學校效能關係的研究並不多，而且屬於 SSCI 期刊的論文更少，本文乃以我國的中小學教師為對象所做的研究，證實學習型組織的建構確能提升學校效能，對我國中、小學而言，不啻又多了個提升學校效能的方法，那就是將學校建構成學習型組織。因為各學校雖然重視學校效能的提升，但因學校效能涵義十分寬廣，學校基於自身情況，強調的效能可能亦不一致，此時學習型組織的建構就成為提升學校效能的良策。

作者發現學習型組織中、小學的校長領導風格及組織文化會顯著正面影響學校效能，本文在「討論」部分列出的學習型組織導向的中小學校長領導風格及組織文化各項規準，均為各校建構學習型組織值得參考的依據，尤其校長領導風格中的「工作行為模式」及組織文化中的「學習環境的營造」更是校長及教師們將自己學校導入學習型組織，以提升學校效能之具體可行的規準。

## 參考文獻

王秀雲（1999，5 月）。學習型組織中等學校的應用—以柑園國中「海闊天空方案」之發展為例。載於輔仁大學教育學程中心舉辦之「八十八學年度地方教育輔導研習會」會議手冊（頁 74-86），台北縣。

- 白穗儀（1998）。國民中學組織學習與教師專業成長關係之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 余錦漳（2001）。國民小學組織學習與教師專業成長之相關因素研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳清山（1988）。國民小學管理模式與學校效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 吳清山（1992）。學校效能研究。台北市：五南。
- 吳清山（1997）。有效能學校之特徵、發展和研究方法。載於國立教育資料館（主編），有效能的學校（頁 1-16）。台北市：國立教育資料館。
- 吳清山（1998）。學校效能研究。台北市：五南。
- 吳培源（1994）。台灣省高級中學校長領導型態、學校氣氛與學校效能關係之研究，國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 李幸（2001）。國民中學學習型組織、教師自我效能與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 李芝靜（2003）。學習型組織導向的中、小學校長領導風格及組織文化自評量表建構之研究。教育研究資訊雙月刊，11（6），103-113。
- 李佳霓（1999）。國民中學組織學習、教師個人學習與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 李咏吟、張新仁、潘慧玲、許殷宏（1998）。國民小學校長效能縱貫研究。教育研究資訊，6（3），1-25。
- 李春華（2004）。高階主官領導型態及組織文化對學習型組織、組織承諾與提升工作行為之關聯性研究—以空軍後勤司令部為例。南華大學管理科學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李瑞娥（2003）。國民學校終身學習文化、組織學習、組織創新與學校效能關係之研究—學習型學校模型之建構。國立高雄師範大學成人教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 林益昌（1999a）。建構企業學習型組織之研究。國立台灣師範大學工業教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 林益昌（1999b）。企業學習型組織的建構。載於中華民國成人教育學會（主編），學習型組織（頁 357-373）。台北市：師大書苑。
- 卓秀冬（1995）。台灣省高級中等學校組織文化與學校效能之關係。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。

- 許育禎（2001）。**導入學習型組織對學生英語文學習成就影響之研究—以高職英文科教師為例**。國立台灣科技大學管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 高寒梅（2000）。專訪「邁向學習型企業」專案主持人及協同主持人—中正大學企業管理系何雍慶教授及艾昌瑞副教授。**終身學習**，28，1-7。
- 陳文彥（2001）。**中小學推動學習型學校之個案研究**。國立台灣師範大學教育系碩士論文，未出版，台北市。
- 陳美如（2001）。**台北市立國民中學教師對營造學習型學校的態度及相關因素之研究**。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳明璋（1982）。組織效能及其決定因素關係之研究。**政治大學學報**，45，117-149。
- 陳炳男（2000）。從學習型組織與教師專業談建構學校本位經營。**學校行政雙月刊**，8，41-48。
- 張振成（2000）。如何以讀書會提升教師教學創造力。**終身學習**，26，37-40。
- 張德銳（1994）。**教育行政研究**。台北市：五南。
- 張慶勳（1996）。**國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究**。國立高雄師範大學教育系博士論文，未出版，高雄市。
- 張奕華（1997）。**國民小學組織學習與學校效能關係之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 黃寧（2000）。成人教育學會暨「學習型組織」學術研討會紀要。**終身學習**，23，47-53。
- 黃麗芳（2000）。建立校內學習群組及夥伴關係。**教師天地**，107，47-50。
- 楊志能（1999，11月）。多元開放的一個學習型組織—以九年一貫課程的實施為例。載於輔仁大學教育學程中心舉辦之「八十八學年度地方教育輔導研習會手冊」（頁54-73），台北市。
- 楊進成（2000）。**國民小學校長營造學習型組織與學校效能關係之研究—以台北市縣為例**。國立台北市師範學院碩士論文，未出版，台北市。
- 劉春榮（1993）。**國民小學組織結構、組織承諾與學校效能關係研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 劉鎮寧（1998）。學習型組織對國民小學教育的啓示。**教育資料文摘**，247，111-120。
- 潘慧玲（1999a）。學校效能相關概念的釐析。**教育研究資訊**，7（5），138-153。
- 潘慧玲（1999b）。學校效能研究領域的發展。**教育研究集刊**，43，77-101。

- 蔡進雄 (2000)。國民中學校長轉型領導、互易領導、學校文化與學校效能關係之研究。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- 謝文全 (1994)。學校行政。台北市：五南。
- 簡良平 (2000)。學校學習型組織的建構與校長角色。台灣教育，594，54-62。
- 蘇明燦 (2001)。發展以學習型組織為核心的學校組織。教育資料與研究，40，32-36。
- Aitken, M. & Longfocd, N. (1986). Statistical modeling issues in school effectiveness studies. *The Journal of the Royal Statistical Society Study*, 149, 1-43.
- Averch, K. A., Carroll, S. J., Donaldson, T. S., Kiesling, H. J. & PucKus, J. (1972). *How effective is schooling? A critical review and synthesis of research finding*. Santa Monica, California: Rand.
- Bennett, N. (1976). *Teaching styles and pupil progress*. London: Open Books.
- Brandt, R. (1989). *Effective schools and school improvement*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J. & Wisenkaker, J. (1979). *Schools social systems and student achievement: Schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Cameron, K. S. (1978). Measuring organizational effectiveness in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 23, 604-632.
- Coleman, J. S., Campbell, E., Hcbson, C., McPartland, J., Mood, A. & Weinfield, F. (1966). *Equality of educational opportunity report*. Washington, D. C.: Government Printing Office.
- Cooper, H. (1996). Speaking power to truth: Reflections of an educational researcher after four years of school board service. *Educational Researcher*, 25, 29-34.
- David, J. (1987). *Improving education with locally developed indicators*. New Brunswick, New Jersey: The State University of New Jersey.
- Dill, D. D. (1999). Academic accountability and university adaptation: The architecture of an academic learning organization. *Higher Education*, 38(2), 127-154.
- Dirkx, J. M. (1999), Invited reaction: Manager as facilitators of learning in learning organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 10 (2), 127-134.
- DuFour, R. P. (1999). Help wanted: Principals who can lead professional learning communities. *National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin*, 83(604), 12-17.

- Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Ellinger, A. D., Watkins, K. E. & Bostrom, R. P. (1999). Managers as facilitators of learning in learning organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 10(2), 105-125.
- Gillies, W. D. (1995). Program evaluation for school improvement: Guidelines for school administrators. *National Association of Secondary School Principals, NASSP*, 79(575), 76-79.
- Grandmont, R. (1997). Parent involvement can be fun. *Principal*, 76, 43-44.
- Greenwald, R., Hedges, L. V. & Laine, R. D. (1996). The effect of school resources on student achievement. *Review of Educational Research*, 66(3), 361-377.
- Griswold, J. (1989). *A study of the differences between parent perceptions of effective elementary schools and research indicators of effective elementary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Co.
- Groves, K. S. (2007). Integrating leadership development and succession planning best practices. *The Journal of Management Development*, 26(3), 239-248.
- Newell, R. J. & Van Ryzin, M. J. (2007). Growing hope as a determinant of school effectiveness. *Phi Delta Kappan*, 88(6), 465-471.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1982). *Educational administration theory, research, and practice* (5th ed.). New York: Random House.
- Jencks, C., Smith, M., Bane, M. J., Cohen, D., Gints, H. & Heyns, B. (1972). *Inequity: A reassessment of the effects of family and schooling in America*. New York: Basic Books.
- Johnson, J. P., Livingston, M., Schwartz, R. A. & Slate, J. R. (2000). What makes a good elementary school? A critical examination. *The Journal of Educational Research*, 93(6), 339-350.
- Kleiner, A. & Roth, G. (1997). How to make experience your company's best teacher. *Harvard Business Review*, September-October, 172-173; 176-177.
- Leberman, A. (2004). Confusion regarding school counselor functions: School leadership impacts role variety. *Education*, 124(3), 552-558.

- Levine, D. U. & Lezoete, L. W. (1990). *Usually effective schools: A review and analysis of research and practice*. Madison, Wisconsin: The National Center for Effective Schools Research and Development.
- Marquardt, M. J. & Reynolds, A. (1994). *The global learning organization*. Chicago: Irwin.
- Martinez, V., Thomas, K. & Kemerer, F. (1994). Who chooses and why? A look at five schools' choice plans. *Phi Delta Kappan*, 75, 678-681.
- McGill-Franzen, A. & Allington, R. (2006). Contamination of current accountability system. *Phi Delta kappan*, 87(10), 792-796.
- Moran, S. (1995). *A good school: The school board speaks*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. & Eoca, R. (1988). *School matters: The junior years*. Salisbury, England: Open Books.
- Nevelle, C. (1994). *Factors of the school environment that have a positive impact on student learning and behavior*. Unpublished doctoral dissertation, University of Newcastle, Callaghan, Australia.
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B. & Wright, P. M. (1997). *Human resource management: Gaining a competitive advantage* (2nd ed.). Chicago: Irwin.
- Oakes, J. (1989). What educational indicators? The case for assessing the school context. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(2), 17-55.
- Parsons, T. (1960). *Structure and process in modern societies*. Glencoe, Illinois: Free Press.
- Phillips, M. (1997). What makes school effective? A comparison of the relationships of communitarian climate and academic climate to mathematics achievement and attendance during middle school. *American Educational Research Journal*, 34, 633-662.
- Prokesch, S. E. (1997). Unleashing the power of learning: An interview with British Petroleum's. *Harvard Business Review*, September-October, 147-168.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective schools—A review. *Elementary School Journal*, 83, 426-452.
- Ramirez, M. R. (1999). Developing learning organizations and communities. *National Association of Secondary School Principals*, NASSP, 83(604), 1-2.

- Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S. (1989). Methodological advances and analyzing the effects of schools and classrooms on student learning. *Review of Research in Education, 15*, 423-477.
- Redding, J. (1997). Hardwiring the learning organization. *Training and Development, August*, 61-67.
- Redding, J. & Catalanello, R. (1994). *Strategic readiness: The making of the learning organization*. San Francisco: Jossey & Bass.
- Rock, D. (1988). *Relationship between teachers' perceptions of nine effective school characteristics and the achievement level of students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri-Columbia, Missouri.
- Rutter, M., Maughan, B., Mostimore, P., Outson, J. & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours and secondary schools and their effects on children*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: Ofsted.
- Schmid, C. F. (1966). *Scaling techniques in sociological research, scientific social survey and research* (4th ed.). Englewood Cliff, New Jersey: Prentice-Hall.
- Scieszka, G. (1996). *Key indicators of effective rural elementary schools are perceived by parents and teachers*. Unpublished doctoral dissertation, Boston College, Pennsylvania.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Dell.
- Senge, P. M. (1997). Communities of leaders and learners. *Harvard Business Review, September-October*, 30, 32.
- Sheppard, B. (2000). So you think team leadership is easy? Training and implementation concerns. *National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin, 84*(614), 71-83.
- Stedman, L. C. (1987). It's time we changed the effective schools formula. *Phi Delta Kappan, 69*(3), 215-224.
- Sweetland, S. & Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly, 36*(5), 703-729.

- Taylor, B. (Ed.). (1990). *Case studies in effective schools research*. Dubuque, Iowa: Kendall.
- Taylor, B. M., Pearson, P. D. & Clark, K. (2000). Effective schools and accomplished teachers: Lessons about primary grade reading instruction in low-income schools. *The Elementary School Journal*, 101(2), 121-165.
- Teddlie, C., Falkowski, C., Stringfield, S., Desselle, S. & Garvue, R. (1984). *Louisiana school effectiveness study: Phase two, 1982-84*. Baton Rouge: Louisiana Department of Education.
- Uline, C. L., Miuer, D. M. & Tschannen-Moran, M. (1998). School effectiveness: The underlying dimensions. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 462-483.
- Van Der Burg, K. (1987). *Effective school characteristics: A comparison of administrator and parent perspectives*. Unpublished doctoral dissertation, the University of Wisconsin-Madison, Wisconsin.
- Venrick, D. (1995). *Teacher perceptions of effective schools correlates and student achievement in elementary schools: A longitudinal study*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Tempe.
- Watkins, K. E. & Marsick V. J. (1996). *Creating the learning organization*. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weathersby, G. B. (1999). The learning you need now. *Management Review*, 88(9), 7.
- Wiebe, D. (1991). *A survey of the relationship between school effectiveness characteristics and student achievement as perceived by elementary school principals*. Doctoral dissertation, United States International University, Dissertation abstracts international, 52, 12A: 4181.
- Willett, J. (1989). Questions and answers in the measurement of change. *Review of Research in Education*, 15, 345-422.
- Zederayko, G. E. & Ward, K. (1999). Document schools as learning organizations: How can the work of teachers be both teaching and learning? *National Association of Secondary School Principals, NASSP*, 83(604), 35-45

# 從國小校務評鑑論教育品質與管理之 問題與對策

許添明\* 劉智豪\*\*

## 摘要

近年來，我國教育主管機關大多以校務評鑑來瞭解學校教育品質。本文以個案研究方式，探討一所個案學校進行自我評鑑的歷程，以瞭解學校自我評鑑是否可以提升教育品質及其問題和原因。作者發現，學校自我評鑑仍只做為外部評鑑的訪視依據，內容偏重隱惡揚善，更遑論做為反省或未來改進的參考；其原因不全在學校人員缺乏評鑑專業知識與技能，而在於教育局對學校自我評鑑制度的設計偏向績效評估，也沒有提供學校自我評鑑的配套工具以及學生學習常模資料，且與校務發展計畫脫勾。本文參酌香港、英國、澳洲等國家進行學校自我評鑑的經驗，對教育局與學校提出建議，期學校自我評鑑能達成改善自我，提升品質的目的。

**關鍵詞：**教育品質、校務評鑑、自我評鑑

---

\*許添明，國立台灣師範大學教育學系教授

\*\*劉智豪，台北市志清國小教師

電子郵件：behappy@ntnu.edu.tw；chihhao@jcps.tp.edu.tw

來稿日期：2008 年 2 月 28 日；修訂日期：2008 年 4 月 2 日；採用日期：2008 年 4 月 11 日

# Educational Quality and Administration from Elementary Schools Self-evaluation

Tian-Ming Sheu\* Chih-Hao Liu\*\*

## Abstract

In recent years, school evaluation has getting its importance both in policy and practice. Among the school evaluation procedures, school self-evaluation plays a key role. The major purpose of this study is to investigate the problems and difficulties of school self-evaluation, through a case study method. We found that there are four problems in the process of school self-evaluation: (a)school staff did not know how to do the self-evaluation. (b)school teachers and parents rarely involved in the process of self-evaluation. (c) school staff spent lots of time and effort in the evaluation process. (d)school staff mainly reported school strength, rather than her weakness. We also found the causes of the above problems: (a)school staff did not have enough evaluation knowledge and skill, and the seminar and handbook provided by the Bureau of Education only stressed the theory. (b) evaluation indicators had little to do with instruction and community. (c)the Bureau of Education did not provide comprehensive evaluation tools for schools, such as questionnaires and student achievement data. (d)the purpose of the school self-evaluation has strongly related to school accountability and principal's renewal and selection, rather than to the school development plan. Based on the above findings, we provide recommendations to the Bureau of Education and schools so that school self-evaluation can be moved from self-evaluation to self-study.

**Keywords:** educational quality, school evaluation, self-evaluation

---

\*Tian-Ming Sheu, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

\*\*Chih-Hao Liu, Teacher, Zhiging Elementary School, Taipei City

E-mail: behappy@ntnu.edu.tw; chihhao@jcps.tp.edu.tw

Manuscript received: February 28, 2008; Modified: April 2, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、緒論

歐美先進國家視教育評鑑為提升教育品質的重要策略，社會大眾對教育品質的重視亦有增無減，而我國近年來大力推動「教育鬆綁」和「權力下放」，學校無論在課程與教學、教師聘用和行政事務等方面，都有越來越多的自我決定權，但學校在經歷這些組織變革後，學校與學生受教品質是否向上提升？為了驗證此變革引發的教育效果，校務評鑑的實施實刻不容緩（吳清山，2002；吳清山、王湘栗，2004；林天祐，2004）。我國也因此修訂相關教育法令，如1999年公布的《教育基本法》，第13條規定「政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提升教育品質，促進教育發展」，提供各縣市實施評鑑的法律基礎；《國民教育法》第9條及施行細則第11條，更希望藉校務評鑑來瞭解校長辦學績效，作為校長遴選之參考。為了掌握國民中小學辦學品質，各縣市政府教育局透過校務評鑑，檢視國民中小學的教育現況，並藉由學生、家長、教師、行政管理者、社區、政府等相關人員的實質參與，判斷學校經營的優劣，提升教育品質（吳清山，2002；郭昭佑，2007；鄭崇趁，2006；Mathison, 1996）。

校務評鑑一般包含學校自我評鑑與外部專家訪視評鑑兩部分，其中，自我評鑑又比外部評鑑來得重要，學者或教育行政單位都強調校務評鑑的最終目的在促使學校發展定期運轉的自我評鑑機制，以啟動學校永續經營的能量（吳清山，2002；林天祐，2002；財團法人高等教育評鑑中心基金會，2006；教育部中部辦公室，2003；新竹市政府教育局，2000）；至於外部評鑑的功能，如國際評鑑大師 Dr. Kells 所言，只是在確保各校是否有維持與遵循自校的自我改進機制，持續運轉（引自許媛翔，2006）。歸納相關文獻（江文雄，2001；吳清山，2002；林天祐，2002；教育部中部辦公室，2003；國立新竹師範學院，2003；新竹市政府教育局，2000；孫志麟，2004；顏國樑，2003；蘇錦麗，1993；Mathison, 1996），學校自我評鑑目的有下列四項：一、建立學校基本資料；二、擴大校內成員參與；三、檢視學校運作現況；四、促使學校及成員持續反省與更新。但學校進行自我評鑑是否可以達到上述四項目的？進行自我評鑑的過程是否遭遇到阻礙？遭遇阻礙的原因是什麼？

事實上，這樣的議題已有學者進行探討（郭昭佑，2005；黃政傑、李隆盛等，1994），但對於學校實際在操作自我評鑑的描述與分析則仍付之闕如，因此，本文擬從一所學校進行自我評鑑的歷程，以個案研究方式來補足這個缺

口。簡言之，本文有兩個目的：第一：探討個案學校如何進行自我評鑑，以及其是否可以達到上述四項目的，第二，瞭解個案學校自我評鑑無法達到上述目的的原因。首先介紹學校自我評鑑的重要概念，研究方法與資料蒐集方式，其次報告研究發現，最後，提出結論與改善建議，供教育行政機關與學校改善自我評鑑，提升教育品質的參考。

## 貳、學校自我評鑑的重要概念

此部分在於瞭解學校自我評鑑的重要概念，包含自我評鑑的意義與目的，以做為探究個案學校進行自我評鑑歷程的基礎。

### 一、自我評鑑意義

自我評鑑可分為兩種：「因應性自我評鑑」(self-evaluation)和「自發性自我評鑑」(self-study) (潘慧玲, 2005a)，以下分別說明之。

#### (一) 因應性自我評鑑

「因應性自我評鑑」主要根據上級單位擬定的項目與標準，針對學校現況作分析、敘述並撰寫報告，以作為外部訪評的依據；過程通常包括：成立規劃小組、進行評鑑準備、成立指導小組、成立自評小組、參加外部評鑑說明會、辦理自我評鑑研習、擬訂具體自我評鑑計畫、公布自我評鑑計畫、蒐集與分析相關資料、撰寫自評報告、公布自評報告、自我檢討與改進，其最大特徵是由組織本身自己評鑑，評鑑是根據外在規準來進行，是比較被動且間斷性的評鑑方式，目的在瞭解組織在外在規準之下，各項條件與表現的情形，以評定組織績效或自我改進 (林天祐, 2006；潘慧玲, 2005a)。

#### (二) 自發性自我評鑑

「自發性自我評鑑」指學校基於校務發展計畫之需求，在學校高層主管的領導下，讓所有成員透過各種有效的評鑑機制，對學校輸入過程及結果等進行評鑑，以達到持續改善品質與組織革新之目的。其過程通常包括：成立規劃小組、分析內外條件的優勢與劣勢、形塑組織願景與目標、發展實施策略、擬定實施計畫、執行與檢討、確定分析結果、持續改進，其最大特徵是一種內部自發性、經常性的評鑑活動，具有主動、積極、持續的特色，重點在發現本身的優勢與問題，再根據優勢與問題發展出自我改善、創造優質、卓越的有效策

略，以持續符合外界的期望（林天祐，2006；潘慧玲，2005a）。

## 二、自我評鑑的目的

歸納學者與政府行政單位的意見，學校自我評鑑目的可細分成下列四項：

（一）建立學校基本資料：自我評鑑可以協助學校建立基本資料，以瞭解學校人員、設備、環境的條件狀況，作為學校規劃永續發展的參照基礎（江文雄，2001；林天祐，2002；顏國樑，2003）；

（二）擴大校內成員參與：進行自我評鑑過程，學校應該組成學校自我評鑑小組或學校自我評鑑委員會等組織，討論自我評鑑的實施計畫與相關問題，成員包括行政人員、教師、家長、學生甚至社區人士等（林天祐，2002；孫志麟，2004；蘇錦麗，1993；Mathison, 1996），期盼透過不同成員的參與，可以讓學校從行政、教學、學生及家長等不同角度去蒐集與分析自評資料；

（三）檢視學校運作現況：學校藉由自我評鑑能夠對其辦學效能做系統化的自我檢討、分析及診斷，以瞭解學校辦學現況或是校務發展計畫的落實程度（吳清山，2002；林天祐，2002；國立新竹師範學院，2003；教育部中部辦公室，2003；新竹市政府教育局，2000）；

（四）促使學校及學校成員持續不斷反省與更新：不論是學校行政單位對行政業務的自我檢視，或是教師檢討課程教學與評量，目的都不只在瞭解校務現況，更期望自我評鑑能促使學校成員持續不斷地反省與更新，做為未來校務改進的參考（吳培源，1999；孫志麟，2004；劉春榮，2003；國立新竹師範學院，2003；教育部中部辦公室，2003；新竹市政府教育局，2000）。

## 參、研究設計

本文之研究方法為個案研究，研究設計說明如下：

### 一、個案學校選擇原因

本文選擇星星國小（化名）為個案學校的原因有二：第一，一所績效優良的學校在進行自我評鑑過程，會較有自信，比較可以積極面對評鑑，不會像一般學校聞評鑑色變（郭昭佑，2005；潘慧玲，2005b），因為星星國小多次獲得全國與台北市各項競賽殊榮，包括全國十大環保績優學校，全國推動資源回收績優學校、全國節水績優單位、全國交通安全金安獎、台北市體適能評鑑特優

等；第二，星星國小比起其他被要求進行評鑑的學校，其自我評鑑的動機更爲正面、積極，更可能達到自我評鑑的四項目的，因爲星星國小不似一般學校配合校長調動進行校務評鑑，而是自願申請接受訪視評鑑。

## 二、研究方法

本文所以採取個案研究之理由有三：第一，本文不僅探索學校如何（how）進行自我評鑑及其問題何在？而且更進一步瞭解造成這些問題的原因（what）？這正是個案研究的所長，也是最主要的理由；其次，檢視學校自我評鑑的所有事件，其相關行爲並不需要研究者操控，不像實驗法雖也處理如何與爲什麼，卻需要對行爲進行操控；第三，個案研究能從文件、訪談以及觀察等方式處理不同證據的能力（尙榮安譯，2001）。個案研究可以從文件、訪談以及觀察等方式處理不同證據的能力（尙榮安譯，2001），茲分別敘述主要方法如下：

（一）訪談：透過訪談能蒐集到真實資料的原因是，研究者之一是個案學校的成員，曾實際參與該校自我評鑑工作，與學校成員關係良好，學校成員較能暢所欲言提供真實資料。研究工作進行初期，作者先以非正式訪談與個案學校教職員工交談，針對學校進行自評的過程與問題，廣泛瞭解其想法，並彙整成星星國小實施學校自我評鑑流程表。之後，再根據研究目的，設計訪談問題，挑選個案學校參與自我評鑑的 14 位學校成員，包括校長、主任（教務、訓導、輔導、總務、會計等 5 人）、組長（註冊、衛生、輔導、事務、體育、生教等 6 人）、與教師（教師代表 1 人、科任 1 人），進行半結構式的訪談。訪談記錄以錄音爲主，輔以現場筆記。資料整理方面，在訪談結束後，將錄音資料轉譯成逐字稿進行初步分析。資料分析方面，作者採用系統登錄後進行內容分析，先找出主要論題，根據論題架構設定類別基準，再將資料歸類編碼以進行歸納分析，在此程序中，必須引用參與者的話，作爲支持這些論點的證據。

（二）文件與檔案記錄：蒐集文件的主要功能，在確認與增強由其他來源而來的證據（尙容安譯，2001）。本文除蒐集台北市政府教育局國民小學校務評鑑實施手冊外，也蒐集個案學校自我評鑑實施計畫、朝會記錄、行政會議記錄等資料，進行分析瞭解，以便三角校正訪談資料的正確度。

（三）參與觀察：觀察者和被觀察者一起工作，在密切的互動接觸和直接體驗中傾聽和觀看被觀察者的言行，這種觀察稱之爲參與觀察。觀察者不僅能夠對當地社會文化現象得到比較具體的認識，而且可以深入被觀察者的內部，瞭解被觀察者對自己行爲意義的解釋（陳向明，2002）。作者之一身爲個案學校的成

員，可以在自然情境中蒐集自我評鑑工作的相關資料，被觀察者也能自然地和研究者互動，透過參與觀察能產生更多不同的情境來蒐集資料（尚榮安譯，2001）。

### 三、研究信效度

本文利用兩個方法增加信效度，包括：

（一）三角檢定法：根據以上三種不同資料來源對同樣的事實做三角檢定，例如以觀察及檢視學校內部的文件來計算學校成員在各種工作上所花的時間，研究者再一起檢視、分析所有證據的來源，因此個案研究的發現來自不同來源之資訊收斂的結果。

（二）請主要的資料提供者檢視個案研究報告草稿：作者將整理後的研究結果，給 14 名訪談成員，請他們協助檢核資料的正確程度，以確保該結果並無過度詮釋或誤解，並且依據成員的意見加以修改。

## 肆、研究發現與討論

作者根據上述研究方法蒐集資料，下文分別說明個案學校進行自我評鑑的歷程與遭遇的問題，以及無法達成自我評鑑預期效果的原因。

### 一、自我評鑑歷程與遭遇的問題

首先，根據個案學校自我評鑑實施計畫以及訪談資料，整理出星星國小實施學校自我評鑑流程表（請參考表 1），說明星星國小進行自我評鑑的工作事項、內容，以及參與人員與使用的時間等細步流程，表 1 的呈現方式可能會讓讀者誤以為星星國小非常清楚自我評鑑的每個流程，並且按部就班進行，但事實並非如此，學校當初進行自我評鑑時，是走一步算一步摸索前進，此由下文之分析可見證。

教育局為了讓接受評鑑的學校瞭解校務評鑑的目的、內容、時程、方式，特別舉辦評鑑說明會，規定各校校長、教務主任及教師會代表各 1 人參加。說明會的內容包含台北市國民小學校務評鑑政策及實施計畫（50 分鐘）、校務評鑑之自我評鑑（1 小時）、以及五大評鑑向度規則說明，包含訓導輔導規則、課程與教學規則、專業發展規則、行政管理規則、家長參與規則等（共 200 分鐘）（台北市政府教育局，2001a）。配合評鑑說明會，各學校與會代表也會收

到教育局印製的校務評鑑實施手冊，該手冊規定學校應組成學校自我評鑑委員會，包括校長、學校行政人員、教師代表、家長代表，負責學校自我評鑑之規劃與執行事宜，針對行政管理、課程教學、專業發展、家長參與、訓導輔導、學校特色等六大評鑑項目進行自我評鑑，並撰寫「學校自我評鑑報告」，送台北市立師範學院國民教育研究所評鑑研究小組審查（台北市政府教育局，2001b）。依照規定，學校自我評鑑的總時程，從參加教育局舉辦之評鑑說明會到完成自我評鑑報告並上繳，只有3個月的時間。

表1 星星國小實施學校自我評鑑流程表

| 事項              | 說明                                 | 人力                            | 時間                 |
|-----------------|------------------------------------|-------------------------------|--------------------|
| 一、準備與設計階段       |                                    |                               |                    |
| 派員參加評鑑說明會       | 說明校務評鑑內容，提供評鑑實施手冊                  | 校長、教務主任、教師會會長共3人              | 8小時                |
| 成立「前置評鑑計畫小組」    | 探討校務評鑑研習內容與實施手冊                    | 校長、教務、訓導、總務、輔導、教師會會長、家長會會長共7人 | 2次，1次3小時，共6小時      |
| 召集全校教職員及家長代表宣導  | 校長利用晨會、校務會議及校務座談會向教師家長宣導「校務評鑑研習」內容 | 全校教職員工及家長會長                   | 3次，每次20分，共1小時      |
| 辦理校務評鑑內容說明會     | 說明評鑑規準、訪視對象和評鑑方法                   | 全校教職員工及家長會長                   | 3小時                |
| 調查教師參與意願        | 協調並分配教師組成自我評鑑小組                    | 處室主任、組長與教師                    | 1小時                |
| 擬定本校自我評鑑計畫      | 由教務主任擬訂，最後在行政會議討論定案                | 校長與各處室主任共7人（包含人事與會計）          | 擬定8小時，討論1小時        |
| 二、組織階段          |                                    |                               |                    |
| 成立「學校自我評鑑委員會」   | 統一規定資料呈現格式成立各處室工作小組                | 校長與各處室主任共7人                   | 2小時                |
| 學校自我評鑑委員會，第一次會議 | 分配工作小組工作及負責人                       | 校長、處室主任、組長及全體教師               | 3小時                |
| 學校自我評鑑委員會，第二次會議 | 各工作小組初步討論評鑑內容                      | 校長、處室主任、組長及全體教師               | 3小時                |
| 各處室會議           | 各處室再做細部討論                          | 各處室主任與組長共19人                  | 4次，每次30分鐘，共2小時     |
| 學年會議            | 教師討論需準備的教學檔案                       | 專任及實習教師共50人                   | 3小時                |
| 校長與各處室人員座談      | 校長分別與四處室主任、組長進行對談，瞭解進度與內容          | 校長、四處室主任及組長共19人               | 校長8小時、四處室主任及組長各2小時 |

表 1 星星國小實施學校自我評鑑流程表（續）

| 事項           | 說明                                | 人力                | 時間                 |
|--------------|-----------------------------------|-------------------|--------------------|
| 三、執行階段       |                                   |                   |                    |
| 各處室資料整理      | 各小組進行資料整理                         | 各組組長共 14 人        | 60 小時              |
| 教師準備資料       | 準備個人教學檔案                          | 專任及實習教師共 50 人     | 30 小時              |
| 幹事準備資料       | 準備負責業務檔案                          | 幹事                | 30 小時              |
| 四、結果討論與撰寫階段  |                                   |                   |                    |
| 撰寫「學校自我評鑑報告」 | 1.各處室主任檢視各處組的書面資料，進行處室自我評鑑        | 各處室主任共 7 人        | 14 小時              |
|              | 2.各處室主任交換意見，彙整，檢視及編排評鑑資料，進行處室自我評鑑 | 各處室主任共 7 人        | 1 次 1 小時，共 2 小時    |
|              | 3.教務主任總彙整，裝訂                      | 教務主任              | 1 次 2 小時           |
|              | 4.將評鑑書面資料初稿呈校長批閱                  | 校長先自行檢視，再與四處室主任討論 | 校長 6 小時；討論 2 小時    |
|              | 5.最後修整、檢視、裝訂校務評鑑書面資料              | 教務主任與總務主任兩人       | 2 小時               |
| 公告自評結果       | 1.利用晨會向全校教職員工宣布                   | 校長、處室主任、組長及全體教師   | 3 次，一次 20 分，共 1 小時 |
|              | 2.上網公告                            | 總務主任 1 人          | 1 小時               |
| 呈送書面資料       | 將評鑑書面資料送教育局                       | 本校聯絡員自己呈送         | 1 小時               |
| 討論           | 學校自評做最後討論                         | 校長與四處室主任          | 1 小時               |

資料來源：作者自行整理。

分析個案學校自我評鑑歷程後發現，個案學校進行自我評鑑只是在建立學校基本資料，以作為外部評鑑委員訪視的依據，至於其他三項目的幾乎都無法達成：學校在進行自我評鑑過程，不僅不知道如何進行，而且大部分的時間只有行政人員參與，教師與家長的參與非常有限；不僅耗費學校許多人力與時間，更甚者，自我評鑑大都是隱惡揚善，不敢真實面對自我的缺點，更遑論做為反省或未來改進的參考。以下分別說明之。

#### （一）無所適從

為了協助學校進行自我評鑑，教育局邀請學者針對自我評鑑做了 1 小時的說明，也發了一份評鑑實施手冊，說明自我評鑑的內容，但我們發現學校方面的運作情形並不順利，學校代表在參加完說明會後，回到學校還花了許多時間重新組織、思考，擬定學校的自我評鑑實施流程與步驟，正如教務主任所言：

在參加完教育局辦的評鑑說明會後，我就立即草擬本校自評的實施計畫，因為在實施手冊中無法清楚知道學校要如何做自評，而說明會對學校的自評又只有簡單敘述，因此我花了 8 小時去完成本校自評實施計畫。  
(訪：3/30/2003)

至於第三部分「各種評鑑向度與指標說明」，是該說明會的重點，使用了評鑑說明會一半以上的時間，但參與說明會的教務主任仍表示下列困境：

說明會無法仔細針對每一項目做深入探討，使參與者無法掌握每一項目所需的資料，更談不上回到學校後要轉達。我對教務業務熟悉，但其他處室（業務）就不盡然，說明會中討論屬於其他處室的向度、規準，項目有爭議的地方，就無法參與討論，更不用說回到學校後要轉達評鑑向度、規準及項目。(訪：3/30/2003)

這樣的困惑，對於還要回學校負責召開全校說明會的教務主任而言，造成相當大的困擾，也對學校實施自我評鑑的成效大打折扣。教務主任表示，為了向全校教職員工與家長會介紹校務評鑑內容，他也只好依樣畫葫蘆，將 8 小時聽到的內容再壓縮成 3 小時，非常扼要地介紹校務評鑑的政策以及各向度、規準、項目的內容；可以想像得到，學校成員聽完後是一頭霧水，至於實際去執行，那就只能各憑本事，全賴各處室主任的態度、經驗、專業能力。接受訪談的 6 位組長都表示類似的看法：

舉辦型態只有向全體說明，無法針對各組負責指標做詳細詮釋，與實際需求做雙向溝通。在說明會聽完後，只有模糊概念，回到處室後，由主任加以詮釋指標意義與內涵，訂出實質流程與步驟，才真正清楚如何做自評。(訪：3/30/2003)

此等混亂與困惑也可以在星星國小學校自我評鑑流程表看出來。表 1 中，星星國小依據說明會的建議，在準備與設計階段先成立「前置評鑑計畫小組」，但在組織階段卻不是依照說明會要求成立「指導委員會」，而是依照實施手冊的規定，成立「學校自我評鑑委員會」；這可能是因為說明會與實施手冊都沒有清楚與具體的規定，學校只好依據自己的理解自行設計；其他如學校的自我評鑑計畫，由教務主任 1 人，不是一個小組或委員會來擬定，依據說明會的建議，前置評鑑計畫小組的成員應該直接轉成「指導委員會」，但比較表 1 兩組成員，前置評鑑計畫小組是校長、教務、訓導、總務、輔導、與教師會及家長

會會長，但學校自我評鑑委員會卻將兩位會長改成人事與會計，此說明學校自我評鑑無法依賴教育局的說明會或提供的實施手冊，而必須自尋生路的困擾。由下文的分析，可以瞭解學校自我評鑑委員會成員轉變成校長與各處室主管的理由。事實上，對學校自我評鑑實施流程的疑惑，不僅在個案學校發生，附近學校也是如此，因為這些學校的組長或主任都曾打電話至個案學校詢問如何做自評（觀：03/01/2002）。

### （二）主要由行政人員參與

教學工作應該是學校校務的核心工作，而教學工作又由教師來落實，因此，學校進行自我評鑑，教師勢必扮演吃重的角色；此外，家長參與教育是當前世界教育重要潮流，更是我國《教育基本法》上所明訂之教育趨勢，所以，學校在進行自我評鑑時，也不應該忽略家長的意見。這應該也是教育局在其規定的「前置評鑑計畫小組」成員包括教師會與家長會長的原因。

反觀個案學校自我評鑑的實際運作過程，從準備與設計階段到結果討論與撰寫階段，我們發現教師、學生及家長除了參加幾次說明會以外，並沒有實際參與，整個自我評鑑幾乎是由學校行政人員所主導（請參考表 1）。專任教師雖忙於建立個人教學檔案，這當然與自我評鑑有關，但實際上，因為評鑑指標不包含這個部分，教師個人教學檔案其實是聊備一格而已，作者之一也觀察到其它導師或科任教師在做完教學檔案後，似乎就沒有其他關於校務評鑑的任務或事項（觀：4/10/2002）。至於學生與家長則根本未參與實際自評工作，個案學校的 9 位訪談成員也都表示：「自評工作缺乏教師、家長、社區及學生的參與」（訪：3/30/2003）。

由「學校自我評鑑委員會」的組成來看，教育局實施手冊規定「學校自我評鑑委員會」應有教師與家長代表，而個案學校的「前置評鑑計畫小組」也確實有教師會與家長會會長參加，但到了「學校自我評鑑委員會」，則由學校的人事與會計取代家長會與教師會會長，明顯違背教育局規定，理由應該是因為學校自我評鑑偏重各處室行政業務的評鑑，教師與家長代表的功能自然不及人事與會計來得重要。

### （三）耗費人力時間

為瞭解學校每位成員花在自己評鑑的時間，作者將表 1 的內容整理成表 2，發現學校人員為了進行自我評鑑，從參加相關會議、參與討論、溝通協調、蒐集資料、分析資料和撰寫評鑑報告，到最後討論，花了相當多的人力與時間，其中，各組組長花在自己評鑑的時間最多，平均每位組長花在這項工作約 76 小

時，各處室主任與校長也耗費相當多的時間在學校自我評鑑業務，平均使用了 30 到 50 小時不等的時間，較特別的是教務主任，他用了 64 小時在學校自評工作，比其他主任的時間都多，最主要的原因，在於他在整個學校自評過程幾乎扮演主導的角色；其他專任教師雖然未實際參與學校自評工作，但也花了近 14 小時參加說明會，並且用了 30 小時整理個人教學檔案等書面資料；家長就只有會長代表，且只是參加說明會而已，並無實際工作。由上述學校成員進行自我評鑑所使用的時間分析，也再次說明學校自我評鑑由行政人員主導的現象。

依據台北市政府教育局規定，自我評鑑期程只有 3 個月，在這麼短暫的時間，學校所有成員在原有教學或行政的本務工作未減少的情形下，又要多撥出這麼多的時間去做自評，勢必對學校成員造成沉重負擔，也間接影響學校的正常運作。作者也觀察到此種現象，學校從一月份開始做自我評鑑，每週大家加班時間都是向後展延，下班後不論教室或行政處室常常燈火通明（觀：4/12/2002），也因此瞭解 Nevo（1995）強調學校進行評鑑工作應該有一套完整的支持與參與系統，包括人力、預算、時間及資料收集與儲存的管理安排等資源，否則學校根本難以支撐。

表 2 學校人員準備校務評鑑花費的時間總計表

| 職稱 |       | 時間    | 說明   |
|----|-------|-------|--|
| 校長 |       | 45 小時 | 參加評鑑說明會，前置評鑑計畫小組，校務評鑑內容說明會，學校自我評鑑委員會；並且召開行政會議討論，以及檢視評鑑報告。  |
| 主任 | 教務主任  | 64 小時 | 1.除人事與會計主任外，所有主任參加前置評鑑計畫小組，校務評鑑內容說明會，學校自我評鑑委員會各工作小組會議；並檢視各自負責的工作小組所有資料，再利用行政會議與處室會議討論，彙整自評報告。<br>2.教務主任除了上述工作以外，還加上參加評鑑說明會，辦理校務評鑑內容說明會，擬定學校自評計畫及工作時間流程表，以及辦理調查教師參加工作小組意願並召開會議。 |
|    | 訓導主任  | 42 小時 |  |
|    | 總務主任  | 46 小時 |  |
|    | 輔導主任  | 42 小時 |  |
|    | 人事主任  | 32 小時 |  |
|    | 會計主任  | 32 小時 |  |
| 組長 |       | 76 小時 | 參加校務評鑑內容說明會，學校自我評鑑委員會各工作小組會議，以及各處室會議；蒐集並整理書面資料，撰寫各自負責的自評報告。  |
| 教師 | 教師代表  | 58 小時 | 除教師代表參加評鑑說明會以及前置評鑑計畫小組外，其他教師則參加校務評鑑內容說明會與學年會議（14 小時），以及蒐集並整理個人教學檔案書面資料（30 小時）。   |
|    | 其它教師  | 44 小時 |  |
| 職員 | 幹事    | 35 小時 | 除了幹事協助蒐集與整理書面資料外，都參加校務評鑑內容說明會。   |
|    | 工友、警衛 | 5 小時  |  |
| 家長 | 會長    | 10 小時 | 參加前置評鑑計畫小組與校務評鑑內容說明會。  |

資料來源：作者自行整理。

#### (四) 隱惡揚善

學校耗費這麼多的人力與時間進行自我評鑑，是否達成自我改善目的？根據訪談發現，學校成員認為學校自我評鑑，除了建立學校基本資料外，主要是提供外部評鑑委員訪評的參考。換句話說，學校花了那麼多心血做自我評鑑，不僅沒有擴大校內成員參與，也沒有促使大家對校務的反省，甚至還爲了交出一張亮麗的外部評鑑成績，隱瞞學校缺失，與自我評鑑的目的背道而馳，生教組長表示：

學校自評只幫助行政人員建立績效，偏重書面及外在資料；而大家爲了有良好的評鑑結果，所以會故意忽視一些缺失的提出或討論，缺乏一些學校潛藏的問題。（訪：6/03/2003）

該生教組長更進一步說明：

自我評鑑時，我們只有凸顯本組業務績效，會去故意忽略其他未完成或有缺失的項目，以其中一項指標——健康檢查與疾病預防的實施情形，疾病預防實施情形應包含肺結核、AIDS、登革熱、腸病毒、破傷風、齲齒、小兒麻痺……等數十項預防工作，但是因爲時間有限，無法一一執行落實，而本校因某一項榮獲全國比賽銀牌獎，因此會去特別彰顯這項特色，而其他的工作就不會提出說明或加以檢視。（訪：6/02/2003）

這樣的結果符應郭昭佑（2004）的說法：以外部評鑑爲主的作法，使得自我評鑑成爲學校準備資料掩飾缺點以應付外部評鑑的工具，不但影響學校正常辦學與教師教學，更衝擊學校涵詠誠實品格與道德價值。

## 二、無法達成自我評鑑目的之原因

作者也詢問個案學校成員關於學校進行自我評鑑所遭遇的困難與需要的協助，並參考我國以及香港、英國、澳洲等國家進行學校自我評鑑的經驗與學者的研究報告，以瞭解學校無法達成自我評鑑目的的原因。茲分析造成上述問題的原因如下：

（一）學校成員未具備評鑑專業知能，說明會與評鑑手冊偏重大原則的宣示  
學校辦理自我評鑑之所以無法達到預定目的的主要理由在於學校成員雖是教育專業人員，但教師的專業在教學，三位組長表示：「我們在教學上具有專業性，但在評鑑專業上是有問題的」（訪：3/30/2003；訪：4/05/2003；訪：

6/03/2003)；校長與主任雖有教學與行政管理的專業，但不是評鑑專家，這不僅造成學校成員在面對自我評鑑不知如何開始的困境，更誤解自我評鑑的意義，難以發揮自我評鑑的功能（孫志麟，2004）。

教育局也瞭解學校這方面的不足，因此在學校接受評鑑之前舉辦說明會，並提供實施手冊做為學校自我評鑑的參考。如前文所述，台北市政府教育局舉辦的評鑑說明會主要分成三大部分：第一部分是由教育局承辦課長所做的政策宣導。第二部分是針對學校自我評鑑的講演，但短短 1 小時要傳達五項重點並不容易：前兩項，評鑑的理念與評鑑成功的條件是針對校務評鑑理念的說明，後三項雖然與學校自我評鑑有關，但其中兩項比較屬理念的陳述（自我評鑑的基本原則與特質），只有最後一項才談到學校自我評鑑的步驟；但因為只有 1 小時，很難深入探討。第三部分是關於各種評鑑向度與指標說明，使用時間最長，共 200 分鐘，但更大的困境在於參加說明會的成員如何解讀這些訊息，參與說明會的校長表示「會議中偏重在說明外部評鑑委員到校要看各項指標的內涵及所需的資料」（訪：4/05/2003），言下之意，整個說明會的安排與內容，重點不在於學校自我評鑑的功能，而是為了外部訪視評鑑做準備。

學校人員進行自我評鑑的流程可以依賴的另一工具，是教育局發給各校的校務評鑑實施手冊（台北市政府教育局，2001b），但正如說明會的簡略，實施手冊也沒有提出一套學校可依循的自我評鑑流程或步驟，學校人員只能自求多福。孫志麟（2004）曾利用比較研究法，針對 2002 年與 2003 年的台北市和台北縣的校務評鑑所有相關資料文件後發現，不論是台北市的校務評鑑實施計畫或是台北縣校務評鑑實施要點或實施計畫，在學校自我評鑑部分，均未有任何的規範與說明。學校成員評鑑專業能力不足的問題，早已不是新聞，如郭昭佑（2000），吳清山（2002），林和春、張素貞（2004）都在研究中多次提及，我國各縣市政府教育局只能召開類似的說明會。但香港在 20 所學校試行學校自我評估（即我們的自我評鑑）以後也發現同樣的問題（彭新強，2005），但是他們卻有不同的作法。以下是香港教育統籌局（2003a）為學校提供的培訓及支援：

1. 六月至七月，為全港學校舉辦研討會，解釋關於推行有系統而嚴謹的學校自評的好處，以推動學校的發展和問責（即績效責任）。

2. 六月至九月，教育統籌局網頁上載撰寫學校發展計畫書、週年校務計畫書、學校報告的編寫指引、上述文件的範本、常見問題，以及通用的學校持分者調查問卷。

3.六月至十二月，為首批於2004年接受校外評核的200所學校，舉辦自我評估工作坊。

4.九月，為學校提供以實證及數據為本的學校自我評估參考資料冊。相關資料及輔助材料會載於教育統籌局網頁「促進學校發展與問責」標題項下，請學校定期瀏覽教育統籌局網頁。

參加香港學校發展與評估組所提供的培訓課程後，劉顯奇校長總結他的參加心得：

我和同事們都掌握了不少評估理論和技巧；兩個學校工作坊不但增加了教師們對評估的認識，並學會數據分析、共同協商改進計劃等。其中最實用是就學與教的範疇，設計校本表現指標，數據不但能真實地反映現況，教師們對評估的結果亦表示認同。經教師自行檢討後，對他們的日後發展有相當裨益。（引自梁樂風，2004）

#### （二）評鑑指標內容與教學或社區家長關連不大

作者發現個案學校自我評鑑過程大都是行政人員參與（如表1所示），而偏重行政業務評鑑的主要原因，是教育局所規範的評鑑向度所造成的。教育局的評鑑向度包括行政管理、課程教學、專業發展、家長參與、訓導輔導、學校特色等六向度，其中，除了課程教學與專業發展與教師較有關連以外，其餘都與行政有關，但進一步分析這兩個向度的內容，發現根本不需要教師參與，如課程教學有七項規準：1.提供課程領導與規劃；2.推動課程設計與發展；3.強化配套措施與任務；4.推動教學計劃與實施；5.充實圖書、資訊與設備；6.實施多樣化的教學評量；7.提供定期評鑑與改進。專業發展有四項規準：1.具備適切的專業知能與精神；2.規劃並執行合宜的進修活動；3.進行多元的教育實驗、研究及創作；4.辦理多樣化的教學及學校行政經驗分享活動（台北市政府教育局，2001a）（九十二學年將課程教學規準3的三項細指標併入其他規準，其它不變）。從這些規準可以看出還是偏重在教務行政的業務，只要由教務主任與教務處組長準備資料即可，無需教師教學與學生學習成效的評鑑，教務主任表達下列看法：

自評工作原評鑑向度設計就有問題：與教師直接相關的向度是課程與教學以及教師專業發展，但是這兩向度中的指標與所需的資料，根本就不需要教師的協助，行政人員就可單獨完成自評工作，在與校長討論後，

決定爲了讓大家都有事做，因此要求級任與科任教師做個人教學檔案。  
(訪：3/30/2003)

個案學校的校長在接受訪談時也表達類似的意見：

校務評鑑向度應以學生學習，教師專業成長爲主體，而不應只有偏重在行政業務部分，校務評鑑向度的設計應朝向行政自評與教師自評兩方面。  
(訪：4/05/2003)

吳政達(2005)對台北縣校務評鑑指標的研究中也發現，台北縣的評鑑指標不僅欠缺教師素質的評核，而且幾乎看不到對學生學習表現的評鑑指標。但更嚴重的問題在於這樣的評鑑指標設計很可能導致高新建(2006)所擔心的問題：讓學校成員誤解校務評鑑是爲了校長的遴選，或爲了展示行政人員的豐功偉業，不僅完全誤導了校務評鑑的意義，也使得自我評鑑工作難以達成預期的效果。

(三) 沒有提供學校自我評鑑的配套工具與學生學習評量常模

造成學校成員無法達到預期目的的第三項阻礙，在於學校成員進行自我評鑑過程並沒有獲得足夠的配套工具與學生學習常模等資料，使得學校只能針對既有的文件與檔案做整理、檢視與反省，而無法更廣泛地去蒐集關於學生學習或是家長與教師對學校的滿意度等資料，該校生教組長即表示：

我們在做自評時，沒有蒐集資料的工具與分析資料的工具，因此資料蒐集偏重書面及外在資料，缺乏關於人的部分的蒐集，例如學生違規事件

表3 香港教育統籌局針對「學生學習」的問卷內容表

| 教師問卷                     | 學生問卷                 | 家長問卷                 |
|--------------------------|----------------------|----------------------|
| 學生對學習有濃厚的興趣              | 我對學習很有興趣             | 我的子女自動自覺地學習          |
| 學生對學習甚有自信                | 我經常在課堂上發問            | 我的子女對學習有濃厚的興趣        |
| 學生積極回應我的提問               | 我經常自動自覺地學習           | 我的子女對學習甚有自信          |
| 學生懂得運用不同的資源學習，例如互聯網、圖書館等 | 除課本外，我經常參考其他的資料，幫助學習 | 我的子女經常與同學互相討論，交流學習心得 |
| 學生經常互相討論，交流學習心得          | 我經常與同學互相討論，交流學習心得    | 我的子女認真地完成課業          |
| 學生認真地完成課業                | 我認真地完成課業             |                      |

資料來源：香港教育統籌局(2003b)。

的統計與分析與家長支持與配合統計與分析等，較不完整與客觀。（訪：6/03/2003）

當然可以要求學校自行研發這些蒐集與分析資料的工具，但由前文對個案學校自評所使用的時間分析，學校在自評的3個月期間，已經占去許多正常教學的時間，要再花人力與時間去研發這些工具，將強人所難；即使學校有人有心且願意花時間，也可能因為評鑑專業知能不足，無法成功研發。

反觀國外，上級單位為了協助學校做好自我評鑑所提供的配套措施與支援，從資料蒐集方式、分析軟體，到學生學習常模比較等，如英國教育標準局（Office for Standards in Education, Ofsted）配合學校自我評鑑，就提供家長問卷，共有12題，五點量表，分別就學童是否喜歡學校、教師教學、學校與家長聯絡情形、學生在學校的表現與進步情況、家庭作業、家長對學校的滿意程度和期望、

表4 教師對學校的意見分析表

| 問題  | 非常同意   | 同意     | 中立     | 不同意    | 極不同意   | 無意見   |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| 1 學校的課程發展目標及政策清晰                          | 1.96%  | 33.33% | 39.22% | 19.61% | 5.88%  | 0.00% |
| 2 學校的課程發展配合課程改革的路向                        | 0.00%  | 31.37% | 41.18% | 25.49% | 1.96%  | 0.00% |
| 3 學校採用的教學語言政策恰當                           | 16.33% | 42.86% | 22.45% | 16.33% | 2.04%  | 0.00% |
| 4 學校把不同學習領域的相關學習元素，例如德育及公民教育課題聯繫起來，協助學生學習 | 7.84%  | 45.10% | 31.37% | 13.73% | 1.96%  | 0.00% |
| 5 學校為學生編排不同類型的課外學習活動，如參加校外比賽、參觀科學館        | 43.14% | 39.22% | 13.73% | 1.96%  | 1.96%  | 0.00% |
| 6 學校編排教學時間，會特別安排共同備課節，讓我們有協作和交流的機會        | 1.96%  | 27.45% | 31.37% | 23.53% | 15.69% | 0.00% |
| 7 學校關注各科/學習領域課程的推行情況                      | 3.92%  | 47.06% | 37.25% | 7.84%  | 3.92%  | 0.00% |
| 8 科組經常檢討課程實施的成效，並作出跟進                     | 5.88%  | 50.98% | 33.33% | 9.80%  | 0.00%  | 0.00% |
| 9 教師經常運用學與教的數據，改善學與教的成效                   | 1.96%  | 33.33% | 47.06% | 15.69% | 1.96%  | 0.00% |
| 10 教師經常分享學與教的經驗和交流教學資訊                    | 3.92%  | 29.41% | 37.25% | 25.49% | 3.92%  | 0.00% |

資料來源：香港教育統籌局（2003a）。

學校為學生安排的課外活動、學校生活等 (Ofsted, 1999)，甚至還提供學校自我檢視教師教學與學生學習品質的方法，包含教室觀察，抽樣學童作品，與檢視方式 (吳培源, 2005)。香港教育統籌局 (2003b) 為協助學校收集意見，也設計一套教師、家長、小三至小六及中一至中三學生的調查問卷，調查內容包括專業領導、教職員管理、學與教、與家長的聯繫及學校文化等，調查的對象包括所有教師，以及抽樣的家長和學生，教育統籌局甚至建議學校在一至二月份進行這一項問卷調查。表 3 呈現教師、學生、家長三份問卷針對「學生學習」所設計的題目內容。

教育統籌局不僅提供問卷，並且提供問卷分析工具，學校只需輸入回收問卷的數值，便可運用軟體分析資料及製作圖表，表 4 是教師對學校的意見分析表，圖 1 則是教師、學生、家長對學校意見分析圖。

除了提供問卷與分析資料工具以外，香港教育統籌局還提供學校各種表現評量及各種常模，以便學校可以有相互比較的機會，客觀地找出自己的優劣得失，而不是只就自己學校做書面資料整理而已，個案學校人員也表示，學校表現評量與常模的提供對學校自我評鑑非常重要，如體育組長表示：

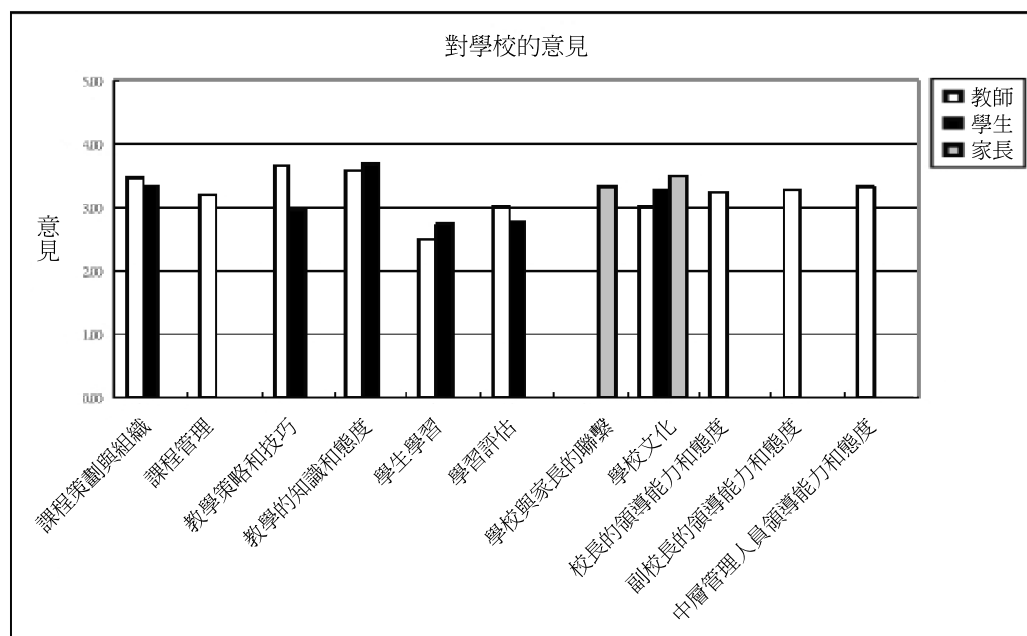


圖 1 教師、學生及家長對學校意見分析圖  
資料來源：香港教育統籌局 (2003b)。

教育主關機管較少建立常模，唯一有可能的只有體適能常模，因此，學校自評時缺乏相關的常模數據來比較，所以無法客觀瞭解本校各項事項是否有達正常標準。（訪：6/03/2003）

香港教育統籌局甚至認為學校提供這些表現評量的比較資料與常模，可以加強學校的問責，以及有效改善學生的學習訴求，其學校表現評量的內容包括：1.校董會組合；2.教師專業發展資料（包括校長持續專業發展的資料）；3.教師資歷（包括語文能力要求的資料）；4.學校實際上課日數；5.八項主要學習領域的課時；6.學生閱讀習慣；7.畢業生出路及退學學生的情況（中學適用）；8.學生在香港學科測驗的成績；9.學生在香港中學會考的成績（中學適用）；10.學生在香港高級程度會考的成績（中學適用）；11.學生出席率等，可以做為我國的參考。

由於公眾對學校的問責，以及改善學生學習的訴求日益增加，「學校表現評量」的使用正可就此作出回應。學校進行自我評估及接受校外評核時，「學校表現評量」可就學校各方面的工作及學生表現的評估工作，提供均衡的評估範圍及一個通用平台。為使「學校表現評量」發揮應有的功用，教統局有必要建立「學校表現評量」的全港常模，作為評估學校表現的參考及比較。（香港教育統籌局，2003a：1-2）

（四）校務評鑑與學校績效責任有關，甚至影響校長續任或遴選，卻與校務發展計畫無關

由於我國目前實施的校務評鑑，受《國民教育法》第9條與施行細則第11條的影響，加上評鑑指標大都與行政有關，都會讓人聯想校務評鑑或自我評鑑是與學校績效責任或校長調動獎懲有關。更因為校長調動事關前途，在校長的默許下，學校人員當然對學校事務都盡量隱惡揚善（黃政傑、李隆盛等，1994），再加上目前教育局也沒提供全市學校的表現資料常模，要求受評鑑學校互相比較，使得學校人員更容易隱瞞自己的弱點，而只提出學校的傑出表現；即使學校人員平日對校長不滿，也不必然會利用這個機會給校長難堪，因為校務評鑑成績不好，一方面自己沒面子，甚至可能影響學校的公共關係與未來招生情況，另一方面，也可能表示校長的領導能力有問題，間接影響校長的調動，萬一校長繼續留任，豈是學校成員所願；雖然目前各縣市教育局發現這個問題，也盡量以表揚校務評鑑傑出學校的方式來處理，但要學校同仁接受自己學校太差的

事實總是難堪，因此，若校務評鑑繼續與校長調動或學校獎懲連結，又無法提供全縣學校表現資料常模作為比較，則要求受評學校客觀審視各校情況，並在自我評鑑過程提出改善建議，幾乎是緣木求魚。

造成學校隱惡揚善的另一個原因在於，目前校務評鑑與校務發展脫鉤，接受評鑑的學校並非依照學校規劃發展的內容接受評鑑，而是依照教育局事先規定的向度、規準與指標來進行，符合這些評鑑內容者得高分，不符合者得低分。該校教務主任表示，自我評鑑時，雖然指標有「訂定完善的校務計畫」，但這與制定校內自我評鑑計畫較無直接關係（訪：6/02/2003）；另外該校4位組長也說明，只要按照評鑑指標內容去完成資料蒐集，再看看有沒有遺漏那一項指標，最後寫成報告，不需要檢查有無與校務發展計畫配合（訪：3/30/2003；訪：4/05/2003；訪：4/06/2003；訪：6/02/2003）。

如果說受評鑑學校的發展目標與策略，恰好符合這些評鑑內容，評鑑結果萬一不理想，正表示學校不足之處，應該立即改進，校方人員也自然心服口服；但如果受評學校的發展目標與策略與評鑑規準內容不一致，這就如拿蘋果比橘子，總讓人難以服氣。在這種情形下，學校自然會凸顯自己的優點特色，而隱藏自己的缺點了；更何況前述分析已經發現教育局評鑑學校的向度、規準、指標主要是偏重在學校行政業務，更讓學校行政人員有極大的誘因去隱惡揚善，以避免暴露自己行政的缺失。

反觀前述英國與香港教育統籌局的作法，校務評鑑都是以校務發展計畫為基礎〔英國原先稱為「校務發展計畫」(school development plan)，後來改為「校務改善計畫」(school improvement plan)，香港則稱為「學校發展計畫」〕，下文以澳洲維多利亞省為例，說明校務發展計畫在校務評鑑扮演的角色，如圖2所示，澳洲作法包括校務發展計畫(school charter)、每年度由學校提出對家長與社區的自我評鑑年度報告(annual report)，以及3年一度由學校自我評鑑與外部確認人員(external verifier)共同參與的校務評鑑(triennial review)。

首先，學校必須先依據省教育廳規定的內容，提出一份校務發展計畫（含學校現況、學校目標、學校優先行動方案、教職員行為規範，詳細內容可參閱許添明，2002；許添明、許瑞津，2001），經過校長、校務委員會議主席簽名後，送省教育廳核備，核備後的校務發展計畫就做為學校年度報告以及3年一度校務評鑑的審核基礎。年度報告主要針對學校事先擬定的校務發展計畫實施情形與學生學習成果進行自我檢討，並根據年度報告的結果修訂與改進校務發展計畫；教育廳也會仔細閱讀學校提出的年度報告，並針對學校特別需要注意

的部分，告知學校校務委員及教育廳長。至於三年一度的校務評鑑，是在第三年度結束後實施，學校仍如往年進行自我評鑑（self-assessment），但比前兩年度的報告更詳細，不僅針對校務發展計畫規劃的3年目標與優先行動方案實施情形與學生學習成果進行總檢討，並且提出未來校務發展計畫要加強的地方；教育廳則以外包方式，聘僱學者專家擔任外部確認者的角色，針對學校的自我評鑑報告與教育廳其他資料，確保學校對過去三年進展情形的解讀以及未來努力方向的分析的正確程度，最後，再由學校與外部確認者共同撰寫三年一度的評鑑報告。

外部確認者的目的不在評量學校辦學績效的優劣，而在確認學校自行分析學生學習成就與學校經營的正確程度，以改善學校管理的效率與效能，或如曾經擔任外部確認者的墨爾本大學Gurr教授所說，外部確認者與學校的關係，與其說是評鑑者，不如說是學校的諍友。<sup>1</sup>

簡單而言，澳洲的校務評鑑可謂統合「計畫、發展和報告」的結構，其特色可歸納如下：1.給予學校發展自己的教育計畫以及對政府教育政策執行的空間；2.建立一個控管及報告的機置，以瞭解學校的進展及特殊的需求；3.分析學校執行計畫的表現，並做為修正的基礎；4.提供家長及社區關於學校各方面表現的資訊；5.形成政府教育政策在學校執行的績效責任（Gurr, 1999）。

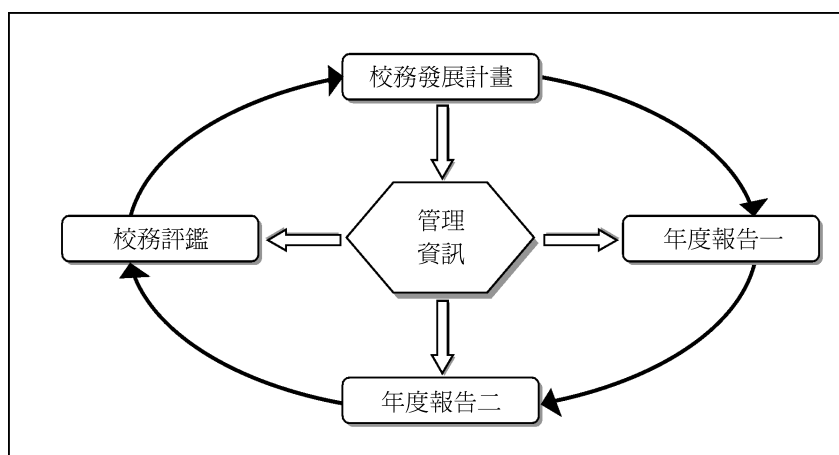


圖2 澳洲維多利亞省校務評鑑圖  
資料來源：Gurr（1999: 17）。

<sup>1</sup>此為作者於2000年10月19日親自與Gurr教授訪談之內容。

## 伍、結論與建議

教育品質是影響學校競爭力的一項重要因素，因此，如何加強管理來提升教育品質將是學校經營的首要工作，而透過校務的自我評鑑以提升辦學品質更是重點。本文深入探討個案學校實施校務自我評鑑歷程及其問題，並找出問題的原因，期有效協助學校進行自我評鑑，提升教育品質。以下綜合研究發現與相關文獻提出結論與建議：

### 一、結論

#### (一) 目前的校務自我評鑑較偏向績效評估

本文發現個案學校進行的自我評鑑，較偏向提供外部訪視評鑑的依據，較強調績效評估，即「因應性自我評鑑」—根據外在的規準來進行，屬於比較被動式的，配合外部評鑑的規定，而不是追求學校內部健全發展的「自發性自我評鑑」—基於校務發展計畫之需求，在學校行政團隊的領導下，讓所有學校成員透過各種有效的評鑑機制，對學校輸入過程及結果等進行評鑑，以達到持續改善品質與組織革新之目的。

#### (二) 無法幫助學校達成校務評鑑全部的目的

作者發現個案學校與其他學校並沒兩樣，除了建立學校的基本資料這項目的以外，個案學校自我評鑑仍無法做到其他三項目的：學校在進行自我評鑑的過程，不僅不知道如何進行，而且通常只有行政人員參與，教師與家長的參與非常有限；不僅耗費學校許多人力與時間；更甚者，學校面對自我評鑑大都是隱惡揚善，不敢真實面對自我的缺點，更遑論做為反省或未來改進的參考。

#### (三) 校務評鑑制度設計的問題

學校無法透過自我評鑑以達到自我改善的目的的原因，不只是學校的意願問題，制度的設計也有問題：學校成員未具備評鑑專業知能，教育局舉辦的說明會與提供的校務評鑑手冊偏重在大原則的宣示，評鑑指標內容與教學或社區家長關連不大，教育局也沒有提供學校自我評鑑的配套工具，更沒有提供學生學習評量常模供學校參考，並且因為校務評鑑與學校績效責任有關，甚至會影響校長之續任或遴選，而且與學校之校務發展計畫無關，使得學校自我評鑑都將注意力集中在學校績優成果的呈現，較少提及反省與改進的具體策略，這些問題會阻礙對教育品質的掌控與提升。

## 二、建議

根據上述結論，本文對教育局及學校提出以下建議：

### （一）教育局

教育局應該重新體認學校自我評鑑的重要，不要只是將自我評鑑當成外部訪視評鑑的前置作業，目的只在提供訪視評鑑的依據而已，應該如學者所建議：要促使學校發展出定期運轉的自我評鑑機制，逐漸輔導學校達成「自發性自我評鑑」，以凝聚學校成員追求學校內部的健全發展，有效提升學生學習成效，改善辦學績效與掌控教育品質，也建議教育局應該學習其他國家的作法，除了鼓勵的作法外，更提出一套完整培訓學校進行自我評鑑的計畫，如以工作坊的方式加強學校成員所需具備的評鑑專業知能，或提供自我評鑑的配套工具與學生學習常模資訊，以及修改評鑑指標的內容，讓學校教師、家長及學生都能實際參與自我評鑑的工作。

### （二）學校

學校可以利用時間舉辦一系列學校自我評鑑工作坊，加強學校成員對自我評鑑的正確認知，當成是一次全校性的健康檢查，也應協助學校成員在蒐集資料、分析資料以及撰寫自評報告等評鑑專業知能的提升。另外，為了學校的永續發展，校長與行政團隊應該努力運用正式與非正式的會議凝聚成員的高度共識，將自我評鑑的歷程擴大，讓學校所有成員參與，包括教師、行政人員、職工、家長及學生都能參與。最後，自我評鑑也應結合教師的課程教學計畫與校務發展計畫，如此才能有效提升學校教育品質與管理，同時確保學校內部自我學習、改進發展與績效責任。

## 參考文獻

- 台北市政府教育局（2001a）。**台北市九十學年度國民小學校務評鑑說明會**。台北市：作者。
- 台北市政府教育局（2001b）。**台北市政府教育局九十學年度國民小學校務評鑑實施手冊**。台北市：作者。
- 江文雄（2001）。評鑑。載於吳清基（主編），**學校行政新論**（頁 209-270）。台北市：師大書苑。

- 吳政達（2005，12月）。台北縣國民中小學校務評鑑的內涵與檢討。載於國立台北教育大學教育學院舉辦之「校務評鑑理念與實務研討會」論文集（頁117-125），台北市。
- 吳培源（1999）。**英國教育視導制度**。高雄市：復文。
- 吳培源（2005）。**教學視導—觀念、知能與實務**。台北市：心理。
- 吳清山（2002）。校務評鑑的實施挑戰與因應策略。**教師天地**，117，6-14。
- 吳清山、王湘粟（2004）。教育評鑑的概念與發展。**教育資料集刊**，29，1-26。
- 尚榮安（譯）（2001）。R. K. Yin 著。**個案研究**。台北市：弘智。
- 林天祐（2002）。校務評鑑的理念與作法。**教師天地**，117，15-20。
- 林天祐（2004）。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝（主編），**教育政策與教育革新**（頁320-338）。台北市：心理。
- 林天祐（2006）。自我評鑑自我研究。**評鑑雙月刊**，2。2008年1月21日，取自 <http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2006/10/18/41.aspx>。
- 林和春、張素貞（2004，5月）。縣市規劃辦理國中小校務評鑑之實務探究—以桃園縣為例。論文發表於國立台灣師範大學教育研究中心主辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會，台北市。
- 香港教育統籌局（2003a）。**透過學校自我評估及校外評核促進學校發展與問責（教育統籌局通告第23/2003號）**。2004年4月1日，取自 [http://www.emb.gov.hk/FileManager/TC/Content\\_176/CM269\\_03C.pdf](http://www.emb.gov.hk/FileManager/TC/Content_176/CM269_03C.pdf)
- 香港教育統籌局（2003b）。**學校自我評估參考資料冊**。2004年4月1日，取自 <http://www.emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=1398&langno=2>
- 孫志麟（2004，5月）。**學校評鑑制度之比較分析：台北市與台北縣**。論文發表於國立台灣師範大學教育研究中心主辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會，台北市。
- 財團法人高等教育評鑑中心基金會（2006）。**九十五年度大學校院系所評鑑實施計畫**。2006年6月1日，取自 <http://www.heeact.org.tw/>
- 高新建（2006，7月17日）。以學習為核心的校務評鑑。**國語日報**，13版。
- 國立新竹師範學院（2003）。**國立新竹師範學院校務自我評鑑手冊**。2006年7月16日，取自 [http://www.nhcue.edu.tw/~osanhtc/c01\\_04.htm](http://www.nhcue.edu.tw/~osanhtc/c01_04.htm)
- 教育部中部辦公室（2003）。**台灣省九十二年度高級職業學校評鑑自我評鑑手冊**。台中縣：作者。
- 梁樂風（2004）。訪問劉顯奇校長。**學校發展及評估組通訊**，3，8。

- 許添明（2002）。學校自主經營的啓程—校務發展計畫。載於陳伯璋、許添明（主編），**學校本位經營之理念與實務**（頁 108-133）。台北市：高等教育。
- 許添明、許瑞津（2001）。國民中小學校務發展計畫之研究。**國立台灣師範大學教育學系教育研究集刊**，47，155-184。
- 郭昭佑（2000）。**學校本位評鑑**。台北市：五南。
- 郭昭佑（2004，5月）。當燈光照見自己—學校自我評鑑實施問題探究。論文發表於國立台灣師範大學院教育研究中心主辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會，台北市。
- 郭昭佑（2005）。學校自我評鑑可行性探究。**教育政策論壇**，8（1），159-184。
- 郭昭佑（2007）。**教育評鑑研究—原罪與解放**。台北市：五南。
- 陳向明（2002）。**社會科學質的研究**。台北市：五南。
- 彭新強（2005）。**學校自我評估與組織變革**。香港：香港中文大學。
- 黃政傑、李隆盛等（1994）。**國民小學教育評鑑之研究**。台北市：國立台灣師範大學教育研究中心。
- 新竹市政府教育局（2000）。**新竹市國民小學校務評鑑自我評鑑手冊**。新竹市：作者。
- 劉春榮（2003）。革新概念的台北市國民小學校務評鑑。載於台北市政府教育局（主編），**九十二學年度台北市國民小學校務評鑑**（頁 147-157）。台北市：台北市政府教育局。
- 潘慧玲（2005a，4月）。**大學自我評鑑之蘊義與實施經驗：台灣師大案例分析**。論文發表於淡江大學高等教育研究與評鑑中心、教育政策與領導研究所主辦之「大學評鑑進退場機制與提升國際競爭力學術研討會」，台北。
- 潘慧玲（2005b）。美國大學認可制中的自我評鑑。**教育研究月刊**，135，136-145。
- 鄭崇趁（2006）。**國民中小學校務評鑑指標及實施方式研究**。台北市：心理。
- 顏國樑（2003）。校務評鑑的基本理念、問題及因應做法。**學校行政雙月刊**，24，3-20。
- 蘇錦麗（1993）。台灣地區大學評鑑委托公正學術團體辦理之可行性分析。**現代教育**，32，113-162。
- Gurr, D. (1999). *From supervision to quality assurance: The case of the State of Victoria (Australia)*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
- Mathison, S. (1996). Evaluation as a democratizing force in schools. *International Journal of Social Education*, 11(1), 40-47.

Nevo, D. (1995). *School-based evaluation: A dialogue for school improvement*. Tel Aviv, Israel: Masada.

Ofsted (1999). *Handbook for inspecting primary and nursery schools*. London: The Stationery Office.

# 高雄市國民小學家長對學校服務品質 缺口之實證分析

黃怡瑾\* 李宗樺\*\*

## 摘要

本文應用 P.Z.B 缺口模式及服務品質量表 (SERVQUAL 量表) 為編製問卷之架構, 探討不同學校服務品質的缺口, 並進行分析比較, 以找出各校最佳的服務特色。以高雄市 15 所公立國民小學家長為主體服務對象, 發出 675 份問卷。獲致以下發現: 國小家長對於服務品質期望與實際感受, 普遍以無形的軟體設施為主, 其中對於校園安全、教師的能力與教學態度特別重視; 對於學校在家長聯繫及放學的安全管制措施方面, 感到最滿意。國小家長對於服務品質缺口, 主要來自於有形的硬體設備, 其中對學校的活動空間及衛生的環境較缺乏信心, 也是學校應該重視而努力的方向; 透過學校服務品質缺口的比較, 找出各學校的關鍵性服務, 藉以發展服務優勢, 改善服務弱勢, 做為學校經營管理之參考。

**關鍵詞:** 學校服務品質、P.Z.B 缺口模式、SERVQUAL 量表

---

\*黃怡瑾, 國立台南大學行政管理學系副教授

\*\*李宗樺, 高雄市加昌國民小學教師

電子郵件: huang@mail.nutn.edu.tw; tzunhua.li@msa.hinet.net

來稿日期: 2007 年 10 月 25 日; 修訂日期: 2008 年 4 月 1 日; 採用日期: 2008 年 4 月 11 日

# The Gaps of Public Elementary School Service Quality in Kaohsiung

I-Ching Huang\* Tsung-Hua Li\*\*

## Abstract

This study uses the concept of P.Z.B's (Parasuraman, Zeithaml, and Berry) gap's service model to investigate the differences of school service quality among public elementary schools and find out the best service strategy. The questionnaires were administered to 675 samples from students' parents at 15 public elementary schools in Kaohsiung, Taiwan. The results can be illustrated as follows: the parents' expectation and actual feeling result from invisible software facilities, in which the parents place emphasis on campus safety, teacher's competence and teaching attitude. Moreover, the parents possess great satisfaction about the communication between teachers and parents, and about the after-home traffic safety. On the other hand, the parents' attitudes toward school service gaps mainly come from visible hardware equipment, where parents lack of confidence in school space for activities and sanitation. The advantages and disadvantages of services among schools are explored in order to maintain the competitiveness, improve service satisfaction and promote the efficiency of school management. Finally, some suggestions and management implication are provided for Educational Administration and elementary schools.

**Keywords:** school service quality, P.Z.B gaps model of service quality, SERVQUAL

---

\*I-Ching Huang, Associate Professor, Department of Administrative Management, National Tainan University

\*\*Tsung-Hua Li, Teacher, Kaohsiung Municipal Jia-Chang Elementary School  
E-mail:huang@mail.nutn.edu.tw; tzunhua.li@msa.hinet.net

Manuscript received: October 25, 2007; Modified: April 1, 2008; Accepted: April 11, 2008

## 壹、以顧客為導向的學校服務時代已來臨

近年來社會經濟型態改變，服務業快速成長。面對服務業已成為一項重要經濟活動的事實，加上消費者對服務品質之要求與日俱增，服務業者視如何提升服務品質為永續經營的重要挑戰之一。服務品質此一課題自 1980 年代起即受到行銷學者的重視，並已由多位行銷學者提出「提供良好的服務品質」乃是獲致一個組織成功及生存之重要策略 (Parasuraman et al., 1985)。不僅服務品質的追求已廣泛受到企業界的重視，現今更已拓展至各非營利組織如：政府機關、學校等。

品質管理的觀念普及，學生及家長對於學校的服務品質與教師個人教學品質的要求與日俱增。為了追求教育品質，英、美等國的教育學者於 1990 年以後便開始思索如何利用有效的管理方法來提升教育品質，於是全面品質管理 (Total Quality Management, TQM) 逐漸受到教育界重視，認為它對提升教育品質具有實用價值 (吳清山、黃旭鈞，1995)。吳清山 (2002) 視教育為一種「服務」，並把學生及家長視為「消費者」或「顧客」，認為藉由全面品質管理的應用，將改變教育觀。為因應加入世界貿易組織 (World Trade Organization, WTO)，教育部於 2001 年發表「我國加入 WTO—有關教育服務業達成之共識」新聞稿，正式視教育為服務業 (引自簡君蓉，2002：16)。學校雖屬非營利組織，但隨著服務觀念的加入，學校行政者更需以教育的主體—顧客為重，以滿足學校的顧客，也就是學生及其他利害關係人 (家長、社區等) 的需求及期望為學校教育的目標。

以上現象均反應出「服務品質」對學校之重要性，未來在學校加強訴求其特色、師資以吸引學生及家長時，其服務品質之重要性將會更加凸顯。服務時代已經來臨，欲讓學生獲得學習成就，享受精緻踏實服務，學校更應規劃良好的服務品質，建立以顧客導向的服務概念，提升學校效能，藉以強化教育服務品質。一般來說，家長對學校都會有很高的期望，當學校「實際的服務品質」與家長「期望的服務品質」兩者之間的差距 (缺口) 越小時，則滿意程度就會越高。學校可藉著服務品質缺口的衡量，瞭解自己的服務優勢及服務弱勢，對於服務優勢盡情發揮，而服務弱勢則尋求改善，形成學校特有的服務特色，對於提升學校的服務品質有很大的助益。

以顧客為導向的學校服務品質衡量，目前國內尚未建立模式，且由於學校教育逐步走向市場化，以顧客為導向，重視利害關係人的需求，已是學校管理

者必須重視的課題。學校是生產知識的場所，面對教育市場自由化的競爭，加上少子化的衝擊，學校已面臨減班甚至生存的危機，爲了符合學生需求及保障學習權，發展學校特色、提升學校服務品質，已刻不容緩，故吳清山（2002）提出「顧客滿意」是學校競爭力的張力，「建立特色」是學校競爭力的保障，吳清山（2001：2）指出，

學校如果沒有特色、聲望和績效，可能被迫整併或關門的命運。當務之急，就是要能夠提升學校經營效能，塑造學校優良形象，打造學校優良品牌（口碑），才能在未來生存競爭中確保致勝關鍵。

本文探究高雄市國民小學學校服務品質之內涵，並應用 P.Z.B. 模式，衡量不同變項學生家長對學校服務品質的缺口，進一步找出各學校亟需改善的服務構面？哪些服務構面屬過分投入？藉以找出各校之間的差異性，並發展各校最佳的服務策略，提出相關建議，期引起教育當局及學校管理者對學校服務品質之重視並促使學校服務品質的提升。

## 貳、P.Z.B 服務品質模式在國民小學教育服務品質之應用

### 一、服務品質的相關理論與研究

「服務」是無形兼有形的，好像看得見，又好像看不見，所以「服務品質」的認定非常重要。翁崇雄（1998）、童超塵、洪琬琇（1996）、Brown 與 Swartz（1989）及 Carman（1990）等研究均指出：雖然「服務」是個抽象的觀念，且不易界定與衡量，但要做好服務，一定要有以顧客導向爲基礎的服務品質。Parasuraman、Zeithaml 與 Berry（1985）將服務本質及特性歸納爲無形性（intangibility）、不可分割性（inseparability）、異質性（heterogeneity）及易逝性（perishable）等四項主要特性，分別說明如下：

#### （一）無形性

無形性是指服務是一種行爲、績效而非實體物品，所以在購買之前，是無法感覺到。由於具備此項特性，使得服務不像實體產品一樣，可以展示給大家看並且明確的衡量其產品品質。因此，消費者如何藉由口碑、企業品牌形象，作爲決策之參考減少購買與使用時的風險。

#### （二）不可分割性

不可分割性指服務的生產與消費是同時發生進行的，此為服務的不可分割性，使得服務提供的人員和消費者的參與必須在同一時間內、同一地點內，服務才會產生。服務品質及顧客的滿意度，端賴在服務的過程中，服務人員行為和員工與顧客彼此之間在「真正時刻」所發生的互動關係。

### （三）異質性

服務通常是由人所生產出來的績效，所以很難有兩種完全相同的服務，而其產生之主因往往是人際互動的結果（員工與顧客，員工與員工或顧客與顧客之間）以及由此造成的所有難以預測之事。因此，服務具有高度的變動性，服務的績效或品質之間，常常會因為服務提供者、服務的時間或服務地點、項目、消費者等的不同，致使服務的效果也會有所差異。

### （四）易逝性

服務具有前述的無形性、不可分割性和異質性，所以無法像實體貨物一樣，將產品儲存，供未來銷售或使用。因此，消費者可能因無法及時受到服務，而使得服務品質滿意程度降低。因為此項服務特性，使服務工作面臨了非常實際與特殊的挑戰，包括瞭解顧客對服務的需求和期望、使服務提供物更加有形化、應付形形色色的顧客及服務傳遞的問題、以及履行對顧客的承諾。

由上可知，服務乃服務提供者為滿足顧客需求，有代價或有目的的為顧客提供的行為。因此，「服務」是服務提供者有償或無償的表現，本質兼具有形及無形，主要在滿足顧客需求。服務的好壞，完全視顧客主觀意識的感受認定。品質概念的發展，以使用者或消費者為導向，即由消費者實際感受並認知的「落差品質」（gap quality）定義之。梁瓊如（1991）認為落差品質是由消費者的觀點出發，是消費者對某產品或勞務優越程度之認知或評價。其特性敘述如下：

（一）落差品質不同於真正或客觀品質。

（二）落差品質是屬於層次較高的抽象感覺，而不是產品的某一特性。

（三）落差品質是對某一產品整體性的評價。

（四）落差品質有相對的概念，也就是消費者對該產品的落差品質是和消費者心目中的替代性產品相互比較，而獲得的相對優異程度。

綜合各學者對品質的定義得知，大部份品質係指符合標準、規格和顧客需求，而且品質的界定是以顧客為核心而開展的。本文是以學校教育的顧客（家長）為對象，所以，品質的優劣應以顧客的立場來界定。因此，以「顧客為導向」的「服務品質」將是未來競爭的優勢，身為教育的人員應能有這方面的學習和體認，才能夠擁有立足之地。

Shank、Walker 與 Hayes (1995) 認為瞭解服務品質所扮演的角色和內涵，可以提升競爭力。因此，陸續有學者將服務品質概念引入教育領域來以提升學校教育品質。簡君蓉 (2002) 指出「學校服務品質」係將學校教育視為服務業之性質，將學生、家長視為主要顧客，並將學校提供給學生的一切教育活動視為教育服務的提供，強調顧客導向的教育活動，並以顧客及利害關係人的觀點進行衡量學校教育服務，評估學校服務是否符合顧客需求與期望，藉以提升顧客及滿意度。因此，「學校服務品質」即以學生及家長為顧客，對學校所實施的教學活動及行政支援措施，所預期的期望與實際感受的服務相互比較之差距。

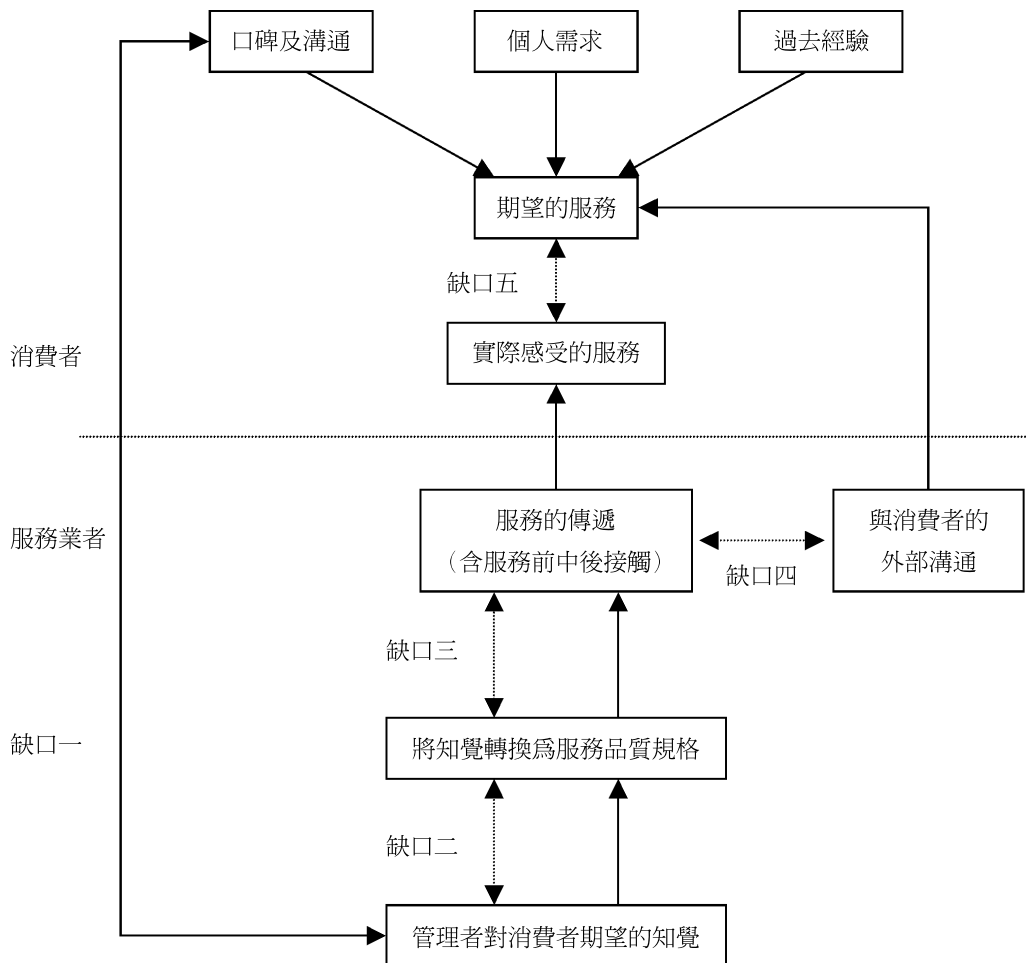


圖 1 P.Z.B 服務品質概念性模式圖 (缺口模式圖)  
資料來源：Parasuraman, Zeithaml & Berry (1985)。

基於以上論點，如要精確量測服務品質則應先明確的定義顧客、區分顧客，以瞭解實際接受服務的顧客需求。學校顧客是教職員、學生、家長、社區，其中包括內部顧客與外部顧客，而每種顧客群對學校提供的服務需求亦有所不同。本文最重要的課題是針對國小家長，測量其對學校服務品質的實際感受、期望及缺口的差異，以發展出學校的最佳的服務特色。

## 二、P.Z.B 缺口模式與 SERVQUAL 量表

現代服務品質的理論大部分要歸功於最早且持續在這方面進行研究的 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry 等三位學者（故簡稱為 P.Z.B），他們於 1985 年首先提出服務品質缺口模式（service quality gap model，簡稱 P.Z.B 缺口模式）是現代研究服務品質的基礎，其後續對模型的擴充與應用，使其理論、實用性更加完整。

1985 年，Parasuraman、Zeithaml 與 Berry 以顧客知覺的服務品質為觀念，分別與消費者、業者高階主管分別進行焦點群體訪談與深度訪談，進行廣泛探索性研究，目的是在找出服務品質落差的來源。研究樣本為零售銀行、信用卡、證券仲介商、產品修復與維修業。

Parasuraman、Zeithaml 與 Berry（1985）研究結果顯示，服務品質有有形性、可靠性、反應性、勝任性、禮貌性、信用性、接近性、溝通性、瞭解性等 10 個構面，並繪製初步服務品質缺口模式，如圖 1 所示。各缺口的來源分別為：缺口一，是發現管理者與消費者對服務的知覺有所差異；缺口二，指管理者常因為資源的限制、市場的情況以及只對服務問題口頭重視的心態，導致其對消費者預期的知覺與其所制訂的服務品質規格有所差距；缺口三，產生原因為即使管理者已經制訂良好的服務規格，但常因員工績效的異質造成服務問題；缺口四，則是外部溝通的誇大或不足而影響消費者的預期與知覺；缺口五，是消費者期望的服務水準與實際感受的服務水準間之落差，為缺口一至缺口四的累積。

由上述模式，可知消費者的落差品質（缺口五）受到前四個缺口的影響，如果想要提升服務品質，就必須縮短這四個缺口。這四個缺口與服務業組織與管理有關，而由消費者的期望與認知來決定的缺口卻只有一個，即缺口五，缺口五是本文研究的主要缺口。

缺口五為 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry 所定義的服務品質，並將服務品質定義為期望品質（expected quality）與認知品質（perceived quality）的差距。

當認知品質大於期望品質，即為理想的服務品質，則消費者對於服務品質的滿意度將會提升，企業會具有競爭優勢；反之，則消費者對於服務品質的滿意度將會下降，此時企業將不具競爭優勢；若兩者之間無差異，消費者會認為服務品質還算滿意。

本文將服務品質概念引入教育領域來，以 P.Z.B 服務品質缺口模式為依據，並配合國民小學學校服務品質的特質，加以修定建構，以作為探討國民小學學校服務品質評鑑指標及實證研究之工具。

採用顧客的「期望」與顧客對服務結果「知覺」的差距來定義服務品質，以因素分析歸結出一組具有良好信度、效度與低重複度的服務品質量表，此量表由五個構面，22 個項目所組成，此精簡修正後的量表，稱為服務品質量表（service quality scale, SERVQUAL），精簡後的五項服務品質構面為：有形性（tangibles）、可靠性（reliability）、反應性（responsiveness）、保證性（assurance）和關懷性（empathy），作為衡量服務品質基礎的量表。本文以 SERVQUAL 作為研究的主要依據。

### 三、P.Z.B 服務品質模式在國民小學教育的相關研究

在國內，P.Z.B 服務品質模式在非營利組織的公部門及教育領域的應用雖然屈指可數，其中國民教育部分之份量卻又占極少數。王俊貴（2001）以 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry（1985）所提之十項構面及應用 SERVQUAL，針對台灣南部四縣市之公立國民小學之教育人員（包含行政人員及教師），探討國民小學學校服務品質內涵，評估教育人員對學校理想服務品質與實際服務品質知覺之差異。

陳秀江（2004）以 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry（1988）所提之五項構面及應用 SERVQUAL 模式，針對桃園縣國民小學家長，探討桃園縣國民小學家長對學校服務品質的期望與滿意度之現況與內涵、家長背景變項對學校服務品質的期望與滿意度之差異性以及找出國民小學學校應改善服務品質的構面與因素。莊哲瑋（2004）以 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry（1988）所提之五項構面及應用 SERVQUAL，以嘉義縣市，台南縣市，高雄縣、市，及屏東縣等公立國民小學家長為研究對象，探究國民小學學校服務品質之內涵，藉以衡量學校的服務品質，分析學校對家長服務品質之概況，並提出改善服務品質的策略。

以上三篇研究都是以 P.Z.B 缺口模式為基礎，修訂 SERVQUAL 為探討服務品質之主要研究工具，都發現有「缺口五」的存在，但都缺乏有關學校服務品

質缺口之分析比較，因此本文以此主題進行探討，期能瞭解各校間之服務特色，並發展出評鑑學校服務品質的工具。

### 參、SERVQUAL 量表問卷與施測

本文以 Parasuraman、Zeithaml 與 Berry 在 1988 年提出 SERVQUAL 之服務品質五大構面作為編製問卷的架構，並參考全面品質管理、教育品質、服務品質等相關文獻資料，進一步編製成「國民小學學校服務品質專家意見調查問卷」，共 57 題。函請 11 位國小教育現場專家（包含 5 位國小校長、6 位主任）及 3 位國小學生家長，進行內容效度審查，以建立本研究之專家內容效度。問卷經專家內容效度評析與修正後完成預試問卷，共 55 題。根據實施預試及預試問卷分析結果，刪除或修改問卷項目內容，編成正式問卷—國民小學學校服務品質意見調查問卷，內容共五個構面，分別為有形性、可靠性、反應性、保證性、體貼性，各構面之意涵及題數分配狀況如表 1。題項經刪除或修改後，共有 54 題（如附錄表 1）。

表 1 正式問卷衡量構面之意涵描述與題數分配狀況表

| 構面名稱 | 題數 | 意涵描述   |
|------|----|--|
| 有形性  | 13 | 係指學校提供服務的實體部分。例如：學校的實體設施、教育服務人員的儀表、提供服務的設備和工具、提供服務的實體表徵。   |
| 可靠性  | 7  | 指學校提供信賴度和績效的一致性，即指能正確地及值得信賴地去完成所約定的服務。例如正確地保存記錄、於約定時間內履行服務等。   |
| 反應性  | 7  | 即指學校教職員工提供服務的意願和敏捷度，即能迅速協助解決顧客問題及提供顧客立即的需求。例如：提供快速的服務、立即回答同仁、學生、家長的問題、高效能的服務、積極地協助學生解決問題等。                                     |
| 保證性  | 10 | 包含學校教職員工的勝任性、禮貌性、信用性、安全性等特性。是指服務人員具備專業素養、知識能力、禮貌等，以執行服務，並建立家長充分的信心。  |
| 體貼性  | 17 | 包含學校教職員工的接近性、溝通性與瞭解性等特性。是指對學生及家長提供特別的關心與重視。如：容易電話聯絡、便利的服務作業時間、服務設備在方便的地點、解說服務本身的意義、能樂意傾聽意見、探知學生及家長特殊需求和提供個別的服務、能與經常往來的家長認識和交談。 |

資料來源：作者自行整理。

預試問卷以高雄市學校規模為大、中、小型之 3 所國民小學（加昌國小、翠屏國小、坪頂國小）為預試施測學校，各校分別發出 90、60、30 份問卷，再以低、中、高年段隨機抽樣班級及學生家長，共發出 180 份，回收有效問卷 168 份，分別進行項目分析，有一題之內部一致性係數未達.03，CR 值未達.05 之顯著水準，予以刪除。接著進行信度及效度分析，各構面之 Cronbach's 的 $\alpha$ 係數皆介於 0.8835 至 0.9446 之間，整體問卷之 $\alpha$ 值=0.9766，表示本問卷為理想可行的實施工具。

本文之研究對象為九十五學年度高雄市公立小學家長，正式問卷之發放乃依照學校規模，採用分層比例立意取樣方式。高雄市共有 87 所公立小學，依照大、中、小型規模隨機各抽取 5 所，共 15 所學校，各校問卷發放班級及各班 10 或 15 份問卷，均採隨機抽樣方式，共發放 675 份，回收 645 份，如表 2 所示。剔除無效問卷 16 份後，實得有效問卷 629 份，有效回收效率為 93.19%。因為要比較學校之間的差異，但因規模人數差距甚大，所以問卷份數按比例發放。

本問卷資料處理及統計分析採用 SPSS11.0 應用軟體，方法有敘述性統計分析、排序分析、相關分析、Cronbach's  $\alpha$ 係數、因素分析、t 檢定、單因子變異數分析（ANOVA）。

藉著問卷回收的機會，和該校主任或教師進行訪談，瞭解該校的地理位置、環境設備及家長社經地位，並且透過學校所建置的網站，瞭解該校的 SWOT（機會、威脅、優勢、弱勢），將學校地理環境、規模、師資、行政人員、家長、社區參與、學生、地方資源作為分析的規準，尋求和問卷結果的一致性論點，期分析結果更為客觀。

表 2 正式問卷抽取樣本校數及問卷發放數彙整表

| 學校規模              | 學校總數 | 比例          | 抽取校數 | 各校問卷發放數 | 問卷發放方式                | 問卷發放總數 |
|-------------------|------|-------------|------|---------|-----------------------|--------|
| 大型學校<br>(49 班以上)  | 28   | 32.2%       | 5    | 60      | 低中高年級各 2 班<br>每班 10 份 | 300    |
| 中型學校<br>(25-48 班) | 30   | 34.5%       | 5    | 45      | 低中高年級各 1 班<br>每班 15 份 | 225    |
| 小型學校<br>(24 班以下)  | 29   | 33.3%       | 5    | 30      | 低中高年級各 1 班<br>每班 10 份 | 150    |
| 合計                | 87   | 約 1 : 1 : 1 | 15   |         |                       | 675    |

資料來源：作者自行整理。

## 肆、服務品質期望、實際感受與缺口的發現

### 一、研究樣本

有效問卷共 629 份，其中家長身分為父親占 24.3%，母親占 73.6%；家長年齡以 30-39 歲所占比例最高，為 54.2%，其次是 40-49 歲，為 41.7%；家長教育程度以高中（職）所占比例最高，為 47.1%，其次是專科，為 23.4%；職業方面，因以母親居多，所以家長的職業以家管所占比例最高，為 32.3%，其次是服務業，為 20.5%。

### 二、服務品質期望、實際感受與缺口層面之整體排序分析

主要針對回收的問卷進行排序分析，目的在瞭解國小家長對國小學校服務品質的期望、實際感受與缺口（實際感受一期望之落差）層面在整體上的優先順序，藉此可作為國小學校瞭解與改善現況的依據。本問卷的內容包括國民小學家長的基本資料、對學校服務品質之期望以及對學校服務品質之實際感受等三大部分。為避免偏向中間的趨勢，計分方式採用李克特式量表（Likert-type Scales）計分法，強迫受試者表達看法。

期望部分依「非常重要、重要、不重要和極不重要」等四個層面；，實際感受部分依「非常符合、符合、不符合和極不符合」等四個層面，各分別給 4 分、3 分、2 分、1 分。先計算各問項之平均分數，再依數值大小先後排序。缺口即為期望品質與實際感受品質之差距。因此，將家長「學校表現的實際感受」與「心目中期望理想學校的表現」之得分相減，即為品質缺口之分數。分數愈小，即表示落差愈大，即表示家長對學校服務品質的期望較高，而學校在提供服務品質的實際表現，家長的感受程度較低。

整體而言，國小家長對國小學校服務品質期望之前五名依序為：

- （一）學校能妥善處理危機事件（如午餐中毒、校園意外）（反應性）。
- （二）學校提供安全的環境設施（如滅火器、警鈴），並且維護良好（有形性）。
- （三）學校提供交通安全管制措施（如導護教師、志工等協助），確保學生上放學安全（保證性）。
- （四）教師擁有教學專業素養和生活指導能力（保證性）。
- （五）教師上課態度積極用心，親切和藹（保證性）。

整體而言，國小家長對國小學校服務品質實際感受之前五名依序為：

(一) 學校提供交通安全管制措施（如導護教師、志工等協助），確保學生上放學安全（保證性）。

(二) 學校會適時表揚學生的優良表現（如頒發獎勵卡、獎狀）（體貼性）。

(三) 學校定期舉辦班親會，安排親師懇談會並與家長交換意見（體貼性）。

(四) 學校舉辦各項親職教育等研習活動，鼓勵家長參加（體貼性）。

(五) 學校建置校園網站，讓學生或家長瞭解學校動態訊息（體貼性）。

整體而言，國小家長對國小學校服務品質缺口（落差）前五名依序（依落差大到小排列）為：

(一) 學校提供足夠的活動空間和清潔的洗手間（有形性）。

(二) 校園有完善的健康休閒運動設施（如運動場、遊戲器材、體育器材）（有形性）。

(三) 學校的環境設施能保持整潔、乾淨與衛生，並定期檢修（有形性）。

(四) 學校提供方便衛生的飲水設備及清潔用水（有形性）。

(五) 學校提供足夠的教室（包括專科教室）（有形性）。

從上列缺口大小前 5 名，可看出家長對學校的活動空間及衛生環境較缺乏信心，也是學校應該重視與努力的方向。整體而言，國小家長對學校服務品質期望之程度，以保證性最高；國小家長對學校服務品質實際感受之程度，以體貼性實際感受程度最高；國小家長對學校服務品質缺口（落差）以有形性占最多，即有形性的缺口最大。

### 三、服務品質各構面缺口較大之題項分析

統計結果顯示，除了 e9、e11 兩題以外，其他題項皆達顯著水準，表示有落差存在，即表示家長對學校服務品質的期望較高，而家長的感受到學校提供服務品質的實際程度較低。以下列出各構面討論落差較大（缺口平均數 $<-0.5$ ）之題項，以提供國民小學改善服務品質之參考。

(一) 有形性（依落差大到小排列）

1. 學校提供足夠的活動空間和清潔的洗手間。

2. 校園有完善的健康休閒運動設施（如運動場、遊戲器材、體育器材）。

3. 學校的環境設施能保持整潔、乾淨與衛生，並定期檢修。

4. 學校提供方便衛生的飲水設備及清潔用水。

5. 學校提供足夠的教室（包括專科教室）。

6. 學校提供安全的環境設施（如滅火器、警鈴），並且維護良好。

7.學校有「無障礙」空間環境與設施（如殘障坡道及殘障廁所、電梯）。

（二）可靠性

學校教育人員值得學生家長的尊敬與信賴。

（三）反應性（依落差大到小排列）

- 1.學校能妥善處理危機事件（如午餐中毒、校園意外）。
- 2.學校能在第一時間對學生的需求與困難，做出正確的回應與協助。
- 3.學校主動積極地協助學生和家長解決問題。

（四）保證性（依落差大到小排列）

- 1.學校教育人員的品格值得信賴。
- 2.教師會以不同的教學方法來培養學生的思考判斷的能力。

（五）體貼性

學校提供學生美味可口、安全衛生的營養午餐。

由上面結果得知落差較大（缺口平均數 $<-0.5$ ）的題項大多集中在「有形性」及「反應性」兩構面，尤其「有形性」構面之落差最大之題項占最多；在可靠性、反應性與保證性等軟性訴求上，教育人員的品格（值得尊敬與信賴）與能力（應變能力、教學方法）受到家長很大的質疑，值得省思。

## 伍、高雄市國民小學服務品質衡量結果分析

以下逐一比較 15 所國小在同一個服務品質構面之服務表現。為清楚顯示 15 所國小在同一服務品質構面的相對關係，透過服務品質期望的平均數與標準差，以及服務品質實際感受的平均數與標準差，經過標準化後，製成如表 3 的標準化分數表。然後再依繪製圖 2 至圖 6 的服務品質實際感受—服務品質期望矩陣，藉以逐一按服務品質構面，比較 15 所國小服務品質在同一服務品質構面中的表現。

矩陣中心點為 15 所學校服務品質表現之平均。以此點為參考點，可看出 15 所國小相對的服務品質表現。以 A 校有形性構面為例，期望服務品質標準化分數為 $-0.2914$ ，表示低於 15 所學校期望服務品質表現之平均；而實際感受服務品質標準化分數為 $0.2136$ ，表示高於 15 所學校實際感受服務品質之平均表現。因此處於第 II 象限，即家長對其服務品質期望相對較低，但對其品質實際感受卻相對較高。

## (一) 15 所國小在有形性構面的服務品質比較

如圖 2，由矩陣可看出，相對於 15 所國小平均表現來說，E、K、L、M 四校皆處於第 I 象限，即家長對其服務品質期望相對較高，且對其品質實際感受也相對較高；A、G、J、O 四校皆處於第 II 象限，即家長對其服務品質期望相對較低，但對其品質實際感受卻相對較高；D、F、H、I、N 五校在有形性構面皆處於第 III 象限，即家長對其服務品質期望相對較低，且對其品質實際感受也相對較低；C 校處於第 IV 象限，即家長對其服務品質期望相對很高，但是對其服務品質實際感受卻很低。

在第 II 象限的 A、G、J、O 四校在有形性表現最佳，A 校位於市區（三民區），屬於大型學校，校齡 28 年，雖然校舍不是很新，但是校園活動空間足夠，廣闊優美，足以提供舒適的學習環境，體育教學更占地利之便，是一般市區學校望之興嘆者。同時，用心規劃校園十景，處處令人流連，常是休閒運動人士駐足的地方。生態資源豐富，休閒、運動場地齊全，體育、田野教學容易

表 3 15 所國小以跨學校平均數為基準計算而得的標準化分數表

| 規模 | 學校代號 | 期望服務品質標準化分數 |         |         |         |         | 實際感受服務品質標準化分數 |         |         |         |         |
|----|------|-------------|---------|---------|---------|---------|---------------|---------|---------|---------|---------|
|    |      | 有形性         | 可靠性     | 反應性     | 保證性     | 體貼性     | 有形性           | 可靠性     | 反應性     | 保證性     | 體貼性     |
| 大型 | A    | -0.2914     | 0.1189  | -1.2105 | -0.9742 | 0.9840  | 0.2136        | 1.0037  | 1.1636  | 0.8687  | 0.6340  |
|    | B    | -0.0141     | -0.0824 | -0.6694 | -0.2924 | -0.2244 | -0.7680       | -1.8807 | -1.5931 | -1.4229 | -1.2044 |
|    | C    | 1.6279      | 0.9749  | 1.0757  | 1.4246  | 0.1080  | -0.5358       | -0.6134 | -0.4310 | 0.0841  | -0.2580 |
|    | D    | -0.8895     | -0.6112 | -0.2422 | -0.4342 | -0.7395 | -0.2775       | -0.4602 | -0.2042 | -0.6823 | -0.4161 |
|    | E    | 0.2251      | 0.6045  | -0.1399 | 0.2350  | -1.1004 | 0.9054        | 0.5179  | 0.0559  | 0.5936  | 0.1299  |
| 中型 | F    | -0.5687     | -0.2497 | -0.6002 | 0.5651  | -1.5751 | -2.1472       | -0.9362 | -1.2545 | -1.8828 | -1.9468 |
|    | G    | -1.1043     | -0.9655 | -1.3672 | -1.7296 | -0.2438 | 1.0655        | 1.5916  | 0.9327  | 0.6861  | 1.0463  |
|    | H    | -1.1342     | -1.1885 | -0.3181 | 0.0699  | -0.3562 | -1.6928       | -0.3548 | -0.3631 | -0.7792 | -0.6648 |
|    | I    | -0.1256     | 1.0073  | 1.3429  | -0.0645 | -0.7245 | -0.1441       | -1.2742 | -1.1719 | -1.2042 | -1.3035 |
|    | J    | -0.0440     | -0.3090 | 0.3515  | 0.0233  | 1.4258  | 0.3673        | 0.8548  | -0.0036 | 0.6556  | 0.7415  |
| 小型 | K    | 0.8639      | -0.6633 | -1.2748 | -1.4623 | -0.5553 | 1.2646        | 0.2755  | 0.5962  | 0.4381  | 0.1421  |
|    | L    | 2.0792      | 1.2717  | 1.70418 | 1.3331  | 0.4404  | 0.9126        | -0.1733 | 1.7531  | 0.0345  | 0.4787  |
|    | M    | 0.7905      | 1.1980  | 1.3247  | 1.7547  | 1.7522  | 0.1934        | 0.9189  | 0.4938  | 1.3714  | 1.5653  |
|    | N    | -1.3707     | -2.0805 | -0.3808 | -0.5956 | -0.6167 | -0.2855       | -0.6341 | -1.0486 | 0.1052  | -0.1991 |
|    | O    | -0.0440     | 0.9749  | 0.4043  | 0.1471  | 1.4258  | 0.9284        | 1.1645  | 1.0748  | 1.3443  | 1.2549  |

資料來源：作者自行整理。

取材，尤適田野教學。教室寬敞通風，備有網路線，易推動 e 化教學。未來將規劃興建活動中心及多功能專科教室，更令學生及家長期待，故家長的實際感受頗佳。

G校位於市郊（左營區），屬於中型學校，校齡 41 年，校園鄰近公園預定地，校園三景，令人心曠神怡，坐擁花海、綠蔭，猶如森林小學。由於校園環境優美，附近居民常會到校運動，欣賞美景。又因鄰近古蹟，地理環境特殊，適合發展學校本位課程－生態教育與科學教育。有圖書室、電腦教室、禮堂、教具室、視聽教室及各專科教室，活動場所足夠。

兩所學校對校園規劃及美綠化都非常用心，校園環境優美，並擁有自然景觀作為生態教室，除了提供學生學習的好環境，並提供社區民眾運動休閒的好地方。

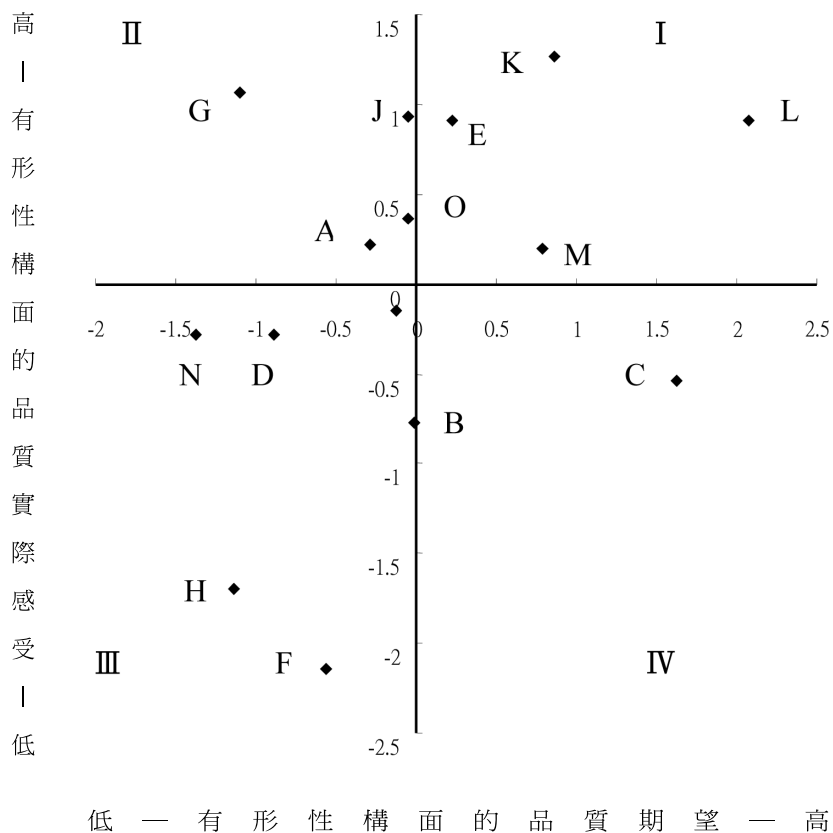


圖 2 15 所國小在有形性構面品質分布圖  
資料來源：作者自行整理。

相反的，位於第IV象限的C校，家長對其服務品質實際感受就沒有期望來得高。C校位於市郊（左營區），屬於大型學校（有87班），校齡7年，雖然校舍還算新，教室採開放空間理念規劃，以「班群型態」取代傳統「班級王國」的經營，配合協同教學及空間彈性使用原則，提供學生更多元的學習空間。然而，開放空間易造成干擾，很多家長並不認同此空間規劃方式及教學方法。另外，因為附近大樓林立，社區人口急速增加，造成班級數過多，校園活動空間、器材數量嚴重不足，常為了場地使用起衝突。然而，礙於校地有限，也無法擴充增建，原本家長對於一個新學校充滿期待，要求也較高，希望卻落空。學校對於教室及空間的使用，應重新調整，並建議教育當局重新規劃學區，設立新學校，以紓解學校「人滿為患」的困擾。

(二) 15所國小在可靠性構面的服務品質比較

如圖3，在可靠性方面，G、J、K三所學校處於第II象限，表示相對的服

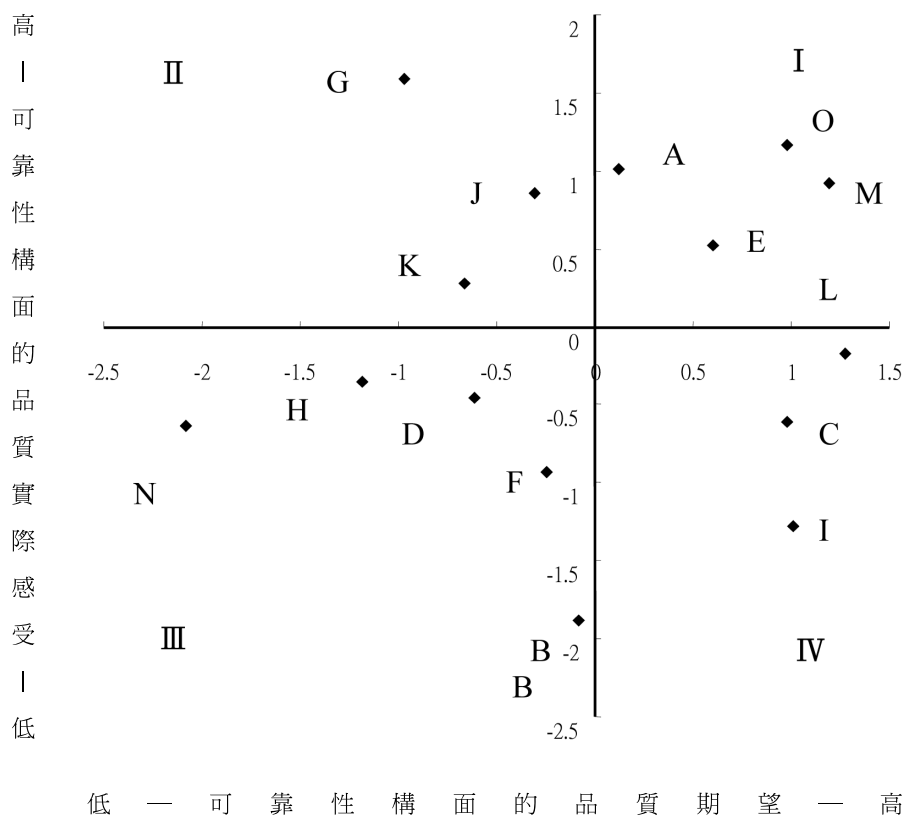


圖3 15所國小在可靠性構面品質分布圖  
資料來源：作者自行整理。

務品質實際感受超過相對的服務品質期望很多。其中 G 校校長就任兩年多，辦學經驗豐富，積極用心，所到學校，皆能將學校的優勢發揮的淋漓盡致，有口皆碑，常使該校成為附近的「明星學校」，使得家長紛紛遷學區就讀。該校編有月刊式「通訊」，提供家長學校相關訊息，分享上報或比賽獲獎小朋友的榮耀；及時訊息則公布在學校網頁上，讓家長對學校更具信心。學校游泳隊對外比賽成績優異；又鼓勵閱讀並參加投稿，上報率高。

K 校位於市郊（小港區），屬於小型學校，校齡 45 年，當地因限建，近 5 年才解除，先天條件不足，造成當地開發較慢，再加上距市區遠，文化刺激少，家長大部分以勞工與務農為主，純樸踏實，肯定學校和教師的專業，要求較不高，配合度高。新就任的校長對學校發展非常重視，加上新校舍興建完工，近 3 年學生人口數已由 180 人增加至 260 人，校風及口碑已受到家長的肯定。學校推動資訊教育，並辦理市民學苑電腦班教學；成立音樂團隊，對外參加比賽成

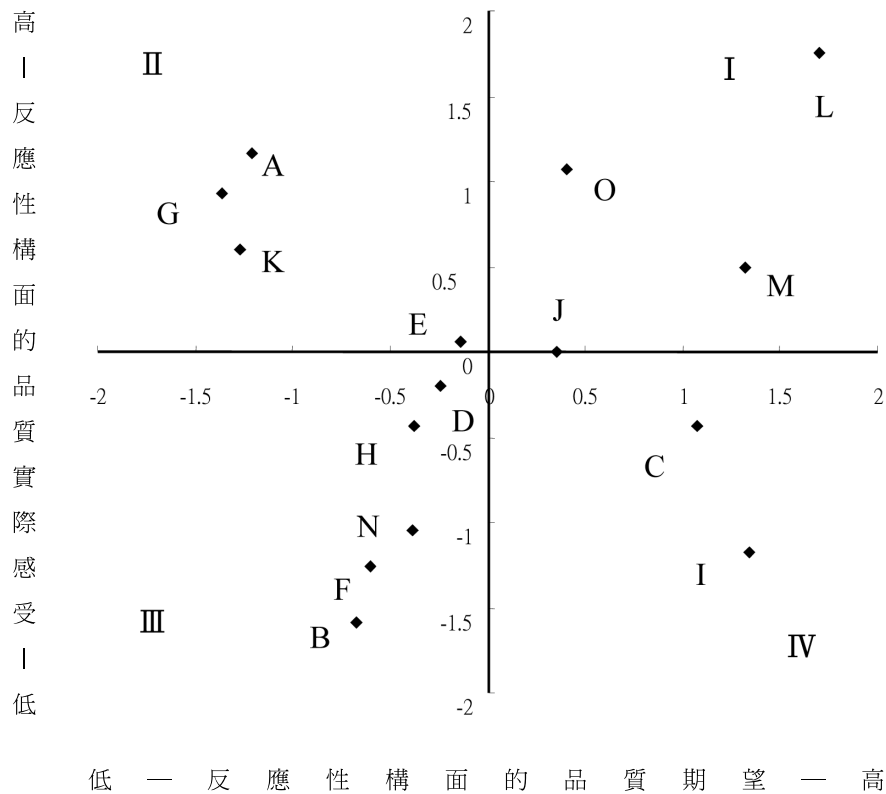


圖 4 15 所國小在反應性構面品質分布圖  
資料來源：作者自行整理。

績優異，使小朋友對自己深具信心。

J校位於市郊（楠梓區），屬於中型學校，校齡 54 年，屬於農、商、工聚集之舊部落，單純寧靜。家長草根性濃，主觀意識強，對教育缺乏正確理念。有鑑於此，校長積極參與社區活動，藉機推廣其教育理念，並主動邀請家長能參與學校活動，提升對學校的關心與認同。學生體育、動態才能表現優異，因此成立多種團隊，培訓參加對外比賽及表演。

以上三所學校校長作風主動、積極、用心，並能針對學校的優勢，發展學校團隊，建立學校特色，並對外參加比賽，爭取榮譽，頗受家長好評。

C、I、L 三校處於第IV象限，表示對服務品質的實際感受遠不如對服務品質的期望。C校坐落於重劃區，週邊皆為新社區，規劃完善，家長社經地位及專業背景多元，很多屬於高雄榮總員工，對學校要求較多，期望也較高，有些家長對班務校務參與過度形成困擾。L校位於市郊（小港區），屬於小型學校，校齡 2 年，是高雄市最年輕的小學，家長對學校的期待也很高，對於學校的發展，仍在觀望中。I校位於市郊（楠梓區），屬於中型學校，校齡 7 年，同為較年輕學校，家長對學校的期待也較高，因此，期待較高也會產生較大的落差。

### （三）15 所國小在反應性構面的服務品質比較

如圖 4 所示，在反應性方面，A、G、K 三所學校處於第II象限，表示相對的服務品質實際感受超過相對的服務品質期望很多。A、G 兩校皆非常重視家長的意見，除了定期舉辦親師座談會、校務會議，開放家長與學校的溝通管道，並設置校長電子信箱，家長遇有問題皆能立即反應，並針對問題作適當的回應。對於學生的困難與需求，也開闢專用信箱，透過各處室及導師針對問題給予協助與回應，希望能達到滿意服務的效果。對於危急事件的處理，透過機制流程，作適當的處置，並即時通報家長，處理機制透明化，印在親子手冊上，讓家長放心。K校則透過各項活動收集家長與學生回饋意見，以為改進參考。鼓勵班級導師於開學一個月內，利用電話家庭訪問聽取家長建議與關心學生狀況。寒暑假行政人員與導師電話家庭訪問，進行所謂的「優質服務」及「微笑經營」。

C、I兩校處於第IV象限，由於C校教師的教學年資 10 年以下，占了 85%，班級經營經驗不足，親師溝通技巧也待加強。I校教師的教學年資 10 年以下，占了 80%，也同樣面臨班級經營經驗不足及親師溝通技巧待加強的問題，應請經驗豐富教師擔任教學諮詢指導工作，傳承經驗與交流。

### （四）15 所國小在保證性構面的服務品質比較

如圖 5，在保證性方面，A、G、K、N 四所學校處於第II象限，表示相對

的服務品質實際感受超過相對的服務品質期望很多。A 校教師平均年齡約 35 歲，教學經驗豐富，多才多藝，具有服務熱忱。就教學年資而言，老中青剛好各占 1/3，彼此可以經驗交流，互通有無，無論班級經營、教學技巧及課程設計皆能得心應手，當教師流動率低時，大家對於教學工作專心投入，並能不斷參加研習進修，提升自己的專業素養及能力。然而，部分家長對分數期望過高，影響教學正常化。G 校的教師結構大致和 A 校類似。K 校屬於小班小校，人數少，班級經營做起來較為容易，教師平均年齡約 35 歲，教師結構大致和 A、G 兩校類似，但是班級數少，教學資訊互動不易，協同與專長教學不易。

相反的，F、H 兩校在第IV象限，F 校位於市區（新興區），屬於中型學校，校齡 54 年，近年面臨減班，加上資深教師退休，學校沒有補進教師，因此教師平均年齡稍高，有些教師會固執己見，親師溝通需加強；家長關心學童課業與上學情形，要求也高。H 校位於市區（三民區），屬於中型學校，校齡 44 年，其情形大致和 F 校類似。

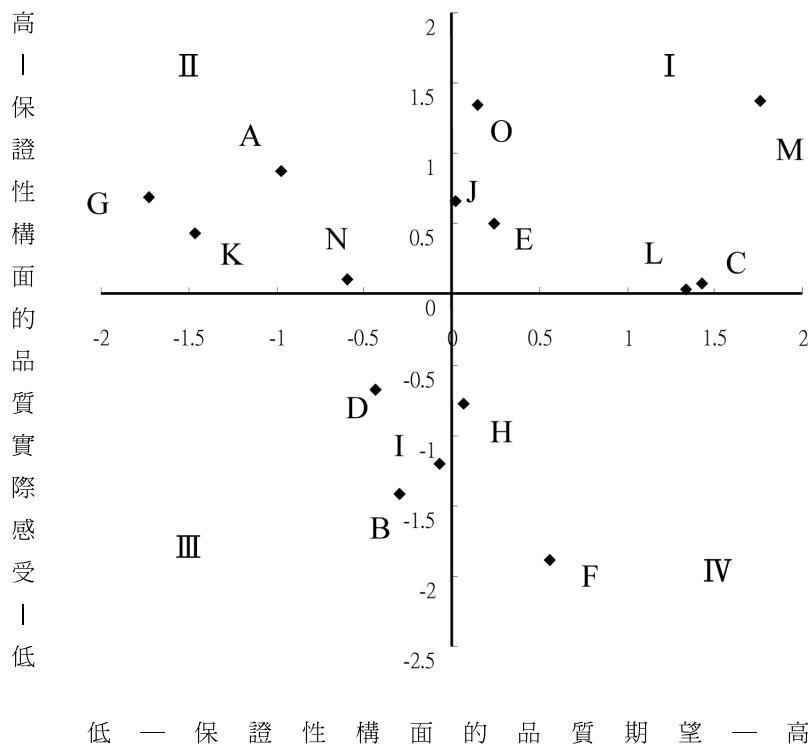


圖 5 15 所國小在保證性構面品質分布圖  
資料來源：作者自行整理。

## (五) 15 所國小在體貼性構面的服務品質比較

如圖 6，在體貼性方面，E、G、K 三所學校處於第 II 象限，表示相對的服務品質實際感受超過相對的服務品質期望很多。E 校位於市郊（鼓山區），屬於大型學校，校齡 50 年，新就任校長對於家長的意見非常重視，會主動發放滿意度調查問卷，也常辦理親職教育講座，鼓勵家長參加。課後為學生安排社團活動，有多樣的選擇，提供學生多元學習的機會。開放學校運動設施，方便民眾使用。K 校的操場、球場等戶外活動空間大，也提供民眾使用。由於班級人數少，學生和教師互動佳，同時可適時適切給予學生關心與照顧，讓學生覺得有安全感。對於學生的優良表現適時給予鼓勵與表揚，使小朋友能再接再厲，更上層樓。

各學校的環境及特色皆不相同，優劣互見，必須針對自身的條件，進行 SWOT 分析、評估發揮創意，以創新的思考突破學校發展與經營的限制，發揮

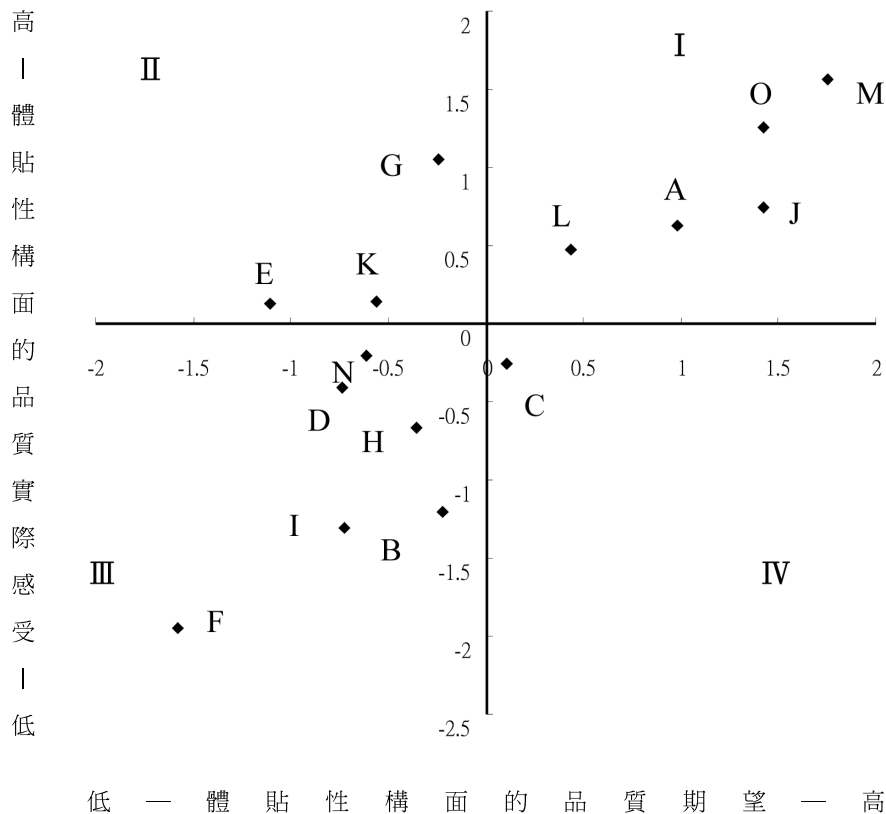


圖 6 15 所國小在體貼性構面品質分布圖  
資料來源：作者自行整理。

表 4 15 所學校各題項缺口平均數排序彙整表

| 規模 | 學校代號 | 缺口平均數較大題項前 5 名 |         |         |         |         | 缺口平均數較小題項前 5 名 |         |         |         |         |
|----|------|----------------|---------|---------|---------|---------|----------------|---------|---------|---------|---------|
|    |      | 一              | 二       | 三       | 四       | 五       | 一              | 二       | 三       | 四       | 五       |
| 大型 | A    | -0.7777        | -0.7222 | -0.6851 | -0.6296 | -0.6111 | 0.1481         | 0.1111  | 0.0925  | 0.0555  | 0.0185  |
|    |      | a9             | a11     | a5      | a8      | a12     | e9             | e10     | e4      | e6      | e8      |
|    | B    | -0.9122        | -0.8596 | -0.7894 | -0.7368 | -0.7193 | -0.0350        | -0.1754 | -0.2105 | -0.2280 | -0.2456 |
|    |      | a11            | a5      | a4      | e16     | b4      | e11            | e6      | b7      | e12     | e9      |
|    | C    | -1.2181        | -0.9454 | -0.9272 | -0.8909 | -0.8181 | 0.2            | 0.1818  | 0       | -0.0909 | -0.1090 |
|    |      | a6             | a5      | a4      | a9      | a8      | e9             | e11     | e12     | e4      | e6      |
|    | D    | -0.7451        | -0.7254 | -0.6862 | -0.6862 | -0.6666 | 0              | -0.0196 | -0.0980 | -0.0980 | -0.1372 |
|    |      | a6             | a9      | c7      | a11     | a8      | e6             | e15     | b3      | b7      | d10     |
|    | E    | -0.6610        | -0.6101 | -0.6101 | -0.6101 | -0.5254 | 0.1355         | 0.0338  | 0.0169  | 0       | 0       |
|    |      | a9             | a5      | a11     | c7      | e16     | e10            | e9      | e7      | e4      | e15     |
| 中型 | F    | -1.5116        | -1.2090 | -0.9534 | -0.9069 | -0.8837 | 0.0232         | 0       | -0.0465 | -0.1162 | -0.1395 |
|    |      | a4             | a5      | a1      | a8      | a9      | e10            | b7      | e9      | e7      | e12     |
|    | G    | -0.5581        | -0.5116 | -0.4883 | -0.4651 | -0.3953 | 0.2325         | 0.1627  | 0.0930  | 0.0697  | 0.0697  |
|    |      | c7             | a4      | a5      | a8      | a9      | e10            | e9      | e12     | e8      | b7      |
|    | H    | -1             | -0.9736 | -0.9473 | -0.9210 | -0.9210 | 0.0789         | 0.0789  | -0.0526 | -0.0789 | -0.0789 |
|    |      | a11            | a9      | a12     | a5      | a8      | b7             | e9      | e6      | e4      | e10     |
|    | I    | -0.9756        | -0.9268 | -0.7561 | -0.7561 | -0.7073 | 0.0243         | -0.1951 | -0.1951 | -0.1951 | -0.2195 |
|    |      | b1             | a11     | a4      | c3      | a6      | e9             | e6      | e13     | e7      | e4      |
|    | J    | -0.7111        | -0.6888 | -0.6444 | -0.5777 | -0.5777 | 0              | -0.0444 | -0.0666 | -0.0888 | -0.0888 |
|    |      | a8             | a5      | a9      | a6      | a7      | e4             | b7      | e12     | e9      | b3      |
| 小型 | K    | -1             | -0.6206 | -0.4827 | -0.4482 | -0.4482 | -0.0344        | -0.0689 | -0.0689 | -0.1034 | -0.1034 |
|    |      | a4             | d2      | e16     | d7      | c7      | e10            | e3      | d10     | e9      | e12     |
|    | L    | -0.8461        | -0.6538 | -0.6153 | -0.6153 | -0.6153 | 0.1538         | 0.0384  | -0.0384 | -0.1153 | -0.1153 |
|    |      | a4             | a5      | d2      | d4      | d5      | e10            | e9      | e15     | e6      | e12     |
|    | M    | -0.8620        | -0.8620 | -0.7586 | -0.7241 | -0.6551 | 0.1379         | 0.0344  | 0       | 0       | -0.0344 |
|    |      | a5             | a6      | c7      | a4      | a8      | e9             | e4      | e10     | e12     | e2      |
|    | N    | -0.6896        | -0.6896 | -0.6551 | -0.6551 | -0.6206 | 0              | -0.0344 | -0.0344 | -0.0689 | 0.1379  |
|    |      | c7             | a5      | a11     | e16     | a4      | e10            | e8      | e12     | b3      | a1      |
|    | O    | -0.6666        | -0.6    | -0.5333 | -0.5333 | -0.5    | 0              | -0.0333 | -0.0333 | -0.0333 | -0.1    |
|    |      | a6             | d2      | a5      | a9      | a12     | e10            | e8      | d10     | b7      | e6      |

資料來源：作者自行整理。

資源的最大效益，形塑學校的獨特風格，以吸引社區大眾、學生、家長的青睞，並多瞭解學校顧客對學校服務品質缺口，以提出關鍵性服務，發展最佳的服務策略。

#### (六) 從各題項缺口平均數探討各校最佳的服務策略

本文之主要測量家長對學校服務品質的實際感受與期望的差距（缺口），瞭解學校之間服務品質之差異，以發展最佳的服務策略。由表 4 之 15 所學校各題項缺口平均數排序，可看出各學校的服務弱勢與優勢，並藉之擬定最適合該學校的服務策略。

##### 1. 以 A、K 兩校為例，個別分析學校服務品質缺口差異性

###### (1) A、K 兩校家長背景基本資料之比較

從表 5 可以看出，A、K 兩校雖有大、小型之別，但參與調查的家長背景基本資料，在親屬、年齡、教育程度方面，並無太大差別，而職業方面，A 校則以家管及從事服務業較多，K 校則以從事勞工業及家管較多，因此，兩校家長的社經地位有很大差別。

###### (2) A、K 兩校學校服務品質缺口差異性之比較

在服務優勢方面，從表 4 可以看出，A 校的服務優勢（缺口平均數較小）前 5 項皆為正數，顯示家長滿意度很高，各項分別為 e9、e10、e4、e6、e8；而 K 校的服務優勢（缺口平均數較小）前 5 項皆為負數，顯示家長滿意度還不錯，但是實際感受和期望仍有一些差距，各項分別為 e10、e3、d10、e9、e12。A 校是市區的大型學校，很重視與家長的溝通聯繫，並能提供互動管道及正確的訊

表 5 A、K 兩校家長背景基本資料彙整表

| A 校（大型） |         |         | K 校（小型） |         |         |
|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 排序      | 1       | 2       | 排序      | 1       | 2       |
| 親屬      | 母親      | 父親      | 親屬      | 母親      | 父親      |
|         | 22.2%   | 75.9%   |         | 43.8%   | 43.8%   |
| 年齡      | 30-39 歲 | 40-49 歲 | 年齡      | 30-39 歲 | 40-49 歲 |
|         | 64.8%   | 29.6%   |         | 62.1%   | 34.5%   |
| 教育程度    | 高中（職）   | 專科      | 教育程度    | 高中（職）   | 專科      |
|         | 46.3%   | 20.4%   |         | 55.2%   | 24.1%   |
| 職業      | 家管      | 服務業     | 職業      | 工       | 家管      |
|         | 35.2%   | 24.1%   |         | 31%     | 27.6%   |

資料來源：作者自行整理。

息，也常舉辦親職教育活動，另外，由於校園面積大，能提供住在附近的居民舒適方便的活動空間，提高社區民眾生活品質；K 校是市郊的小型學校，對於家長的溝通聯繫及意見交流很重視，提供學生適時的鼓勵並注意上放學安全，方便家長接送，皆受到好評。茲將兩校服務優勢比較如表 6 所示：不論學校規模，家長重視與滿意的因子皆為軟體設施，即教育愛。服務優勢正是學校的特色，應好好發揮，繼續保持好的傳統，獲得家長對學校更多的認同。

兩所學校因特性之不同產生了服務品質的缺口，除了要多發揮服務優勢，對於服務弱勢，必須尋求補救或改善，以發展最佳的服務策略。以下就 A、K 兩校的服務弱勢，分別探討其因應策略，如表 7、表 8 所示。

A 校服務弱勢（缺口平均數較大）分別為 a9、a11、a5、a8、a12。A 校學校的環境設施未獲家長認同，清潔衛生的環境也是大家所期盼的，應將其列為第一優先改善的目標；K 校服務弱勢（缺口平均數較大）分別為 a4、d2、e16、d7、c7。K 校對於校園運動器材、可口衛生的營養午餐、處理學生問題及緊急事件，皆是家長認為較不滿意的題項，K 校應針對這些問題進行改善與修正。

以上結果可看出 A、K 兩所學校的規模、地理位置、周遭環境及家長社經地位有很大的不同，而家長對學校服務品質要求的重點也會有所不同。大型市

表 6 A、K 校的服務優勢之比較表

| 學校 | 排序 | 服務優勢                                   |
|----|----|--|
| A  | 一  | e9：學校舉辦各項親職教育等研習活動，鼓勵家長參加。             |
|    | 二  | e10：學校會主動發放問卷，收集家長意見（如家長滿意度調查）。        |
|    | 三  | e4：學校各項設施方便民眾使用（如運動場）。                 |
|    | 四  | e6：學校定期舉辦班親會，安排親師懇談會並與家長交換意見。          |
|    | 五  | e8：學校能提供校刊、電子信箱或親師通訊等互動管道。             |
| K  | 一  | e10：學校會主動發放問卷，收集家長意見（如家長滿意度調查）。        |
|    | 二  | e3：學校規劃安全方便的家長接送區，滿足家長需求。              |
|    | 三  | d10：學校提供交通管制措施（如導護教師、志工等協助），確保學生上放學安全。 |
|    | 四  | e9：學校舉辦各項親職教育等研習活動，鼓勵家長參加。             |
|    | 五  | e12：學校會適時表揚學生的優良表現（如頒發獎勵卡、獎狀）。         |

資料來源：作者自行整理。

區學校主要弱勢在於硬體設備；而小型市郊學校主要弱勢在於軟體設施，其中有關教師編派問題，依實務觀之，與偏遠地區教育人力資源不足有關。

表 7 A 校的服務弱勢之因應策略表

|      |   |
|------|---|
| 缺口 1 | a9：學校的環境設施能保持整潔、乾淨與衛生，並定期檢修。              |
| 因應策略 | 加強學生生活教育，並定期檢查，建立資料，遇有故障，儘速處理。            |
| 缺口 2 | a11：學校提供方便衛生的飲水設備及清潔用水。                   |
| 因應策略 | 學校各樓層設置飲水設備，並能定期檢測及更換濾心。                  |
| 缺口 3 | a5：學校提供足夠的活動空間和清潔的洗手間。                    |
| 因應策略 | 活動空間不足的問題較為棘手，至於洗手間，可加強巡邏檢查，並請打掃同學加強清潔工作。 |
| 缺口 4 | a8：學校提供安全的環境設施（如滅火器、警鈴），並且維護良好。           |
| 因應策略 | 滅火器、警鈴等安全設備應齊全，並定期檢查是否堪用。                 |
| 缺口 5 | a12：學校有「無障礙」空間環境與設施（如殘障坡道及殘障廁所、電梯）。       |
| 因應策略 | 各學校應該都有設置，應加強設立指標或告示牌，告知設於何處。             |

資料來源：作者自行整理。

表 8 K 校的服務弱勢之因應策略表

|      |                                    |
|------|------------------------------------|
| 缺口 1 | a4：校園有完善的健康休閒運動設施（如運動場、遊戲器材、體育器材）。 |
| 因應策略 | 定期檢修遊戲器材、體育器材，若經費允許，可添購補充。         |
| 缺口 2 | d2：學校適當安排級任導師及科任教師，並不輕易更動。         |
| 因應策略 | 審慎考量教師專長及意願，適性安排班級課務，勿隨意變動。        |
| 缺口 3 | e16：學校提供學生美味可口、安全衛生的營養午餐。          |
| 因應策略 | 定期召開午餐會議，蒐集各班學生的反應及意見，當作改進參考。      |
| 缺口 4 | d7：學生發問時，教師能即時並詳細地答覆。              |
| 因應策略 | 教師能重視學生提問，並能及時答覆。                  |
| 缺口 5 | c7：學校能妥善處理危機事件（如午餐中毒、校園意外）。        |
| 因應策略 | 成立危機事件處理小組，妥善規劃處理流程，並告知家長，讓家長放心。   |

資料來源：作者自行整理。

從學校之間服務品質缺口分析結果可看出，學校之間的規模、地理位置、環境設備及家長社經地位有很大的不同，間接影響家長對學校服務品質構面重視的程度。因此，以 P.Z.B. 缺口模式及 SERVQUAL 衡量學校服務品質，仍有以下列限制：

- 1.雖然已將學校教育視為服務業，但因服務型態不同，在應用 SERVQUAL 衡量表前，應先發展適合的評估項目並修正服務品質的構面。
- 2.研究結論無法推論至其他層級學校及其他地區的學校。
- 3.研究結論不一定適於推論至其他學年度，必須定期性衡量學校服務品質。
- 4.該校研究結果不一定適於其他學校使用。

## 陸、結果與建議

本文發現，高雄市國民小學家長對於服務品質期望與實際感受，普遍以無形的軟體設施為主；家長對於服務品質缺口，主要來自於有形的硬體設備。期望之整體平均值為 3.5686，其他服務構面之平均數介於 3.4629 至 3.6976 之間，表示家長對學校服務品質之整體及各構面都有很高的期望，其中「保證性」最重要；特別重視校園安全，如妥善處理危機事件、安全的環境設施、上放學之交通管制。顯示在缺乏信任的今日，小孩能快快樂樂上學，平平安安回家，成為家長心中最大的考量，這不僅是學校，甚至是整體社會都應反省，以重塑「尊重生命」為核心之辦學最高指導原則。

實際感受之整體平均值為 3.1795，其他構面之平均數介於 3.0605 至 3.2451 之間，表示家長對學校服務品質之整體與各服務構面的實際表現也有一定程度的肯定。其中「保證性」、「可靠性」兩構面的實際表現最受肯定。最滿意的是上放學之交通管制及家長溝通聯繫方面，如舉辦班親會、親職教育等研習活動、建置學校網站、適時表揚學生。顯示以顧客為導向的學校服務品質時代已來臨，而這些年來親師互動的強化，以上相關活動皆已成為基本配備，學校如希望能凸顯服務特色，必須依缺口找出問題面對與解決，才能提升學校服務品質。

就缺口方面：作者發現家長對學校服務品質整體之缺口與各服務構面缺口之平均值均為負數，表示學校的服務品質確實有缺口存在。其中以「有形性」構面有較大的落差，如對學校的活動空間及衛生環境等有形的硬體設備缺乏信心。

雖然各題目缺口程度不同，但有鑑於缺口是降低學校服務品質的因素，學校教職員可善用評鑑工具針對有缺口的問項，逐一檢討與改進。事實上，在缺口發現的運用當然不可能，面面俱到，每個學校皆達盡善盡美；即使發現缺口，

卻礙於資源有限或先天環境的侷限，而無法改善，這時可以根據學校及地區的特性，依學校先天的優勢與限制，配合缺口之發現，作資源分配的決策，提供適校適地的教育服務品質，充分發揮學校特質的教育功能。

有些服務品質缺口可憑藉學校來改進（如環境衛生），但有些缺口需教育行政當局的協助與改善。如果要徹底消彌學校服務品質的缺口，學校（包括師生）、及教育行政當局兩方面配合才可能有高品質的學校服務品質。例如：A、K兩所學校的規模、地理位置、周遭環境及家長社經地位有很大的不同，而家長對學校服務品質要求的重點也會有所不同。大型市區學校主要弱勢在於硬體設備；而小型市郊學校主要弱勢在於軟體設施，其中有關教師編派問題，依實務觀之，與偏遠地區教育人力資源不足有關，建議可自過剩的師資中，徵得志願上山下海服務者，長駐於此，或許較能解決問題，而這些措施必須透過學校發現問題與提出策略，教育行政評估與配合才能完成，以降低服務品質的缺口。

本文以高雄市國小家長為研究對象，藉由家長期望學校提供的服務（包含教師對學生的教學與輔導），和學生及家長實際感受到的服務間的缺口，來瞭解學校的服務品質。然而從缺口的發現到改變策略，必須考量學校整體狀況，注重差異性，結合學校脈絡、缺口的面向與學校定位作出最佳決策。

附錄

表 1 正式問卷題項彙整表

| 構面          | 代號  | 題目                                       |
|-------------|-----|--|
| 構面一：<br>有形性 | a1  | 1.校園景觀、校舍建築讓人感覺舒適。                       |
|             | a2  | 2.學校設有位置平面圖，提供正確的引導。                     |
|             | a3  | 3.全體教職員工具有整潔的儀表。                         |
|             | a4  | 4.校園有完善的健康休閒運動設施（如運動場、遊戲器材、體育器材）。        |
|             | a5  | 5.學校提供足夠的活動空間和清潔的洗手間。                    |
|             | a6  | 6.學校提供足夠的教室（包括專科教室）。                     |
|             | a7  | 7.學校教室有的現代化教學設備（如電腦、視聽設備）。               |
|             | a8  | 8.學校提供安全的環境設施（如滅火器、警鈴），並且維護良好。           |
|             | a9  | 9.學校的環境設施能保持整潔、乾淨與衛生，並定期檢修。              |
|             | a10 | 10.學校提供良好的學習環境與豐富的圖書資源（如閱覽室、教育期刊、光碟）。    |
|             | a11 | 11.學校提供方便衛生的飲水設備及清潔用水。                   |
|             | a12 | 12.學校有「無障礙」空間環境與設施（如殘障坡道及殘障廁所、電梯）。       |
|             | a13 | 13.學校有校園網站及完善的校園電腦網路。                    |
| 構面二：<br>可靠性 | b1  | 14.學校的經營理念值得信賴，並具有良好的校風及口碑。              |
|             | b2  | 15.學校能適時公告正確的訊息。                         |
|             | b3  | 16.學校有明確的年度行事曆及教學活動的日期時間，並能確實執行。         |
|             | b4  | 17.學校教育人員值得學生家長的尊敬與信賴。                   |
|             | b5  | 18.學校教師對學生成績評量真實、正確且合理。                  |
|             | b6  | 19.學校正確記錄學生的資料（如學籍、獎懲、成績記錄等），並注意隱私，妥善保存。 |
|             | b7  | 20.學校時常公布校外活動及比賽，且有不錯的成績表現。              |
| 構面三：<br>反應性 | c1  | 21.學校對家長及社區人士的意見能立即回應。                   |
|             | c2  | 22.學校能在第一時間對學生的需求與困難，做出正確的回應與協助。         |
|             | c3  | 23.學校主動積極地協助學生和家長解決問題。                   |
|             | c4  | 24.教師與學校教職員工能以合適的態度回應學生、家長的問題。           |
|             | c5  | 25.學校教師願意於課外時間與學生、家長溝通。                  |
|             | c6  | 26.學校行政人員態度友善親切，服務能力佳。                   |
|             | c7  | 27.學校能妥善處理危機事件（如午餐中毒、校園意外）。              |

表 1 正式問卷題項彙整表 (續)

| 構面          | 代號  | 題目                                      |
|-------------|-----|---|
| 構面四：<br>保證性 | d1  | 28.學校以全體師生學校的權益為優先考量。                   |
|             | d2  | 29.學校適當安排級任導師及科任教師，並不輕易更動。              |
|             | d3  | 30.學校教育人員的品格值得信賴。                       |
|             | d4  | 31.教師擁有教學專業素養和生活指導能力。                   |
|             | d5  | 32.教師上課態度積極用心，親切和藹。                     |
|             | d6  | 33.學校教育人員經常參與研習活動，提升專業能力。               |
|             | d7  | 34.學生發問時教師能即時並詳細地予以答覆。                  |
|             | d8  | 35.教師會用開導、鼓勵的方式來指導學生生活常規。               |
|             | d9  | 36.教師會以不同的教學方法來培養學生的思考判斷的能力。            |
|             | d10 | 37.學校提供交通安全管制措施（如導護教師、志工等協助），確保學生上放學安全。 |
| 構面五：<br>體貼性 | e1  | 38.學校樂意協助學生及家長解決問題。                     |
|             | e2  | 39.學生、家長與學校教師或行政人員聯繫容易，時間很有彈性。          |
|             | e3  | 40.學校規劃安全方便的家長接送區，滿足家長需求。               |
|             | e4  | 41.學校各項設施方便民眾使用（如運動場）。                  |
|             | e5  | 42.學校會樂意傾聽並採納師生或家長建設性的建議。               |
|             | e6  | 43.學校定期舉辦班親會，安排親師懇談會並與家長交換意見。           |
|             | e7  | 44.學校建置校園網站，讓學生或家長瞭解學校動態訊息。             |
|             | e8  | 45.學校能提供校刊、電子信箱或親師通訊等互動管道。              |
|             | e9  | 46.學校舉辦各項親職教育等研習活動，鼓勵家長參加。              |
|             | e10 | 47.學校會主動發放問卷，收集家長意見（如家長滿意度調查）。          |
|             | e11 | 48.學校班級時常舉辦學生慶生會活動。                     |
|             | e12 | 49.學校會適時表揚學生的優良表現（如頒發獎勵卡、獎狀）。           |
|             | e13 | 50.教師會安排適合學生程度及適量的家庭作業。                 |
|             | e14 | 51.教師會適時適切的給予學生關心與照顧。                   |
|             | e15 | 52.學校提供課後社團活動，讓學生有多元學習的機會。              |
|             | e16 | 53.學校提供學生美味可口、安全衛生的營養午餐。                |
|             | e17 | 54.學生和教師互動佳，使學生覺得有安全感。                  |

資料來源：作者自行整理。

## 參考文獻

- 王俊貴（2001）。國民小學教師對理想服務品質與實際服務品質知覺差異之調查研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 吳清山、黃旭鈞（1995）。提升教育品質的一股新動力：談全面品質管理及其在教育上的應用。*教育資料與研究*，2，74-83。
- 吳清山（2001）。知識管理與學校效能。*台北市立師範學院學報*，32，1-15
- 吳清山（2002）。提升學校競爭力的理念與策略。*台灣教育雙月刊*，613，5。
- 翁崇雄（1998）。期望服務與服務績效影響服務品質評量之研究。*台大管理論叢*，9（1），153-176。
- 陳秀江（2004）。家長期望學校服務品質與滿意度之調查研究：以桃園縣國民小學為例。元智大學管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 莊哲瑋（2004）。國民小學家長知覺學校對家長服務品質現況、問題與改善策略之研究。國立台南大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 梁瓊如（1991）。消費者評估服務品質與價值之多階段模型 3/4 以銀行為實證研究對象。國立台灣大學商研所未出版碩士論文，未出版，台北市。
- 童超塵、洪琬琇（1996）。以層級分析法建構醫院服務品質指標。載於國立政治大學企業管理學系（主編），*第四屆服務管理研討會論文集*（頁411-434），台北市：國立政治大學企業管理學系。
- 簡君蓉（2002）。國民中學學校服務品質缺口模式問卷發展與應用之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- Brown, S. W. & Swartz, T. A. (1989). A gap analysis of professional service quality. *Journal of Marketing*, 53, 92-98.
- Carman, J. M. (1990). Consumer perception of service quality: An assessment of the SERVQUAL dimension. *Journal of Retailing*, 66(1), 33-56.
- Juran, J. M. (1989). Universal approach to managing for quality: The quality trilogy executive excellence. *Quality Progress*, 19, 10-24.
- Lewis, B. R. & Mitchell, V. W. (1990). Defining and measuring the quality of customer-service. *Marketing Intelligence & Planning*, 18, 11-17.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(3), 41-50.

- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.
- Porter, M. E. (1990). *The competitive advantage of nations*. New York: Free Press.
- Shank, M. D., Walker, M. & Hayes, T. (1995). Understanding professional service expectations: Do we know what our students expect in a quality education? *Journal of Professional Services Marketing*, 13(1), 71- 89.

# 教育名詞

## 永續領導

吳清山\* 林天祐\*\*

永續領導 (sustainable leadership) 係指領導者在領導過程中，激勵被領導者能夠建立分享責任觀念，共同致力於社會的永續發展，避免過度消耗人力和物力資源，導致教育和社區環境遭到破壞，影響到整體性和長期性社會發展。

永續領導最重要的關鍵在於永續社會 (sustainability) 理念。「永續社會」一詞，最早為 Lester R. Brown 所提出，他是「地球政策研究中心」(Earth Policy Institute) 的發起人兼主席，亦是總部設於華盛頓特區之「看守世界研究中心」(Worldwatch Institute) 的發起人及所長。就永續社會理念而言，人類發展經濟的目的是為了人類的生存與生活，但是不能尋求自己的幸福，更要為後代子孫幸福著想，所以每個人都有責任，改善自己的消費行為及生活方式上做起，保護整個生態環境和資源避免遭到人為破壞，以達成永續社會的理想。

永續領導的特性主要如下：一、永續發展性：不僅重視現在發展，也重視未來發展。二、持續改進性：改進不是一時的，而是追求持續不斷改進。三、長期效果性：不只看到眼前短期的成效，而是著眼於長期展現的成果。

A. Hargreaves 和 D. Fink 致力於教育的「永續領導」之研究甚深，他們在 2003 年曾提出「永續領導」的七項原則：一、永續領導建立和保存持續學習。二、永續領導確保成功的持久。三、永續領導持續他人領導。四、永續領導重視社會正義。五、永續領導發展而非消耗人力和物力資源。六、永續領導發展環境多樣性和能力。七、永續領導主動涉入環境參與。後來又增加下列三項原則：一、永續領導監視環境是否健康或逐漸惡化。二、永續領導尊重過去，並以過去為基礎尋求更好的未來。三、永續領導是以延宕滿足代替立即結果。

學校永續領導關注教育的永續發展，重視學校生態保護、學校成功持久文

---

\*吳清山，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授、財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長

\*\*林天祐，台北市立教育大學教育系教授兼代理校長

化的建立，堅守社會正義和社會責任的價值，追求持續改進，確保教育品質與永恆發展。

教育發展是百年大計，它是以過去為基礎，立足於現在，發展未來為目標，為建立永續社會而努力，學校永續領導就是要設法在現況複雜環境下，去追求更美好的未來。

值此教育變革的時代，任何改革措施說起來容易，做起來難，要能夠持續更是困難重重，此更加凸顯永續領導的重要性。只有有效落實永續領導，才能確保教育變革所帶來的效益—使未來教育更美好。

# 教育哲語

## 黑格爾的智慧

溫明麗\*

*Great achievement is assured of subsequent recognition and grateful acceptance by public opinion. ~Hegel (1821), Philosophy of Right*

偉大的成就是民意悅納與永續肯認的保單～黑格爾《法哲學》

俗云：羅馬不是一日造成的。同理，一個人、一個機構，甚至一個國家的成就也絕非聽天由命或從天而降，而是很多人的心血累積和點滴付出所致。若從結構功能論的觀點言之，每個人都是社會或國家成就的螺絲釘，因此，只要每個人能謹守本分，恪盡職守，則社會或國家自然邁向康莊大道。雖然沒有人可以準確地預測康莊大道的終點何在？康莊大道是否存在完美的終點站？康莊大道是否具有普遍性特質或圖像？但是，只要秉持黑格爾（G. W. F. Hegel，1770-1831）所言，「凡存在的都是合理的，凡合理的也都是存在」的信念，人類就會有克服困難，勇往直前的決心、毅力、勇氣和激情，因為，只要一個人心中存有希望，則人類偉大的成就都可能實現。這也是黑格爾認為，領導者需要以偉大的成就來爭取人民的認同，受到民眾悅納的論述基調。就此而言，領導者欲追求組織的卓越，不但自己要自強不息，更需要帶動組織成員的永續發展，此亦是終身學習和學習型組織精神的擴延。

黑格爾是十九世紀德國哲學家，也是繼康德（I. Kant，1724-1804）之後試圖結合思想與經驗，以打破獨白理性的哲學巨星。他誕生於德國西南部的史都嘎特（Stuttgart），7 歲入拉丁語學校，18 歲進入杜賓根（Tubingen）大學的基督學院，在學期間成績平平，大學畢業後曾擔任長達 6 年的家教；直到 1801 年，黑格爾方在謝林（F. W. J. von Shelling，1775-1854）協助下進入耶那（Jena）大學擔任講師，並與謝林一起合編《批判哲學雜誌》（Critical Journal of Philosophy）。1803 年黑格爾離開耶那大學，輾轉在邦堡（Bamberg）辦過報紙，在

---

\*溫明麗，國立台灣師範大學教育學系教授

紐倫堡（Nurnberg）擔任文法中學校長，至 1816 年方赴古意盎然，研究風氣又濃厚的海德堡（Heidelberg）大學任教，也開始積極展露其學術研究的光芒；1818 年，黑格爾轉往追求學術自由，且兼重科學與文學的柏林大學（Humboldt University）任教，1829 年起擔任該校校長，終其一生。

柏林大學的真正名稱應稱為洪堡德大學，但因位於柏林的菩提大道上，故常被簡稱為柏林大學。該校不但是德意志文化的搖籃，也顛覆傳統大學模式，強力推動「學術自由」，並曾孕育涵蓋醫學、化學、物理和文學等領域，至少 29 位諾貝爾得主；曾在該校任教或就讀的名人不勝枚舉，如哲學家費希特、謝林、黑格爾、叔本華（A. Schopenhauer, 1788-1860），詮釋學家施萊馬赫（Friedrich D. E. Schleiermacher, 1768-1834），法學家薩維尼（F. C. von Savigny, 1779-1861）、物理學家愛因斯坦（A. Einstein, 1879-1955）、量子力學家普朗克（M. K. E. L. Planck, 1858-1947）等都曾在此任教；而詩人海涅（C. J. H. Heine, 1797-1856）及哲學家費爾巴哈（L. A. Feuerbach, 1804-1872）、俾斯麥（O. von Bismarck, 1815-1898）、馬克思（K. Marx, 1818-1883）、恩格斯（F. Engels, 1820-1895）等也都曾在該校就讀。

雖然黑格爾深知自由需要律則，也會面臨孤寂的狀況，但他仍推崇盧梭（Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778）提出的自由與民主理念。於《費希特全集》中，黑格爾曾提及：康德是日耳曼民族的摩西，他把我們自埃及的夢鄉帶到自由而孤寂的沙漠，也為我們帶來具神聖山峰般的堅挺律則。可見在黑格爾心中，康德是自由思想的哥白尼革命家，並以此精神播下民主的種籽。此意指思想的進步需要辯證式的衝擊和永續的和諧，而不是隨性的神來一筆，也不是事後諸葛的挖東牆補西牆。總之，領導者形塑組織願景不是片面的，不是片段的，不是偶發的，而是連續的、發展的、多元的和進步的，故領導者必須時時自我提升，培養眼觀四方、耳聽八方，且上通天文、下通地理的廣博知識，俾涵養遠見與智慧。

偉大的人成就偉大的事業，偉大的事業不是偉人個人的成就，而是偉人帶動眾人，且喚起眾志成城的影響力所致。這也是已有 200 多年歷史的洪堡德大學所欲薰陶的人格，也唯有擁有此等人格者，才可能在面對困難時勇於承擔，在解決問題時，發揮智慧，更能抗拒俗務的紛紛擾擾，而在擁抱真理之際甘於寂寞，無畏地勇往直前。誠如費希特所自諷的：他所處的時代是思想絕對荒蕪的時代。但有智之士卻不必因為時代的荒蕪而污穢心靈，反而應該讓自己的心靈成為洗淨時代鉛華的淨水。

思想如斯，人類的進步亦然。組織的進步需要變革，組織變革的根本繫乎組織成員思想的不斷變動與發展。人的思想之所以能變動，一則基於被動；一則來自內在向前的動力。就此言之，領導者除了個人辯證性地成長外，也需要帶動組織成員不斷成長。

1970年以降，領導理論喧囂塵上，千禧年後，新的領導理論也隨著新時代的來臨，因應時空和社會的遽變而不斷更新，永續領導理論也是其中之一。前述洪堡德大學呈顯的自由、多元、追求真理和兼顧科技與人文精神的訴求，加上黑格爾辯證精神講求的持續性、發展性和進步性，也呼應著永續領導理念的系統性、持續性、成就性、優越性和好德行。一言以蔽之，卓越的領導者必須有能力讓自己的知與德之卓越性因為苟日新、日日新、又日新而生生不息。

# 教育法令

王清標\*

| 法規及政令  | 資料來源   |
|--|--|
| 1. 修正「特殊教育設施及人員設置標準」第七條、第九條、第十五條條文。                                    | 第 014 卷第 034 期 2008-02-22                              |
| 2. 修正「大學圖書館設立及營運基準」第十點，並自即日生效。   | 第 014 卷第 031 期 2008-02-19                              |
| 3. 修正「國民中學技藝教育學程學生技藝競賽實施要點」第三點、第六點、第十二點，並自即日生效。                        | 第 014 卷第 029 期 2008-02-15<br>第 014 卷第 029 期 2008-02-15 |
| 4. 修正「教育部補助國民中小學英語教學設備及活動實施要點」，並自即日生效。                                 | 第 014 卷第 027 期 2008-02-13                              |
| 5. 訂定「教育部補助推動精緻國教基礎設施建設計畫作業要點」，並自中華民國九十七年一月一日起生效。                      | 第 014 卷第 027 期 2008-02-13                              |
| 6. 訂定「海外台灣學校商借公立高級中等以下學校教師實施要點」，並自即日生效。                                | 第 014 卷第 025 期 2008-02-05                              |
| 7. 修正「國立高級中等學校校長遴選作業補充規定」第一點、第四點、第五點，並自即日生效。                           | 第 014 卷第 025 期 2008-02-05                              |
| 8. 修正「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」部分規定，並自即日生效。                                 | 第 014 卷第 025 期 2008-02-05                              |
| 9. 訂定「教育部補助直轄市縣（市）政府推動學前教育工作實施要點」，並自即日生效。                              | 第 014 卷第 022 期 2008-01-31                              |
| 10. 修正「教育部鼓勵學生參加藝術與設計類國際競賽獎勵要點」，並自中華民國九十六年十月一日起生效。                     | 第 014 卷第 020 期 2008-01-29                              |
| 11. 修正「教育部補助推動教育優先區計畫作業要點」，並將名稱修正為「教育部補助直轄市縣（市）政府推動教育優先區計畫作業要點」，自即日生效。 | 第 014 卷第 020 期 2008-01-29                              |
| 12. 修正「普通高級中學課程暫行綱要」，並將名稱修正為「普通高級中學課程綱要」，預定自中華民國九十八年八月一日起由高中一年級起逐年實施。  | 第 014 卷第 018 期 2008-01-25                              |
| 13. 修正「教育部補助國內大專校院邀請外國文教人士來台短期訪問處理要點」第四點、第六點，並自即日生效。                   | 第 014 卷第 017 期 2008-01-24                              |
| 14. 修正「技專校院增設調整院所系科學位學程及招生名額總量發展審查作業要點」，並自即日生效。                        | 第 014 卷第 016 期 2008-01-23                              |
| 15. 修正「教育部對外華語教學能力認證作業要點」第六點、第十點、第十一點，並自即日生效。                          | 第 014 卷第 013 期 2008-01-18                              |
| 16. 修正「教育部教學卓越獎評選及獎勵要點」部分規定，並自即日生效。                                    | 第 014 卷第 011 期 2008-01-16                              |
| 17. 修正「教育部補助直轄市縣（市）推動國民中小學鄉土教育要點」第七點、第九點，並自即日生效。                       | 第 014 卷第 005 期 2008-01-08                              |
| 18. 修正「教育部設置學術獎辦法」第二條條文。   | 第 014 卷第 005 期 2008-01-08                              |
| 19. 修正「教育部設置國家講座辦法」。   |  |
| 20. 修正「大學校院增設調整院所學位學程及招生名額總量發展審查作業要點」，自即日生效。                           | 第 014 卷第 002 期 2008-01-03                              |

(摘錄自行政院公報資訊網 <http://gazette.nat.gov.tw/Gazette/index.jsp>)

\*王清標整理，國立教育資料館推廣組

## 國內教育輿情

吳清明\* 吳雪綺\*\* 張雅淨\*\*\* 羅天豪\*\*\*\*  
李詠絮\*\*\*\*\* 周仲賢\*\*\*\*\* 李嘉鈞\*\*\*\*\*

### 教育政策成功之道

吳清明

綜觀台灣教育改革從 1994 年迄今，實施「九年一貫課程」、「一綱多本」、「建構教學」等教育政策常會出現兩級化的對立觀點，造成國家教育政策無法落實，也使得學生在學習上未能獲得更佳的效果。

台北市議員黃珊珊今（2008）年 4 月 10 日於質詢中指出，台北市之所以會有「北北基共辦基測」政策，乃因為「一綱多本」或「一綱多本」政策之抉擇時發生中央與地方不同調所致。台北市計畫在 2011 年實施「北北基共辦基測」政策，確實與教育部每年在五月及七月實施的「國中生基本學力測驗」有相互較勁意味。

台灣近十年的教育改革有其功能，亦有若干缺失，反思台灣推動教育政策成功之道有如下七點：

一、教育政策要有明確的目標導向：明顯且可行的教育計畫目標，使教育願景（vision）能具延續性及明確方向，不因政黨輪替或教育部長更換而有所更迭。

二、教育政策推動需要法案支持：例如美國「不讓每一孩子落後」（No Child Left Behind）教育方案是由小布希總統於 2002 年簽署通過的歷史性教育改革方案，投入龐大的教育經費，確保每位學生接受到適當的、公平的教育，易

---

\*吳清明，國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士研究生暨桃園縣教育處鄉土語言指導員

\*\*吳雪綺，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

\*\*\*張雅淨，國立台灣師範大學社會教育學系博士候選人

\*\*\*\*羅天豪，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

\*\*\*\*\*李詠絮，國立台灣師範大學教育學系博士候選人

\*\*\*\*\*周仲賢，國立台灣師範大學教育學系碩士

\*\*\*\*\*李嘉鈞，國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士

言之，教育經費支援及投入，是教育政策成功的關鍵因素。

三、加強政策宣導與溝通，減少學校人員抗拒：身為第一線教師，對於教育政策落實與推動，扮演研究者與倡導者角色，要充分溝通及宣導教育政策，重視基層教師心聲及工作環境的改善。

四、注重利害關係人的權益：教育活動之利害關係人包括教師、學生、社區家長及學校行政人員；因此瞭解利害關係人之需求，並適時滿足其需要，但是任何教育措施要以學生受教權為首要考量，才能使教育政策順利推動。

五、顧及弱勢族群權益：任何教育措施都要考慮弱勢族群之受教權是否受到侵害？弱勢族群受教權務必以法令強制執行，才能使之獲得最佳照顧。

六、形塑「學習社區」(learning community)：建構學校成爲一個「學習社區」，讓全體國民接受教育，願意隨時學習，進而提升國民教育素質，此乃我國教育政策之終極目標。

七、鼓勵本土性教育研究：國外教育研究資料未必適用於我國的教育環境，所以要鼓勵本土性的教育研究，來建立全國性教育研究庫，促進教育研究資源共享，作為教育決策之參考。

綜合言之，教育政策要有長期性和延續性規劃，加上審慎的專業判斷，並建構溝通平台來形成共識，不斷瞭解教育消費者需求，進而進行教育研究，才是成功推動教育政策之道。

## 從職業學校新課程綱要看看台灣職業教育的新局與省思

吳雪綺

教育部於今(2008)年3月31日發布「職業學校新課程綱要」，計畫九十八學年度起正式逐年實施。新課程綱要主要根據九十五學年實施之職業學校課程暫行綱要進行修訂，修正重點在融入全人教育與學校本位精神，並強化技職教育特色；除此之外，此次修訂亦符合先進國家技職教育課程改革理念，並考量國家經濟發展及產企業人才之需求，以能力本位作為課程規劃之核心，期能使台灣技職教育達到「務實致用」之目標。

九十五學年所實施的舊職業學校課程暫行綱要常遭受輕忽技職專業特質且與技職教教學現場需求脫節之批評，故此次職業學校課綱的修訂，教育部針對法規、課程與教材、教師研習、設備需求、考試與招生、宣導等六個面向，進

行各項配套措施的規劃，以全面提升台灣高職教育的品質。根據教育部新公布的「九八職業學校課綱」，訂定群科能力指標，並以能力指標為發展軸線，增加專業與實習學分，從現行的 60 學分增至 80 學分，其中實習學分至少 30 學分。此次的調整，將厚實技職教育學生專業訓練的強度。參與此次課綱修訂的台灣科技大學材料中心主任蔡顯榮表示，九五暫綱公布時，學校自主學分高達 80 學分，對學校負擔太過沈重；九八職業學校課綱將 20 學分改納入專業與實習學分中，增加專業學分比重，一則可減輕技職學校課程安排的負擔；二則可鼓勵學生更重視專業的培養。

教育部為兼顧技職教育「就業準備」與「升學進路」，特別在九八課綱中增加專業與實習學分，加強學生專業技術能力之培養；另外，針對擬繼續升學的學生，教育部技職司長陳明印強調，新課程中技職教育的一般科目，除數學增加一個版本外，歷史、基礎物理、基礎化學與基礎生物都新增一個版本，將內容分為低中高級，分別針對 15 個學群、78 個科，依照不同需求，提供不同教材，其中數學科新增的 S 版，主要是針對藝術領域，只需修 4 至 6 學分；另外農業、食品等非工業與商管類科則採用 A 版本，必須修 8 學分；商業與管理類科則採用 B 版本，必須修完 12 學分；工業類科對數理能力較為注重，將採用 C 版本，3 年內必須修完 16 學分才能畢業。九八職業學校課程綱要將提供學校更能夠彈性調整其課程選擇自主性，並提供學生更多的學習選擇。

教育部表示，九八職業學校課程綱要預期達成下列兩大成果：其一，強化專業及實習課程教學，提升學生取得證照比率與層級；其二，達成一般科目與各群科專業科目相互搭配之功能，均衡學生通識與專業能力之發展。透過職業學校課程綱要的修訂，各界期望除了教導專業知能、涵養職業道德、培育實用技術人才外；也能培養學生繼續進修之興趣與能力，進而奠定其生涯發展之基礎。質言之，無論學生是升學或就業，新課綱不僅讓學校在課程規劃上更具彈性，也能協助學校有更多的機會輔導學生適性發展。

當台灣面臨社會、政經、人文構面變化快速之際，配合國家經建發展需求，技職教育理應不斷地調整、改變，以契合時代變遷；再者，台灣近幾年來技職教育已開始轉型，技職教學場域不應只是狹隘的定義為職業訓練所；更應肩負提升學生人文及科技素養、豐富生活內涵、增進批判與創造思考及適應社會變遷之能力等重責。透過九八課程綱要的實施，台灣的技職教育能更具務實性、延續性及完整性，除了將台灣技職教育更為統整化外，更能建立技職學生的生涯發展與終身學習知能。

## 從各國經驗實踐台灣 101 悅讀計畫

張雅淨

今（2008）年 3 月 31 日教育部舉行「閱讀力量大一捐書到偏鄉 閱讀傳書香」募書活動開跑記者會，鼓勵社會各界共同參與捐書活動，讓全國 219 所偏鄉國中學生，能有全新、優良的圖書閱讀，並享受「閱讀」樂趣。

這項募書活動已連續辦理 3 年，為教育部 2006 年推動「偏遠地區國民中學閱讀推廣計畫」中一項實施策略。在宣導活動進行同時，教育部有感於各校圖書資源多已老舊或不足，為積極推廣兒童閱讀，九十七年度特別規劃「悅讀 101—教育部國民中小學提升閱讀計畫」，目標在於培養兒童閱讀習慣、提升閱讀教學知能、鼓勵家長積極參與親子共讀活動及營造閱讀環境。

為達成計畫目標，實施策略包括 5 年投入 10 億元經費充實國中小圖書設備、精進閱讀教學（研編閱讀教學參考手冊）、調整增加閱讀時間（鼓勵學校運用彈性課程開設閱讀課或利用部分晨間活動時間，推展晨間閱讀風氣）、鼓勵教師推展課外延伸閱讀、建立閱讀種子師資培訓制度、鼓勵學校採聯合採購或巡迴書庫的方式促進書籍流通、整合現有人力、故事團體、公私立圖書館等推動閱讀工作、鼓勵學校及幼稚園推動家庭閱讀等項目。

上述實施策略中，推動晨間閱讀運動可謂是養成閱讀習慣最簡單卻最有效的方式，以日本為例，日本在 1988 年開始推動晨讀 10 分鐘運動迄今，已有超過 25,000 多所學校參與，學生每月看書的冊數都有明顯的增加，亦有助於學生的學業成就表現及人格成長。此外，根據 2007 年底國際教育評估協會（International Association for the Evaluation of Education Achievement, IEA）最新公布的「國際閱讀素養調查」（Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS），台灣在 45 個國家地區中整體排名第 22，台灣學生每天課外閱讀的比率甚至排名最後，遠低於國際平均值。

反觀我國鄰近國家如日本、韓國、香港，早已推動晨間默讀活動，並運用各項閱讀策略（如讓學生閱讀自己喜愛的書籍、要求學生大聲朗讀、鼓勵學生以作家的心情閱讀以啟發學生的想像力等），有系統地推動晨間閱讀運動。因此，普及晨間閱讀運動及發展閱讀策略應是建立學校閱讀環境最基礎且最重要的工作重點。另外，依據天下雜誌教育基金會出版的《閱讀，動起來》，香港為改善學校閱讀環境，除了充實學校圖書館藏書，在校園的走廊、運動場、福利社、甚至洗手間等空間均置有圖書，讓學生隨時隨地都有閱讀

的機會，這項改善措施實有助於建立完善之學校閱讀環境，教育部悅讀 101 計畫實施宜納入規劃。

此外，國際教育評估協會在公布調查結果時指出，影響學生閱讀成就最重要的因素是家庭提供的閱讀環境，如家庭藏書資源豐富、家庭成員有閱讀的習慣且願意與孩子一起閱讀及討論，讓孩子從小就能接觸閱讀，比較能夠享受到閱讀的樂趣，並養成閱讀的習慣。此外，日本在推動將近 20 年晨讀 10 分鐘運動之後，2007 年已邁入另一個階段，開始推動家庭閱讀。反觀國內家庭的閱讀環境，依天下雜誌針對全國中小家長抽樣調查發現，台灣的父母捨得花錢買書給孩子但缺乏時間陪伴孩子一起閱讀。另外，遠見雜誌所做的閱讀大調查結果亦顯示，國內 18 歲以上民眾平均每人每天閱讀時間不到 25 分鐘。從上述調查結果，均顯示出我國在推動家庭閱讀方面，仍有努力的空間。然而，在悅讀 101 計畫中，推動家庭閱讀環境的實施策略僅有鼓勵學校與縣市圖書館合作配合推動書香家庭，此策略之實施成效相當有限，實應借鏡先進國家的經驗，研擬更具體的目標，讓家庭重視及投入孩子閱讀工作，共同建立閱讀學習環境，如推動親子閱讀 20 分鐘活動以鼓勵家長每天花 20 分鐘陪孩子一起閱讀、培養家長在睡前為孩子讀床邊故事的習慣、鼓勵家長帶領孩子朗讀或與孩子共同朗讀。

在建置閱讀環境上，除了前述增加孩子閱讀的時間、接近圖書的機會、鼓勵親子閱讀等策略之外，如何選擇適合孩子閱讀的書籍更是重要的工作。目前英國的學校參考紐西蘭圖書分級法，把讀物分成 1 到 20 級，每本書的封面都有級數的標籤，幼稚園到小學二年級的教室裡有 1-12 級的圖書；中高年級的教室裡，有部分的 10 到 20 級的圖書及分類的讀物，平日學生可依自己的程度自由選書來讀。此外，許多大型出版業者已達成共識，自 2008 年開始，依據文字與內容的難易程度，將兒童書分為四級，並在童書上標明級別：「5 歲以上」(early)、「7 歲以上」(developing)、「9 歲以上」(confident)與「12 歲以上」(fluent)。因此，悅讀 101 計畫應參酌英國推動經驗，推動閱讀分級制度，以提升兒童閱讀能力。

教育部自九〇年度推動為期 3 年的「全國兒童閱讀計畫」、九十三年度推動「焦點 300—國民小學兒童閱讀推動計畫」及九十五至九十七年度執行「偏遠地區國民中小學閱讀推廣計畫」以來，依「國際閱讀素養調查」結果，台灣四年級學生的閱讀表現與各國相較算是中等，不過台灣學生每天課外閱讀的比率卻排名最後，遠低於國際平均值，顯示我國過去所推動之兒童閱讀計畫未能

有效培養學生閱讀習慣。今（2008）年推動之 101 悅讀計畫，如能借鏡日、韓、英等國之推動經驗，結合學校、家庭、社會資源建立完善的閱讀學習環境，應更有助於個人建立閱讀的習慣及促進學童的閱讀能力。

## 台北市「2008 品格教育年」之省思

羅天豪

人格乃於日常生活中養成之，但現今台灣社會中不時出現「教壞囡仔大小」的場景，誠如千代文教基金會教育小組分析，「立法院」上演所謂的「暴力問政」常以粗魯的語言和攻擊性的肢體動作進行，給年輕人造成「爲了成功，必須使用粗暴言行」、「會吵的人有糖吃」等不良示範與錯誤認知。台灣大學心理系教授黃光國直言，台灣的品格教育已經「從根爛起」，政治人物乃罪魁禍首之一；台灣大學哲學系教授傅佩榮亦認爲，由於「居上位者」缺乏「品格素養」，進而導致台灣社會中瀰漫著邪惡、醜陋的氣息。如何喚醒社會大眾的「道德意識」，進而轉化成「人之所以爲人」所須具備的品格素養，實乃教育當局之責。

台灣過去的教育雖然強調「德智體群美」五育並重，但是「分數導向」、「文憑主義」、「考試領導教學」等教育迷思，導致台灣教育逐漸忽視品格教育，使現今社會中人際間的誠信、廉潔、羞恥心等「德性」的特質漸漸喪失。所以，千代文教基金會、實踐家政教育文化基金會、實踐大學、中華家政協會、教改總體檢等多個民間團體組成「品格教育推展行動聯盟」，極力要讓失衡的社會回復「人味兒」，他們均主張品格教育應由教育著手，並且加強各級學校品格教育之推動，讓「品格素養」和學業具同等地位，該聯盟遂訂 2008 年爲「品格教育年」，呼籲國人共同來推動品格教育。

是以，台北市教育局率先響應，於今（2008）年 1 月 10 日召開「2008 品格教育年記者會」，說明未來這一年重要教育施政及方向。教育局長吳清基表示，台北市將 2008 年訂爲「品格教育年」，乃以德育爲核心，重視五育均衡發展的全人格教育與全方位學習目標，以鼓勵和愛來推展品格教育，啓發學生對生命的感動、感激與感恩；同時讓品格教育在家庭紮根、學校成長、社會與國家茁壯；期盼塑造溫馨的家庭氣氛，營造友善的校園文化，重建清新的社會風氣，更強調要將品格教育列入學校正式課程當中。吳局長進一步提出品格教育十大

願景爲：一、品格教育—全方位學習；二、品格核心—有愛最溫馨；三、品格策略—大家來超越；四、品格陶冶—融各科教學；五、品格體驗—生活中發現；六、品格家教—親子最有效；七、品格校園—師生最投緣；八、品格社會—友善又受惠；九、品格生活—學生找自我；十、品格表揚—你來做榜樣。

綜上所述，新世紀的教育更強調「如何使學生變好」，比「讓學生變聰明」來得重要。2004年六月《遠見雜誌》以「品格管理」做爲專題，並進行問卷調查，結果顯示，超過74%的企業認爲「人品比人才重要」。另外，美國哈佛大學倡導多元智能（multiple intelligences）的教育心理學者 Howard Gardner（1943-），2006年八月在國立台灣師範大學特殊教育中心舉辦的「第九屆亞太資優教育會議」上亦指出：「品格的重要性高於智力」。質言之，現今台灣教育推動品格教育乃當務之急。誠如L. McElmeel所言：「品格即力量」（character is power），學校教育對於學生擁有知識的多寡不再是唯一的要求，讓他們成爲舉止有禮、言行有度，知「有所爲而有所不爲」的成熟社會公民，才是學校推動品格教育的首要意旨。

## 兒童煩惱與秘密多，親子之間宜多溝通

李詠絮

兒童福利聯盟文教基金會在2008年3月31日公布「2008 唉喲喂呀兒童專線來電分析報告」，指出今年台灣國小學童最煩惱問題的前三名，依序爲被同儕排擠，占32.5%，幾乎每3人就有1人有這類的煩惱，而且已經連續6年居兒童煩惱排行榜第1名；其次是課業壓力太大，占18.1%；另家長過度干預生活，占9.65%。

兒福聯盟自2002年開辦全國第一支全國性免付費「0800-003-123 唉喲喂呀兒童專線」，並邀請當時台北市長馬英九擔任第一屆哈囉值日生，6年來共接到66,200通孩子來電訴說其心事或煩惱，平均每天3小時服務時間就接獲47通，去（2007）年統計有效來電2,703通，以女生居多，占70%，有60%很滿意專線服務而再次來電。2,700多通的來電中，有32%左右的求助電話與同儕排擠有關，亦即有800多位孩子遭受孤立、被嘲笑、被捉弄、找不到歸屬或信任的團體等「關係霸凌」問題所苦。兒福聯盟副主任陳雅惠說：「對孩子來說，關係霸凌是最大的煩惱，從專線開辦6年以來，每年這類型的煩惱都是孩子煩

惱的第 1 名，可見這麼長的時間以來此問題都未見改善。」她更進一步表示，若是霸凌問題持續發生，且未能有效解決，甚至手法越來越殘酷，長此以往，將會成為台灣兒童教育的一大隱憂。

課業壓力也是台灣兒童的另一大煩惱，安親班、補習班占據兒童大部分的時間，兒福聯盟的專線便經常聽到兒童們無助地訴說他們覺得分身乏術、無法負荷要同時應付之學校、安親班、才藝班交付的各種功課。由於大人們望子成龍的期待，也間接影響孩子自我的嚴格要求。例如，即使考試成績已獲得 98 分，但因為尚未達到 100 分的完美標準，心中仍難過不已。另有 10% 的孩子煩惱「家長過度干預生活」，有的孩子抱怨時間永遠不夠用，因為必須遵從父母的期待與要求，奔波在各種「有用的」才藝班和安親班之間，甚至有孩子是在安親班和課堂之間的空檔打電話到專線訴苦。

兒福聯盟執行長王育敏認為，這是少子化社會造成的新問題，父母生得少，難免將多數心思都放在獨生兒女身上，為孩子安排各種課程及活動，使孩子的生活都被父母所決定，沒有自己的時間和自由。其他的問題，如兒童的來電中顯示「他們有不能說的秘密」之比例升高，有越來越多的男孩對於性知識或性行為感到好奇，去（2007）年接到 82 通相關電話，是兒童專線 6 年前同類來電的 10 倍；另外也接到約 150 通關於兒童對於自己外表自信心不足的電話，尤其女生擔心這類問題的比率是男生的 3.6 倍，兒福聯盟指出，此現象大多受到選秀節目、偶像劇、名模風潮不斷塑造的「美女」形象影響。從上述兩類數據中可看出，男孩、女孩「不能說的秘密」大不同，男孩對於性疑惑較多，女孩則較重視外在美。

綜上所述，兒福聯盟提出「三多三少」要訣，呼籲教師和家長一起用心，陪孩子開心長大。此要訣分為三個面向：一方面針對兒童，使其瞭解與同學相處時需要互相尊重並具有同理心，進而減少霸凌行為；在學校方面，學校應協助孩子培養營造人際關係能力，學習尊重自己與他人，進而妥善管理情緒，懂得如何處理人際衝突，同時也要「少作業」，適度調整課堂時數與作業量，保留彈性空間讓孩子自由發揮與學習。最後，家長更需要「多關心」、「少比較」，試著每天多爭取時間與孩子相處，多以正向開放態度與孩子互動，拉近親子距離，不可過度比較孩子與手足或同學間的表現，要培養孩子認識自身優缺點的能力，增進孩子自我概念，使其能夠瞭解自己的優勢與限制。

## 「用心」也「用力」，讓閱讀成為生命的技巧：政策實行的辯證合

周仲賢

由於台灣學生閱讀能力在國際評比的表現不佳，教育部加強推動閱讀教育，決定將課外閱讀納入定期學習評量，從國小三年級開始，採撰寫心得報告的方式來評量課外閱讀的學習成果。此外，教育部一方面將結合課程綱要研擬一套適當的測驗方式，並建立國語文學習成就評量資料庫，以定期實施評量及加強閱讀理解測驗，同時徵求閱讀測驗試題，擇優編印成冊供教師參考；其次，鼓勵將「閱讀」從學校移動至家庭與社區，推廣「書香家庭」，辦理親子閱讀講座、編纂閱讀手冊，每年評選之績優「磐石學校」亦首度將「親子閱讀」納入評鑑指標。另一方面，教育部國教司司長潘文忠表示，本次國際評比成績不盡理想之主因，實為忽視兒童的「適齡閱讀」以及適度結合課程，故自 2008 年起，將啟動「種子教師」培訓計畫，透過工作坊的培訓，增進教師指導閱讀之教法與技巧，且緊密配合原有課程，採取多元方式，在不加重學生負擔的情形下加強課外閱讀的學習。

國語文課程綱要研修小組召集人、清大台灣文學研究所教授陳萬益指出，讓孩子主動並喜歡閱讀才是改善閱讀及語文能力的良方，然而在台灣分數掛帥、學生只讀教科書的情形下，不得已只好將課外閱讀列入正式評量。他分析，我們的國文教科書課文數太少，又多採逐字逐句教學，降低學生閱讀較長文章之能力。研修小組成員、國立台北教育大學台灣文學研究所所長翁聖峰解釋，依目前國語文的授課時數和選文，不足以加強閱讀及寫作能力，增加課外教材乃必要措施，但應留給學校與教師自主空間，考量學生不同的需求。

台北縣教育局長劉和然認為，目前固定課程已排滿，增加閱讀時數會讓學生感覺是教科書的一部分，無助於培養閱讀興趣，應重訂上課時數；高雄縣教育處長呂瑞芬強調，語文課程融入閱讀，雖能避免增加學生負擔，但增進教師專業更刻不容緩；新竹縣田寮國小教師陳秋秀質疑，強迫學生撰寫心得易流於抄寫，無法深化閱讀能力，不如讓學生上台發表、說故事或推薦好書，隨時檢核成果，更有助於吸引學生多閱讀；台北市教師會理事長柯文賢指出，基層教師樂見政府注重閱讀教育，但統一推行恐增加學生壓力，影響閱讀興趣，他建議，將閱讀融入各科，學校或班級可定期舉辦共讀與討論活動，引發學習興趣，甚至以「鼓勵繳交」取代「分數評定」，他還呼籲家長應以實際行動陪孩子閱讀、分享讀書心得方是更好的辦法；台北市關渡國小校長李寶琳希望教育部應

將選書權力交由各學校，透過差異彈性使教師、學生和家長能接受這項政策，並建議教育部研擬結合閱讀評量與課程綱要之具體措施；台東縣初來國小校長李治國表示，閱讀對於偏遠小學的學生，是增進認知、培養情意與撫平隔代教養或紓緩家庭問題的方法，若將閱讀納入評量，不僅失去閱讀之樂，意義也不大。台北市萬大國小教師葉慶龍則擔憂將閱讀列入評量對程度較好的學生有助益，卻可能讓中等以下程度學生放棄學習。

正當各界熱烈討論並提出問題和建議之際，國內外許多學校或機構正持續推展閱讀教育。苗栗縣教育局將縣內 18 鄉鎮市 119 所國小劃分為六區，由核心小學負責區內圖書整合，讓兩台行動圖書車上路，服務偏遠地區國小學童，且車上有近兩年出版的繪本和新書。教育部中部辦公室則舉辦全國高中跨校網路讀書會，學生須就選讀書目撰寫千字以上心得；高雄中學首度參加便獲得佳績，教師蕭綺玉表示，學生能有條理地敘述書中內容，卻不見得能流暢地闡釋自己的觀點，故閱讀與思考須同時並進，透過「班級書櫃」讓同學輪流推薦好書傳閱，促使學生享受閱讀樂趣；北市新湖國小則以「宣導」、「實作」與「成果展示」三階段提倡親子共讀，強調將閱讀融入生活，更拉近親子關係。

美國功文數學與閱讀中心（Kumon Math and Reading Centers）專家瑪莉·莫克里斯（Mary Mokris）提出使閱讀成為家庭生活一環的三項步驟：首先，讓閱讀成為家庭活動之一，例如為孩子辦閱覽證、參與圖書館舉辦之說故事時間、設定家中固定閱讀時間、幫孩子訂閱其感興趣的雜誌等；其次，打造家中閱讀空間，包括布置舒適的家具、充足的照明，並讓閱讀材料隨手可得；繼之，全家共讀、一起查字典認識新字，與孩子討論報紙新聞、摘要有趣的文章、重述故事等，均有助提升閱讀理解能力。另一方面，麻州米德堡鎮青年提倡者（Middleboro Youth Advocates）組織所開設的閱讀工作坊，從 2004 年開始已幫助不少孩童改善閱讀理解障礙的問題。其開設的課程每週六一次，每次約 1 個小時，為期 10 週，主要根據加拿大認知心理學家亞蘭·派維歐（Alan Paivio）的雙碼理論（dual-coding theory），透過字義解釋並搭配圖像，使孩子能牢記已學過之字彙，藉此認識愈來愈多單字，逐步改善其閱讀理解能力。英國政府近年更發起「閱讀年」活動，倡導學童少玩些電腦遊戲，而多花點時間與父母共讀，兒童文學作家麥克·莫波格（Michael Andrew Bridge Morpurgo）建議，教師每天可於放學前花半小時為學生朗讀，與學生一起開創閱讀樂趣。

為「搶救」學生閱讀能力，政府與各級學校無不絞盡腦汁推展各項活動。政府規定將「課外閱讀」納入正式學習評量，也是希望讓學生能因此養成閱讀習慣，日積月累以增進實力，但仍需注意：學校「拼業績」的背後，是否能真正瞭解學生問題所在？同時，教育當局應思考評量的意義為何？質言之，無論使用何種教學方法或制訂教育政策，都必須注重學生的回饋，務以學生「主體性」為首要考量。

## 我國大學評鑑的「多元發展」

李嘉鈞

教育部除了推動目前的評鑑制度外，更擬推動後設評鑑，以免評鑑的公平性再受到質疑，評鑑委員的認證資格是評鑑制度中值得深入探究的問題之一。如何認證？指標為何？參加認證之資格等等均需要謹慎考量；此外，不少民間公司以成立大學評鑑顧問部門來協助各校找出缺點，提供改善建議，以通過評鑑。

國內大學評鑑制度自 2006 年實施以來，受到不少批評，高教司長何卓飛指出，未來考慮推動高等教育評鑑的「後設評鑑」，以檢視評鑑過程是否符合評鑑公平與公信原則？在評鑑委員方面，高教評鑑中心董事長劉維琪在今（2008）年 1 月 5 日的高教論壇中指出，為提高高等教育評鑑的公信力，該中心今年將試辦評鑑委員的認證制度，取得證照者，可被該中心優先聘為評鑑委員；針對此一措施，學者間存在正反兩面意見：贊同者認為，我國的評鑑制度是為退場機制而設，與單純的協助大學改善辦學不同，若參與評鑑的委員專業度不足，甚至不瞭解大學的運作，則無法設身處地的瞭解各校真正的問題所在，由此產出的評鑑結果勢必難為人所接受，實用性也較低，因此有學者認為，為了以昭公信，評鑑委員必須有一定的專業程度，認證制度更是必要的；持反對意見之學者則主張「願景與經驗」很難實際的進行認證，高等教育的評鑑認證制度主張，要擔任大學教育之評鑑委員，必須修畢 6 小時的評鑑課程，而後經評鑑實習，試評 4 間學校且表現良好的委員才可獲得認證；然而，誰來評鑑準評鑑委員？誰來設計針對不同學門的評鑑課程？又有多少教授願意去修習評鑑課程呢？能擔任評鑑委員必須是瞭解學生需要，關懷學生生活以及生涯發展的教授，不僅需具備宏觀的知識背景，以及學術研究與行政經驗，且亦需對高等教育擁有使命感，「願景及價值觀」恐非認證機制所能評鑑得出來的。

除了教育部積極進行大學評鑑及其配套措施外，坊間亦看好大學評鑑的未來商機，紛紛成立顧問公司，協助各公私立大學通過評鑑，有大學校長表示，各大學為應付評鑑的繁複措施，甚至編列大筆經費，請民間公司協助，例如「中國生產力中心」顧問公司，目前即設有針對教育產業服務的團隊，專門針對學校需求組織顧問團隊，抓出問題並尋找解決策略，該服務團長陳欣萍表示，該公司目的在協助學校提升品質，每個案子從頭輔導到尾，大約需要一年的時間，據悉，某所商業技術學院，經該中心協助後，的確在評鑑上有亮眼的成績。高等教育評鑑中心評鑑業務處處長王保進認為，評鑑的目的本在確保優質的學習環境，坊間的顧問公司若能進一步協助大學解決辦學問題，亦有助於教育，然而若只是一味的美化包裝，做表面效度的評鑑，則其對大學教育的負面影響不容小覷。

「標準化」及「專業化」是推動教育評鑑的主要原則；教育的發展是長期的，大學亦如斯，單純的藉由高等教育評鑑，即欲使國內大學與世界歷史悠久的優質大學相提並論，甚至達到卓越，未免強人所難；因此，教育評鑑機關在執行評鑑時，應體察大學成立的時空背景，宜將提昇教育品質作為評鑑的主要目標，且應深思，一視同仁地評鑑絕非真正的公平。

## 國外教育訊息

黃欣裴\*

提升教育品質是當今世界各國教育改革的重要課題，欲確切瞭解教育的現況、發展趨勢及品質之良窳，需要一套精良工具以評估之，此即「教育指標」(educational indicator)。易言之，教育指標的目的在於管制教育品質，並將評估結果提供教育決策者作為施政參考，亦可同時提供關心教育的社會大眾即時資訊。美國自 1982 年起有藍帶學校 (Blue Ribbon School) 選拔；英國自 1998 年起試辦燈塔學校 (Beacon Schools)；香港自 1998 年起有傑出學校的評選 (Teaching & Learning Excellence in Outstanding Schools Award)，可見世界各國都在追求教育品質的卓越與優質，並建立標竿學校作為學習楷模，期全面提升教育品質 (王巧媛、徐作蓉、余學敏、謝勝隆，無日期)。

我國教育部有意推動中小學教師分級制，並藉之促進中小學教師專業成長，但如何評鑑及其可能衍生的問題仍待解決。大學教師分級制度行之有年，但中小學教師欲實施分級制度，應先確認中小學和大學教育之不同：中小學是基礎教育；大學教育則以提升專業工作能力為主；前者重「教人」，後者重「教學與研究」。此外，大學與中小學的教育生態和校園文化亦有其差異性：大學教師以研究和教學為主，可能還有教學或研究助理；中小學教師除了教學工作外，還要輔導學生、維持秩序、督導清潔、批改聯絡簿和學習單等，和學生的互動關係不亞於家長。因此，適用在大學教授的評鑑方式未必適用於中小學教師。實施教師分級評鑑最困難的就是評鑑指標的訂定。由於受評對象是人，受評對象面對的評鑑人員亦為人，如何發展出可操作的量化指標實屬不易。再者，教育行政人員應避免用大拜拜的思維來辦理評鑑，也不宜一群人浩浩蕩蕩到學校，經過幾個小時走馬看花後，就完成所謂的評鑑 (徐明珠，2005)。

評鑑的目的不在證明 (prove)，而在改善 (improve)。教師評鑑的目的應以提升教育品質為前提，唯目前最大的問題在於彼此缺乏互信與共識：家長希望孩子接受更優質的教育；社會認為教師是「既得利益者」，缺乏民間企業的競爭力；教師不相信評鑑的公平性和客觀性。如果教師能基於內在的需求，不斷自我激勵，分級反而是對教師表現的肯定；如果教師能夠兢兢業業，提供

---

\*黃欣裴整理，國立教育資料館資料組

孩子良好的教學品質，相信社會支持教師在物質上有更多的報酬，如果教師視教育為志業，則互信機制的建立將比教師分級更具實質意義（徐明珠，2005）。

本期國外教育訊息承「台北駐日經濟文化代表處文化組」、「駐休士頓台北經濟文化辦事處文化組」、「駐芝加哥台北辦事處文化組」及「駐法國文化組」等駐外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本館「國外教育訊息全文資料庫」，網址為：<http://www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm>。

## 參考文獻

王巧媛、徐作蓉、余學敏、謝勝隆（無日期）。**教育品質規準之探討—以美國國家品質獎教育規準為例**。2008年3月6日，取自 [http://web.tiec.tp.edu.tw/otiec/studybooks/catalog/upload\\_file/172-86.pdf](http://web.tiec.tp.edu.tw/otiec/studybooks/catalog/upload_file/172-86.pdf)

徐明珠（2005）。**教師分級最重要的是提升教育品質**。2008年3月6日，取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/094/EC-B-094-011.htm>

## 日本大學評鑑機構表示大學招生不足或超額均令人擔憂<sup>1</sup>

台北駐日經濟文化代表處文化組

日本政府認可之3個第三者評鑑機構分別公布去年大學評鑑，結果指出有一所大學招生名額大幅不足而被判定保留，另外有大學為保住招生額滿而傷透腦筋，但也有多個大學超額招生。

第三者評鑑制度旨在確保大學品質，自2004年度開始實施，所有大學須依《學校教育法》於7年內義務接受評鑑機關評審一次。2007年度有73所大學接受上述任一機構審查。評鑑機關有3個，包括「大學評鑑・學位授予機構」、「大學基準協會」以及「日本高等教育評鑑機構」等。接受大學基準協會評鑑的身延山大學（山梨縣伸延町）在過去5年招收學生人數平均僅為63%，比規定員額減少許多，被該協會判定「須要徹底提出解決對策」，且至2009年六月底前需提出改善，該大學事務局表示今（2008）年必須確保「維持40個名額才能改善財政問題」。此外，至少有12所大學因招生人數不足20-30%

<sup>1</sup> 本文出自2007年4月13日讀賣新聞，中文摘譯由台北駐日經濟文化代表處文化組供稿。

而被指為影響大學營運。相對的，岐阜經濟大學（岐阜縣大垣市）2006年新設「運動經營學科」，招收新生258人，比原先預定名額之70人多，也受到日本高等教育評鑑機構指為「設備及教育制度令人擔憂」。該大學表示「為了避免招生不足，所以才大量接受推薦入學」。2007年原預定招收150人，教員增加2人，招收結果卻高達198人。大學基準協會針對早稻田大學等18所學校部分超收人數多於定額1.2-1.4倍的學部提出改善要求，因為該等學校「無法周全指導學生」。

一般而言，接受兩個以上評鑑機構評審，對大學知名度之提升比只接受一個評鑑機構評審之大學來得有利。金澤工業大學（石川縣野野市町）在2004年度接受大學基準協會及2005年度接受日本高等教育評價機構評審，結果都獲得「卓越教育研究」高度評價。該大學文宣課長志鷹英男表示「接受兩家以上第三者評鑑可作多方評量，用以提升教育品質」。

2006年度大學評鑑被列為需要改善之主要設備，可概括為下列內容：

- 一、身心障礙設施（barrier free）不充分；
- 二、最新參考圖書不足；
- 三、電腦數量少；資訊技術（information technology, IT）環境不完備；
- 四、建築物老舊；
- 五、教育：成績評定之正確性不夠充分；
- 六、大學之研究所教授需求數減少；
- 七、通識教育體制不完備；
- 八、營運：大學、短期大學聯合召開教授會；
- 九、評議會及教授會關係不明確；
- 十、招生不足額造成大筆借債。

## 日本文部科學省編印預防學童觸及有害身心網站資訊之指導範例<sup>2</sup>

台北駐日經濟文化代表處文化組

2007年10月3日中央教育審議會作業小組針對2009年度擬實施的教師證

<sup>2</sup>本文出自2007年10月3日產經新聞，中文摘譯由台北駐日經濟文化代表處文化組供稿。

照更新制度，提出「能否說明教育改革過程等指標」的要求，以及「實施五階段評鑑之證照更新研習（講習）的認定基準」案。不過，指標內容仍相當抽象，將有產生成績評鑑基準不一的疑慮，故設定兩年的緩衝期，在該期間內教師可以多次申請重新研習、重考等，此舉使「排除不適任教師」的意涵變得淡薄。今後恐將引發熱烈討論。

2007年春季修正的教師證照更新法，規定幼稚園至高中所有公立學校現任教師每10年必須在日本全國具有教師培育課程的大學接受30小時以上（5天，1天6小時）研習的義務，主要研習內容包括最新教育動向的「必修課程」（12小時＝2天）及充實學科指導或學生輔導的「選修研習」（18小時＝3天）。

必修課程的內容有如下四方面：

- 一、媒體報導或社會輿論調查、統計之動向的「教職的自我省察」。
- 二、學習障礙（learning disability）或缺乏注意力過動症障礙（attention deficit /hyperactivity disorder）等有關學童發展之科學性課題的「學童的變化」。
- 三、學習指導要項修正、教育改革動向的「教育政策動向」。
- 四、教師校內外角色或確保學童安全之「校內外聯繫合作重要性」的理解/說明能力。

選修課程的主要內容，則為理解或說明各學科指導方法或技巧的最新內容，研習認定基準以筆試或實際教學測驗成績為之，能只提交報告。

評鑑成績分級如下：

- 一、優：「S」（90分至100分）；
- 二、良：「A」（80分至89分）；
- 三、可：（能夠理解或說明主要部分）「B」（70分至79分）；
- 四、尚可：（只達最低限度）「C」（60分至69分）；
- 五、不及格：（未達到目標）「F」（未滿60分）。

評鑑成績不反映於薪資上，且各個大學或教師的評鑑基準不一，所以，將形成教師以大學要求標準之寬嚴程度不同，而挑選不同的證照研習課程或大學。

## 法國推出「校內課後活動」方案，進行國中「正向歧視」教育改革<sup>3</sup>

駐法文化組

一般來說，生長於社會經濟發展較落後地區的學生，在求學過程中無法獲得與大都會學生同等質量的資源，直接導致其學習及日後求職就業的表現都較低落。為改善此社會不平等狀況，自八〇年代初期，法國教育部即力行「正向歧視」（positive discrimination）政策，將法國境內一定量的窮困地區列為「教育優先區」，提供區域內的國中（相當於我國小六到國二）額外的經費及教師名額等，藉減少班級學生人數，以提高教學成效。然而根據法國學者於 2004 年發表的研究報告，1982-1992 年間，班級學生人數僅略有下降，「教育優先區」學生的成績亦無顯著改善；研究人員甚至認為這主要因為部分家長不願意小孩被貼上「教育優先區學生」的標籤，而選擇離開原學區；此外，校園內年輕教師的比例節節升高，顯示政策影響所及導致資深教師傾向離開。總之，該項沿用迄今 20 多年的「正向歧視」措施並不足以實質促進國民機會平等，反衍生新問題。

進入二十一世紀，法國國民教育面臨更大的困境：一方面，教育品質與就業問題漫延，年輕人不滿情緒日益高漲；另一方面，法國過往並沒有課外補習的傳統，但隨著全球化的腳步加快，人與人、國與國之間的競爭日趨激烈，即使學生在校成績優良，家長都認為學生有必要於課外再做加強，課外補習乃日漸形成風氣，市場蓬勃發展。出身社會底層及窮困地區的學生因缺乏經濟能力或相關資訊難以得益於此，遂與出身中產階級以上學生之間的差距反有擴大。

日前法國教育部保證將繼續以國家力量促進受教權平等，並宣布新「正向歧視」措施：挹注 1 億 4,000 萬歐元給全法隸屬「教育優先區」的 1,119 所國中，自 2007 年十一月起每週 4 次舉辦從下午 4 點至 6 點，共 2 小時的校內課後活動，教師及學生可依據個人意願決定參加與否。活動內容分三部分：

一、課業活動：輔導教師協助學生解決課堂上或家庭作業的問題，其宗旨在輔導有嚴重學習困難者跟上課程進度，此為實現國民機會平等不可或缺的一

<sup>3</sup> 本文出自 2007 年 11 月 8 日 20 分鐘報（據法新社）新聞稿，法國教育部網站，中文摘譯由駐法文化組供稿。

環；在輔導教師與學生都行有餘力的前提下，輔導教師可依狀況針對日間授課內容做更深入的解說、教導方法學或帶學生進行課外閱讀、跨領域計畫、文獻研究等；此外，為配合法國當下積極推動的教育數位化，將固定一部分時間用來教學生操作基本的數位產品及應用軟體。

二、文化與藝術活動：這項活動固然要教學生文化與藝術方面的基本知識及實際創作；在此指導方針下，輔導教師可以選擇教授任何領域及形式的文化或藝術活動。

三、體育活動：法國教育部特別說明，強健的體魄是學生智性發展最重要的本錢，各中學將與校內社團及地方的團體或俱樂部合作，以提供學生多樣化的選擇。

「校內課後活動」方案與以往單純提供更多資源的做法不同，該方案力圖改變傳統教學模式。法國教育部認為這項正向歧視措施可幫助所有遇到困難學習的學生，此方案於 2008 年推行到所有國中，並擴及所有高中及小學。

## 英國提高接受教育與訓練年齡的政策<sup>4</sup>

駐英文化組

英國兒童、學校及家庭部（Department for Children, Schools and Families, DCSF）部長艾德·波爾（Ed Balls）於 2007 年 11 月 5 日，以「提高接受教育與訓練年齡」（raising the participation age）為題，對費邊社（Fabian Society）發表演講，他描述政府提高年輕人接受教育與訓練年齡（即 2013 年至 17 歲、2015 年至 18 歲）政策的主要措施，並詳細介紹降低年輕溺拖族（not in education, employment or training, NEET）人數的新策略。波爾部長提出以下四項主要措施，以成功提高接受教育與訓練年齡：

一、提供配合每位年輕人個別需要、性向及抱負的學習課程與資格：包括紮實的英語、數學和資訊科技等功能性技能；以加深計畫（extended projects）強化進階級（Advanced Levels, A-level）資格；以減少指定作業（coursework）

<sup>4</sup> 本文出自 2007 年 9 月 5 日英國兒童、學校及家庭部網站文章 [http://www.dfes.gov.uk/pns/DisplayPN.cgi?pn\\_id=2007\\_0198](http://www.dfes.gov.uk/pns/DisplayPN.cgi?pn_id=2007_0198)，中文摘譯由駐英國文化組供稿。

改善「中等教育普通證書」考試（General Certificate of Secondary Education, GCSEs）資格，及結合理論與實務學習的文憑（diplomas）。

二、幫助所有年輕人從事正確選擇的建議與輔導：給予地方主管機關清晰的指示，以提供其獲得地方線上概況介紹、完整課程及不同課程的品嚐經驗等教育選擇。

三、提供財務支援：不讓有人因負擔不起費用而被拒於教育、訓練之外，財務支援包括擴充教育維持津貼（education maintenance allowance）以支援廣泛課程以及「跨入就業計畫」（Entry to Employment Programmes），改善「新交易計畫」（New Deal Programme）以及繼續支付年輕母親幼兒照顧費用，以完成16歲後教育之「照顧以便學習計畫」（Care to Learn Scheme）。

四、雇主參與以及合適的訓練與學徒機會：包括在2013年以前，為年輕人增加90,000個學徒機會，讓學徒機會增加至24萬個。

其次，波爾部長為解決約10%年輕溺拖族的問題，也提出1億英鎊作為防範策略，其內容包括：

一、為18歲不上課、不工作、也沒有接受任何的職業訓練已達6個月的溺拖族提早進入「新交易計畫」：目前，對於長期溺拖族者到了18歲時，就符合領取工作尋找者津貼（job seekers allowance）；但是他們尚未達到「新交易計畫」的標準，此時「新交易計畫」的權利與義務將適用於這類的溺拖族，只要他們達18歲，無須6個月的等待時間。

二、推廣試驗教育維持津貼：指地方主管機關所批准的所有教育計畫，也包括它們為志願組織所辦的教育計畫，這樣一來年輕人可以獲得財務支援選讀更廣的課程。

三、提供給所有選讀「跨入就業」課程的年輕人教育維持津貼，以鼓勵更多年輕人獲得就業準備的早期訓練。

四、擴大提供17歲者「九月保證」（September guarantee）的機會（目前係提供給16歲離校者繼續教育的機會），好讓他們有機會繼續或重拾學習。

五、讓更多年輕人在學年中開始教育或訓練，好讓中輟者或九月未開始接受教育或訓練課程者儘速返回學習。

六、持續提供適性化學習的「活動協議」（activity agreements），該協議與財務支援，以協助最難接觸到的年輕人。

## 美國 OECD 國際學生能力評比報告出爐<sup>5</sup>

駐芝加哥文化組

憂心全球化帶給低競爭力國民衝擊，富裕國家陸續投入教育資金及政治力量。美國布希總統於 2002 年推出有教無類法案，其執行成效成爲 2008 年總統大選的重要議題。英國也於 2008 年提出結合學術與職業的新標準。整體而言，經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）的工業國家，自 1995 年至 2004 年間，對中小學教育資金的挹注，平均成長近 2/5。

然而新公布的 OECD 國際學生能力評比報告指出，各國學生學習成就並無明顯進展。該報告比較 30 個 OECD 國家以及其他 27 國，計 40 萬名 15 歲學生的閱讀、數學及科學能力，囊括全球 87% 經濟體；2000 年與 2003 年的研究分別著重閱讀與數學能力的調查，此次則以科學能力爲主。

整體表現仍由芬蘭居冠，南韓（以閱讀出線），香港緊追在後；加拿大與台灣表現強勁，惟稍嫌不平衡，其後爲澳大利亞、日本。墊底的仍爲 OECD 中表現最差的墨西哥，然數學小有進步；智利則爲拉丁美洲各國之冠。

以世界標準言之，美國平均表現欠佳。其學校對優秀學生所提供的教育服務，僅表現普通；而對於多數成績不佳學生的教育服務，則是徹底匱乏。美國有 1/4 的 15 歲學生未達科學能力基本水準，比 OECD 國家調查出的平均值 1/5 還要多。OECD 教育研究主持人安德莉亞絲（Andreas Schleicher, the OECD's head of education research）表示，美國現在才瞭解他們面對的任務有多艱鉅；某些州甚至歡迎進行個別評量。

英國對報告結果同感不安。由於英國學生樣本不足，所以 2003 年 OECD 的研究調查將其排除在外；英國從 2000 年閱讀排名第 7、數學和科學均超出平均水準甚多的傑出表現，暴跌至目前 3 學科均落後的情形，差距甚大。OECD 分析師與英國當局雖著眼於移民表現有進步，且相較 OECD 國家的平均值—1%，英國有 3% 的學生科學表現名列前茅，但報告結果仍讓 10 年來十分重視教育的英國政府感到難堪。

於 1999 年結束學生早期即採行能力分班的傳統，並成功完成教育改革的波蘭，今年獲頒進步獎。在 2003 年研究調查之前，OECD 統計學家即注意到波蘭的顯著成長，長期觀察發現波蘭學生進步不斷，驗證早期分班策略不僅傷害成

<sup>5</sup> 本文出自 2007 年 12 月 8 日 385 卷 8558 期「經濟學人」（The Economist），中文摘譯由駐芝加哥文化組供稿。

績不佳學生，也無法嘉惠其他學生。OECD 教育主任芭芭拉（Barbara Ischinger，OECD Director for Education）表示：「我們從中學到，較高的要求確實可改善學生表現。」（We have learnt that you can really make a change by bringing weaker performers into more demanding streams）

容許各校自治似可提升國家於國際競賽中的地位，如授權校長控制預算、設定誘因，並決定人事與報酬，此外，公布各校學習成果也有所助益。更重要的，從排名領先的國家來看，具有優秀教師是學生表現優秀的共同因素。提升整體教育水準會帶動各校程度，是另一普遍現象；一般而言（英、美兩國除外），表現好的國家，學生表現大多相去不遠。嘗試以校際、而非校內學生表現差異來決定各國表現，是今（2008）年研究新增的特色。德國校際間學生表現差異頗大（因學校多以能力篩選學生）；但在某些名義上實施綜合制度（comprehensive system）的國家，校際間學生表現亦有差異（如日本）。反之，名列前茅的芬蘭，校際間學生表現差異則微乎其微。

如何確保萌芽中的科學人才得以大放異彩？報告指出，聘請具備高科學素養教師、安排大量課堂時間，以科學性社團、活動及競賽激發學生的研究熱情。然而，前兩項建議因主修科學的畢業生（尤其主修物理者）皆具備進入如財經業等高薪領域的優勢，且學校課程設計長期受到政府支配影響，故實難執行。

最後也對以吸引人的科學性活動，點燃學生對科學興趣的建議，提出警語：具濃厚科學興趣，不等同於具優秀科學能力。例如墨西哥比其他國家都重視科學，然其半數學生科學能力未達基本水準；以全球而言，學生懂科學愈少的國家，對解決地球環境問題的看法愈樂觀。

## 美國如何使教育成效優異<sup>6</sup>

駐芝加哥文化組

依據英國「教育研究國家基金會」資料，50 年來小學生的讀寫及計算能力並無顯著成長。英國前首相顧問表示，儘管國家教育政策、經費、課程大綱、評量標準、管理單位及政府角色等諸多改變，教育成果卻未見改變。

英國之外，澳洲每個學生的教育成本現在雖已幾近為 1970 年的 3 倍，但學

<sup>6</sup> 本文出自 2007 年 10 月 20 日 385 卷 8551 期「經濟學人」（The Economist），中文摘譯由駐芝加哥文化組供稿。

習成果未見改善；美國花費約為 1980 年的 2 倍且班級人數降至最低，但學習成果亦無成長。無論採取何作為，經費對教育就是發生不了作用，應驗伍迪艾倫（Woody Allen）所說的：「不能做事的人，就去教書；不能教書的人，就去辦學校」（those who can't do, teach; those who can't teach, run the schools）。

其實各國教育標準差異極大，依 OECD 的國際學生評量計畫（Programme for International Student Assessment, PISA）重複測量結果顯示：一、各國表現良莠差距甚遠；二、表現優異的國家多能持續名列前茅，如加拿大、芬蘭、日本、新加坡及南韓等。檢視教育成效優異國家的共通點是，經費並非關鍵；新加坡每生的單位成本較大部分國家為低；學習時間亦非關鍵；芬蘭學生就讀學齡較晚，且學習時數較少，但表現仍優，即為一例。

美國專門提供企業及政府資訊分析及諮詢建議的麥肯錫（McKinsey）顧問公司依據 PISA 調查報告大膽提出教育建言，指出大部分學校多未能貫徹但應做之三件事：選聘最優秀的教師、激發教師最大潛能、學童開始落後時立即伸出援手。

南韓學者曾言：教育系統的品質不可能超出教師的品質。多數學校系統並未全力選聘最好的教師；據一非營利之美國人力資源組織表示，美國基本上招募的教師來自大學成績墊後的 1/3 畢業生，有些人以為無法聘得優秀教師的原因，部分源於無高薪，部分則因學生其他生涯目標造成排擠效應。

近年來幾乎所有富裕國家都致力於減少班級人數，但在同樣條件下，小班制代表更多的教師分享等同的經費，導致教師薪水減少，專業地位低落。這也許正解釋何以小學後的教育成果與班級人數無顯著相關。麥肯錫強調，成果優秀的教育系統首重吸引優秀教師。芬蘭所有教師必須擁有碩士學位；南韓只招收前 5% 的優秀畢業生擔任小學教師；新加坡及香港則是前 30%。若高薪真如此重要，則教師薪資最高的德國、西班牙及瑞士應有最好的教育成果；而事實卻不然。事實上，表現優異的國家只支付平均等級的薪資，而優秀的教師的任職應該更謹慎，如新加坡只招募教職空缺的名額，而後加以培訓，且一旦為教育部選聘，即保證有工作；芬蘭亦如此。兩國的教師因競爭激烈，而享有較高的專業地位；因教師有限，故教師培訓經費亦相對充裕。

針對新任教師教學培訓不足乙節，新加坡的作法是，提供教師每年 100 小時的訓練課程，且指派資深教師到校監督輔導；日本及芬蘭則由教師組團互相觀摩教學並一起備課；芬蘭教師甚至規定每週進行一次小組討論，互相學習。曾有教育專家感嘆：當一個優秀的美國教師退休，其運用的優良課程計畫及授課方法亦隨之退休；但一個優秀的日本教師退休後，則留下範例。另外，教學成效居首的國家，其成功不僅在如何選聘人，使事情做好，更在問題解決。過

去幾乎所有國家都重視透過考試以檢視及維護學習成果；麥肯錫公司頗持保留態度。其指出，如美國波士頓每年測驗學生，而芬蘭卻大舉廢除國家考試；紐西蘭、英國等每 3、4 年就大舉測驗學生，並公布考試結果，而芬蘭卻無正式考試，且評量結果視為個人私密資料存參。但是，若有學童或學校開始落後時，表現優秀國家的共同作法是：及早參與並提供協助。芬蘭有較任何他國都多的特殊教育教師，以輔導落後學生，部分學校師生比甚至高達 1：7，且每年約占 1/3 的學生獲致一對一的輔導課程機會；在新加坡，教師必須對學習較差的 20% 學生進行課後輔導。

麥肯錫的結論仍是樂觀的，即要獲得優秀教師，在於如何選聘及培訓；沒有高薪，教職也可以是優秀畢業生的選擇。因此，只要有正確的教育政策，就無所謂落後生或壞學校。

## 瑞典增加高教預算，以提升教學品質<sup>7</sup>

駐瑞典文化組

瑞典政府補助大學校院有兩種標準，即依照學生人數與年度表現。根據瑞典教育部高等教育署（以下簡稱高教署）對歷年來各大學人數調查報告指出，從 2005 年和 2006 年來看，瑞典全國各大校入學總人數持續下降，年度結算時，政府給各大學的補助經費近 10 億克朗的餘額繳回國庫。

2007 年度新學年的大學補助款預算就因大學入學人數下降而減編 2 億克朗。2000 年前後，政府因為申請入大學人數增加，要求各大學增加招生名額，近二年，卻因部分科系招生人數不足，迫使部分大學裁減人員並重整資源。高教署的報告亦對明年大學入學總人數做了預測：綜合大學（university）的入學人數可能持續減少，但選擇進入專業或技術學院（university college/institute）的人數將會上升（可能與就業較有利有關），二者合計後，2007 學年度進入高等學府的總人數應該和去年差不多。

2007 學年度大學補助款預算書特別著重「提高教育品質」，預估政府庫房將增撥 2.4 億克朗來提升高等教育品質。法律及人文社會科學系所的單位學生補助額增加 1,300 克朗，即每招收 1 名學生，學校即獲得補助款 20,343 克

<sup>7</sup>本文出自 2007 年 9 月 12 日瑞典每日新聞第一版第 10 頁，以及報 2007 年 9 月 13 日瑞典日第一版第 6 頁，中文摘譯由駐瑞典文化組供稿。

朗；工科學生年度補助額度每位增加 1,000 克朗，即調高至 46,708 克朗。<sup>8</sup> 大學將利用這部分經費來增聘教師、提升軟硬體設備或提供教師在職進修，以提升教育品質。

## 韓國英語教學將有大幅變動<sup>9</sup>

駐韓代表處文化組

韓國新政府發表一連串教育改革措施，其中英語教學部分尤其受到矚目。首先從今（2008）年初中二年級學生升入高中的 2010 年開始，全韓所有高中英語課都只用英語上課，且大學入學考試取消英語科目，英語成績由英語能力考試取代之。

韓國總統交接委員會於 2008 年 1 月 24 日發表：今後大幅改進英語育，高中學到的英語知識必須具備通過英語能力考試的程度，並徹底改編教育課程和教科書、教師制度。推動初期將先支援農漁村地區的學校。另外，小學和初中也和高中一樣，增加英語上課時數。

教師認用制度亦彈性調整，對具有英語實力之家庭主婦等，雖未履修教職課程，但可透過特別聘用擔任教師，另如留學生、商社駐派人員等亦可擔任英語輔助教師，以解決英語教師不足的問題。此外，韓國新政府也計劃對已接受英語研修課程，但英語教學能力依然不足的小學、初中、高中的英語教師，轉任為其他科目教師。

韓國總統交接委員會社會教育文化部幹事李周浩表示：目前正在促進英語教師「三振出局制」方案，即在 5 年內接受多次評估，如果有 3 次以上未達到一定水準，就不能繼續擔任英語教師，對於被判定為未達目標的教師，將予改任其他科目教師。首爾市教育監孔貞澤也表示：「為因應英語公共教育完成工程，計畫將小學 3 年級至初中 2 年級的英語授課時間增加 1 倍以上。」目前每週為 3-5 小時的一、二年級英語授課時間將增至每週 6-10 小時。孔貞澤解釋，此不僅增加正規英語授課時間，還積極利用才藝課和課後輔導時間。就此，首爾市教育廳「英語教育革新推進團」將於近期公布增加授課時間的具體時間。

<sup>8</sup> 瑞典公私立大學校院均為免學費，經費來自於政府補助，補助金額則依招收人數而定。瑞典克朗兌換台幣為 1 : 4.8。

<sup>9</sup> 本文出自 2008 年 1 月 28 日韓國朝鮮及文化等報刊，中文摘譯由駐韓國文化組供稿。

## 書類資料

黃仁瑜\*

本館近期出版書籍有《創意校園規劃與經營》與《大學甄選入學實施成果之研究（第三期）》。《創意校園規劃與經營》一書，係探討我國的創意學校建築，並期進一步帶動學校行政人員、學生的創意思維，以及解決問題、與人合作的能力。《大學甄選入學實施成果之研究（第三期）》透過各系所甄選入學策略相關變革之分析，探討甄選入學之成果。以下簡述各書內容之重點。

書 名：創意校園規劃與經營  
出版機關：國立教育資料館、中華民國學校建築研究學會、中台科技大學文教事業經營研究所  
出版日期：2007 年十二月  
G P N：1009603948  
I S B N：978-986-01-2255-8  
全文網址：國立教育資料館網站「教育論文全文索引資料庫」  
[http://192.192.169.230/edu\\_paper/index.htm](http://192.192.169.230/edu_paper/index.htm)

### 內容摘要：

學校是培育人才的搖籃，需要隨時注入新的活力，「創意學校總體營造」意指學校激起成員創意，表達對學校軟硬體環境以及行政教學改造的意見，彼此同心協力，以營造一所多元活潑、優質文化，具有特色的學校。創意校園的營造，不只在營造一個創意學校空間，更重要的是要營造新的校園文化，營造新的教育人，透過：（一）營造學校創意空間；（二）形塑優質校園文化；（三）善用成員創意智慧；（四）發展主題特色學校，形塑創意校園，期能開創學生的開放性思考與源源不斷的創意。

本書旨在探討創意校園之規劃與經營：例如南投廣興國小與地方民眾共同

---

\*黃仁瑜整理，國立教育資料館資料組

規劃，結合學區光華巷，以「老街」形式作重建的新校園，透過牛車和軌道在校園草坪上的裝飾，象徵廣興村的「車軌寮」，並建置茶藝教室讓地方特色融入校園中。台北屈尺國小則發展出生態特色展館、湯姆與傑克小樹屋、水生池、蝴蝶走廊等，使原有場域發揮更大的教育價值，並利用不同場域設計一連串的「水岸遊學特色課程」，讓孩童有寓教於樂的良好戶外學習活動。以上二例皆從《創意校園規劃與經營》一書中摘錄出的校園建構與營建實例；本書尚有其他精采文章，可供參閱。

書 名：大學甄選入學實施成果之研究（第三期）

計畫主持人：王世英

研究主持人：蘇玉龍

協同主持人：陳 恭

研 究 員：林志忠、謝雅惠、林威志、徐玉芳

研 究 助 理：張惠芬

出 版 者：國立教育資料館

出 版 日 期：2007 年十二月

G P N：1009604165

I S B N：978-986-01-2538-2

全 文 網 址：國立教育資料館網站「教育論文全文索引資料庫」

[http://192.192.169.230/edu\\_paper/index.htm](http://192.192.169.230/edu_paper/index.htm)

### 內容摘要：

該書採文件分析和訪談法，主要研究目的有四：（一）分析 2006 和 2007 年，各校系參與學校推薦與個人申請兩種甄選入學管道之差異；（二）分析 2006 和 2007 年，參與學校推薦與個人申請入學管道之甄試和審查標準與具體作法之差異；（三）分析 2006 和 2007 年，各系所改變推薦與個人申請入學管道作法之具體原因；（四）分析 2007 年繁星計畫中，各校檢定與錄取標準之訂定，及其與學校推薦作法之差異性。

研究結果發現：（一）參與大學甄選入學者愈來愈多，且個人申請制持續成長。（二）參與學校推薦需考慮學生的社團參與、競賽成果、學生幹部、在校成績等因素。（三）各系組主要是以筆試或測驗為主要考量，其次是面試或

口試。(四) 參與繁星計畫之各校，以前標設計所占的百分比最多，其次是均標和頂標。繁星計畫針對成績相同者，部分學校會參酌高一和高二學業成績，其次為學測英文、數學和國文。(五) 各系組檢討歷年招生情形而改變招生條件，另有部分系組因國際化原因，而增加英文科之門檻。此外，該書並提出以下幾點建議：(一) 針對學校推薦、個人申請和繁星計畫彼此間之關係，應更明確區隔招生對象。(二) 各大學應更積極訂定系所所需的學生特質，並檢討歷年招生情形，逐年修訂相關之檢定和篩選標準。(三) 各高中學校應更具具體體認各項升學管道之精神，適當輔導學生參與各項入學作法；且合理呈現學生各項資料，使學生能適才適所就讀各大學系組。

# 非書資料

陳智榮\*

本館為全國影音教學媒體最豐富的寶庫，歡迎讀者登上本館網站 <http://www.nioerar.edu.tw>，查詢本館近 2 萬筆教學影音資源，將可有效提升教師教學效能及學生學習成果。

為充實全國數位影片資源，本館最新製作完成九十六年度「教育頻道英語、數學、自然與生活科技、社會」四領域等製 54 單元，已於 2007 年十二月底配送全國中等學校暨全國各縣市政府網路中心，歡迎讀者就近利用，本館服務中心亦提供教師免費借用光碟，另影片均已掛載本館「教學多媒體隨選視訊 (MOD) 系統」，提供網路免費點播觀看及檔案下載；是項 MOD 系統目前已典藏提供 2,615 單元數位影片，師生民眾可上網免費隨時點播。有關本館影片借用流通服務之電話為 (02) 2351-9090 轉分機 117，或電郵地址為 [service@mail.nioerar.edu.tw](mailto:service@mail.nioerar.edu.tw)。

本期刊載「教育頻道英語、數學」二領域之簡介，以饗讀者。

## 一、「教育頻道英語領域」4 單元內容（每單元長度約 25-30 分鐘）簡介如下：

### （一）使役動詞及感官動詞

先以 Jeff 的爸媽要他去補習班、不讓他做想做的事為故事背景，引出「使役動詞」的概念；第一部分說明「make」跟「let」這兩個動詞都具有強制的意味，所以叫做「使役動詞」，並透過兩位教師有系統地說明，教導學生：「使役動詞」後面只能用原形動詞。第二部分以學生週末放學後要去哪裡玩為主題，介紹「感官動詞」hear、watch、see 的用法；並透過教師有系統地說明與相關的教學活動讓學生知道：感官動詞後面所接的動詞形式可依實際情況，使用 V-ing 或原形動詞。

### （二）不定詞及動名詞

這個單元的教學重點為不定詞 to do something 及動名詞 doing something 的

---

\*陳智榮整理，國立教育資料館視聽組

差異；Story Time設定的背景是Jeff想開口邀請一位心儀已久的女孩，卻一直不敢採取行動，Dennis、Patty和Lisa在替他出主意，後來透過e-mail，真的邀到對方。透過兩位教師詳盡地解說與男主持人所主導的Game Time及Fun Time活動，學生得以在輕鬆的劇情中學習「Studying English is a lot of fun.」和「To study English is a lot of fun.」兩種句型。

### （三）現在完成式

現在式用來敘述現狀或不變的事實，過去式則指過去的事情，未來式則表示還未發生的事，這些在過去的單元裡以詳細介紹。本單元的主角則是《現在完成式》，其用法所涵蓋的時間點包含過去、現在甚至未來。透過兩位教師詳盡地解說，學生得以瞭解：《現在完成式》的句型是主詞（S）之後加上have/has+過去分詞（pp）；此外，透過簡明清晰的圖表及Game Time、Fun Time活動，學生也進一步學習到《現在完成式》與since+過去時間的一點共同出現的用法，及《現在完成式》與for+一段時間共同出現的用法。

### （四）關係子句

Patty和Lisa都還滿欣賞一位優良學生Jason Wang，因為他是The best student of the year。透過這個背景故事，本單元先起學生學習《關係代名詞》的興趣，並經由兩位教師藉助簡明清晰的圖表，詳盡地解說對話裡的句子後，學生得以瞭解：關係代名詞具有將兩個句子結合起來的功能。在本單元，學生可以學到常用的關係代名詞who、whom、which及that的用法；此外，透過Game Time、Fun Time的練習活動，學生也可清楚瞭解這些重要關係代名詞的不同用法。

## 二、數學領域教學影片16單元內容（每單元長度約25-30分鐘）簡介如下：

### （一）乘法公式

本單元從哥哥教導妹妹如何解答看似複雜的乘法算式，引導出分配律的概念，並由媽媽運用圖像的方式詳細解說分配律的原理，繼而從母子間的問答中，強調如何利用分配律的概念來理解乘法公式。最後藉由實例的演算，延伸出和平方、差平方、平方差這三個在乘法公式中重要的例子。

### （二）因式分解

本單元藉由情境模擬，說明如何從社團跳舞隊形的變換方式，求得總人數的過程，並且延伸出因式分解的概念。接著介紹運用提公因式、十字交乘法及和平方、差平方、平方差公式的方法，讓學生學習如何解一元二次方程式。

### (三) 配方法與公式解

延續之前的單元，藉由無法使用十字交乘法解出的方程式，帶出可利用配方法來解答一元二次方程式的概念。繼而從一系列的練習中，導引出一元二次方程式可能有兩個不同的解，可能只有一個解，也可能根本沒有解。最後教導學生使用公式來解決問題，及運用黃金分割強化學生對一元二次方程式的理解。

### (四) 一元二次多項式函數圖形

本單元在國中生作家庭作業的情境，由淺入深逐步說明如何畫出函數圖形；同時藉由姑姑的教導，學習將  $y = a(x-h)^2+k$  的圖形回歸到  $y=ax^2$  的圖形。

### (五) 三角形的重心

本單元一開始運用傳統的秤鉞解決買賣的爭議，順便解釋槓桿原理。接著說明如何求出各種形狀的重心，並藉由教師的講解，熟悉三角形中線定理。最後詳細解釋三角形的中線交點也是重心，讓學生將槓桿原理和重心兩大觀念連繫在一起。

### (六) 拋物線

本單元介紹在社區籃球鬥牛賽的情境下，教練錢媽運用拋物線的觀念，教導球員如何正確投出三分球：出手點的高度、出線點的高度和籃框中心的位置，可以決定拋物線的形式，使球順利命中籃框。最後輔以重點之回顧及練習，讓學生加深拋物線與投籃的關聯。

### (七) 數學史—古文明中的直角三角形

本單元一開始從介紹楔形泥版、歐幾里得 (Euclid, B. C. 365-300)、畢達哥拉斯 (Pythagoras, B. C. 580-500) 帶出畢氏定理，並詳述歐幾里得在《幾何原本》中如何運用三角形全等的概念來證明畢氏定理。接著說明畢氏定理在中國稱為勾股定理、商高定理，並介紹古代的數學家劉徽及趙爽如何運用簡單的「弦圖」來證明畢氏定理。

### (八) 數學史—認識無理數

本單元依序講解正整數及畢氏學派公度量的概念，並運用圖形讓學生明瞭，最後帶出有理數就是分數。至於一數如果不能寫成分數的形式，我們就稱為無理數。

### (九) 數學史—二次方程式大探險 (I)

本單元藉由正在伊拉克境內考古的洪教授、洪小天、彭阿三，三人陰錯陽差之下發現巴比倫人泥板的情境，讓學生瞭解巴比倫人為了解決農田面積的問題，嘗試利用農田周長與面積，求解一元二次方程式。最後複習一元二次方程

式的公式解，以及練習面積解法，並瞭解兩者之間的關聯。

#### （十）數學史—二次方程式大探險（II）

延續上一單元介紹巴比倫人解決一元二次方程式的方法，並介紹中國古代如何透過幾何方式求解一元二次方程式。進而比較巴比倫人的方法與中國人的方法，使學生明瞭當中的異同。

#### （十一）數學史—負數的時光之旅

本單元從中國的《九章算術》開始，介紹印度、巴基斯坦等古文明對負數的理解，並提到古代歐洲數學家對於負數概念的排斥，使得在印度數學提出負數之後 1,000 年，負數仍無法進入歐洲數字王國的大門。一直到瓦理斯（John Wallis, 1616-1703）、馬克勞林（Colin Maclaurin, 1698-1746）、尤拉（Leonhard Euler, 1707-1783）等數學家們的努力，才將負數從被認為是「莫名其妙」或「錯誤」的數，成為基本而重要的數學概念。

#### （十二）數學史—圓面積公式的發現

本單元藉由農夫向地主租了一塊圓形土地耕作，卻因不知如何計算土地面積，無法瞭解應該繳交多少租金的問題出發，依序介紹歐幾里得、阿基米德（Archimedes, 約 B. C. 287-212 年）、凱卜勒（Johannes Kepler, 1571-1630）、劉徽等數學家，並說明他們如何得到圓面積的公式。

#### （十三）數學史—尺規作圖的緣起

本單元藉由擬人化的直尺與圓規超人幫助小直解決尺規作圖的作業，從中介紹尺規作圖的規定，同時也探討三個尺規作圖的「設準」：從任一點到任一點可作直線、有限直線可沿著直線不斷延長、以任意中心與任意距離可作一圓，同時藉由《幾何原本》中關於尺規作圖的命題，讓學生練習尺規作圖。

#### （十四）數學史—賭徒的困惑（機率）

本單元一開始先做骰子遊戲的歷史介紹，再還原巴斯卡（Blaise Pascal, 1623-1662）和費馬（Pierre de Fermat, 1601-1665，法國人）這兩位數學家對於賭金分配問題的想法，讓學生對機率論的發展有所認識。接著學習在具體情境中，以樹狀圖分析所有可能發生的情形來認識機率。

#### （十五）數學史—地面與天空的三角學

本單元從埃及人建築金字塔開始，同時介紹希臘人計時、計算地球周長及托勒密的弦表等三角學的發展演變，讓學生從中體認數學與人類活動的關聯，並能利用相似三角形對應邊成比例的觀念，用於測量。

#### （十六）數學史—日本寺廟中的數學家（基礎幾何）

本單元從日本的繪馬開始介紹日本數學家學習窮人在木製的書板上畫上馬匹酬神的方式，以一種數學的形式「算額」來代替繪馬奉獻給神明，藉此讓學生瞭解數學的發展與社會文化息息相關。並藉由日本古代算額上的題目，讓學生練習利用圖形的性質解決面積問題。

# 教育資料與研究 (雙月刊)

發行者：國立教育資料館

發行人：王世英

發行地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段 179 號 8 樓

電話：02-2351-9090-125

傳真：02-2357-9595

網址：www.nioerar.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.nioerar.edu.tw

1994 年 11 月 28 日創刊

2008 年 04 月 28 日出刊 (本刊同時登載於國立教育資料館網站，網址為：

<http://pubs.nioerar.edu.tw/periodical/periodical.jsp>)

## 編輯委員會

召集人：王世英

總編輯：溫明麗

編輯委員：吳明珪／吳明清／吳清山／周佳蓉／周玟玲／林威志／邱美虹／施正鋒

段慧瑩／范麗娟／陳文團／黃炳煌／黃能堂／溫明麗／劉春榮／劉美慧

歐用生／謝雅惠／羅綸新／William Sweet (加拿大)

編輯小組：吳美清 (召集人)／王秉倫／王清標／張雲龍／陳智榮／陳濼翔／廖晉瑩

本期執行編輯：廖晉瑩

助理編輯：羅天豪

稿件傳送：<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段 179 號 8 樓

電話：02-2351-9090-113 或 115

印刷者：洪記印刷有限公司

地址：台中市西區明智街 25 號

電話：04-2314-0788

定價：每期新台幣一二〇元 (不含郵資，訂閱費詳如劃撥單)

## 訂閱辦法：

### 1. 利用郵政劃撥儲金訂購

帳號：14001708

戶名：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

### 2. 展售門市

教育部員工消費合作社

地址：台北市中山南路 5 號 電話：02-2356-6054

五南文化廣場

地址：台中市中山路 6 號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

出版登記：行政院新聞台誌字第一一四二二號

中華郵政北台字第 5187 號執照登記為雜誌類交寄

GPN：2008300024

ISSN：1024 - 3058

◎版權所有，轉載請依本館著作授權利用作業要點辦理◎

# Bimonthly Journal of Educational Resources and Research

Published Bimonthly by: National Institute of Educational Resources and Reserch

Publisher: Shih-Ying Wang

Address: 8F, No.179, Section 1, Heping East Road, Taipei, Taiwan

Tel: +886-2-2351-9090-125

Fax: +886-2-2357-9595

Website: <http://www.nioerar.edu.tw>

E-mail: [bimonthly@mail.nioerar.edu.tw](mailto:bimonthly@mail.nioerar.edu.tw)

Chair: Shih Ying Wang

General Editor: Sophia Ming-Lee Wen

Editorial Board: Mei-Hung Chiu / Chia-Jung Chou / Mei-Ling Chou / Hui-Ying Duan

Lih-Jiuan Fann / Ping-Huang Huang / Neng-Tang Huang / Chun-Rong Liu

Mei-Huei Liu / Wei-Jhih Lin / Lwun-Syin Lwo / Yung-Sheng Ou

Ya-Hui Shieh / Cheng-Feng Shih / William Sweet (Canada)

Van-Doan Tran / Sophia Ming-Lee Wen / Ching-Shan Wu

Ming-Ching Wu / Ming-Jyue Wu

Executive Editors: Chih-Lung Chen / Luo-Xiang Chen / Yun-Lung Chang / Chin-Ying Liao

Pin-Lun Wang / Ching-Piao Wang / Mei-Ching Wu

Assistant Editor: Tien-Hao Lo

Submitting Manuscripts:

Please see website, as follows:<http://bimonthly.nioerar.edu.tw/index.faces>

Printed by Jen Fu Printing Co., Ltd.

Address: Hung Chyi Printing Co., Ltd. No. 25, Mingjhih St., West District Taichung City, Taiwan

Tel: +886-4-23140788

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

## Retailers

Ministry of Education

Address: No.5, Jhong-shan S. Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C

Tel: +886-2-23566054

WU-NAN BOOKS CO. LTD. R.O.C Government Publications.

Address: No.6, Jhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Date Founded: November 28, 1994

Date Published: April 28, 2008

Bimonthly Journal of Educational Resources  
and Research Volume 81

# 《教育資料與研究》雙月刊編輯委員會

## Bimonthly Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

- 總編輯：溫明麗，國立台灣師範大學教育學系教授  
General Editor: Sophia Ming-Lee Wen (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- 召集人：王世英，國立教育資料館館長  
Chair: Shih-Ying Wang (Director General, National Institute of Educational Resources and Research)
- 編審委員：(Editorial Board)
- 吳明玕，國立教育資料館教育資料組主任  
Ming-Jyue Wu (Director, Educational Resources Division, National Institute of Education Resources and Research)
- 吳明清，淡江大學教育政策與領導研究所教授兼所長  
Ming-Ching Wu (Professor & Director, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University)
- 吳清山，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授  
Ching-Shan Wu (Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)
- 周佳蓉，國立教育資料館人事室主任  
Chia-Jung Chou (Director, Personnel Office, National Institute of Educational Resources and Research)
- 周玟玲，國立教育資料館會計室主任  
Mei-Ling Chou (Director, Accounting Office, National Institute of Educational Resources and Research)
- 林威志，國立教育資料館視聽教育組主任  
Wei-Jih Lin (Director, Audio-Visual Education Division, National Institute of Educational Resources and Research)
- 邱美虹，國立台灣師範大學科學教育研究所教授  
Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)
- 施正鋒，國立東華大學原住民族學院院長  
Cheng-Feng Shih (Dean, College of Indigenous Studies, National Dong Hwa University)
- 段慧瑩，國立台北護理學院嬰幼兒保育系副教授兼師資培育中心主任  
Hui-Ying Duan (Director of Center of Teacher Education, Associate Professor of Department of Infant and Child Care, National Taipei College of Nursing)
- 范麗娟，國立東華大學民族文化學系副教授  
Lih-Jiuan Fann (Associate Professor, Department of Indigenous Cultures, National Dong Hwa University)
- 陳文團，國立台灣大學哲學系教授  
Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)
- 黃炳煌，國立政治大學教育學系兼任教授  
Ping-Huang Huang (Adjunct Professor, Department of Education, National Chengchi University)
- 黃能堂，國立台灣師範大學工業科技教育學系教授  
Neng-Tang Huang (Professor, Department of Industrial Technology Education, National Taiwan Normal University)
- 劉春榮，台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授兼所長  
Chun-Rong Liu (Professor & Director, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)
- 劉美慧，國立台灣師範大學教育學系教授  
Mei-Huei Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- 歐用生，大同大學講座教授  
Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Tatung University)
- 謝雅惠，國立教育資料館秘書  
Ya-Hui Shieh (Secretary, National Institute of Educational Resources and Research)
- 羅綸新，國立台灣海洋大學教育研究所教授兼所長  
Lwun-Syin Lwo (Professor & Director, Graduate Institute of Education, National Taiwan Ocean University)
- William Sweet (Professor, Department of Philosophy, St. Thomas University, Canada)



國立教育資料館 編印

ISSN 1024-3058



9 770102 430586

GPN:2008300024

定價：新台幣 120 元

Educational Resources and Research