

# 教育研究與 發展期刊

Journal of Educational  
Research and Development

第二十一卷 第三期  
2025 年 9 月

國家教育研究院

NATIONAL ACADEMY *for* EDUCATIONAL RESEARCH



i 編輯委員

iii 主編的話

研究論文

- 1 「循證決策」與「數據驅動教學」概念在教育領域之實踐：  
以日本學力調查為例  
郭晏輔、陳佩英、李哲迪
- 37 大學學院院長領導角色：從組織類型之觀點  
楊家瑜
- 69 優勢本位領導培訓與實施對國小校長優勢本位領導力影響之研究  
丁一顧、莊念青、賴素卿
- 99 徵稿啟事
- 105 審稿辦法
- 110 《教育研究與發展期刊》投稿者基本資料表
- 111 授權書

# Contents Vol.21 No.3

---

教育研究與  
發展期刊

|| Journal of Educational  
Research and Development

i Journal of Educational Research and Development

iii Words from the Executive Editor in Chief

## Research Papers

- 1 The Implementation of Evidence-Based Policy Making and Data-Driven Instruction in Education: A Case Study of Academic Assessments in Japan  
Yen-Fu Kuo / Pei-Ying Chen / Che-Di Lee
- 37 The Leadership Role of University College Deans: A Perspective on Organizational Typology  
Chia-Yu Yang
- 69 The Impact of Strengths-Based Leadership Training and Implementation on the Strengths-Based Leadership Competencies of Elementary School Principals  
Yi-Ku Ting / Nien-Ching Chuang / Su-Ching Lai
- 101 Journal of Educational Research and Development Call for Papers
- 107 Paper Review Regulations
- 110 Journal of Educational Research and Development Submission Form
- 112 National Academy for Educational Research Authorization Letter for Use of Articles Published in Journals and Magazines

# 教育研究與發展期刊 第二十一卷第三期

2025年9月30日出刊

Journal of Educational Research and Development Vol.21, No.3, September 30, 2025

創刊日期：2005年6月30日

Date Founded: June 30, 2005

## 發行人

### Publisher

林從一  
Chung-I Lin

國家教育研究院院長  
President, National Academy for Educational Research

## 主編

### Editor in Chief

楊洲松  
Chou-Sung Yang

國立暨南國際大學教育學院學士班教授兼副校長  
Professor and Vice President, Interdisciplinary Program of Education, National Chi Nan University

## 編輯委員

### Editorial Board

王如哲  
Ru-Jer Wang

國立臺中教育大學教育學系特聘教授  
Distinguished Professor, Department of Education, National Taichung University of Education

余民寧  
Min-Ning Yu

國立政治大學教育學院特聘教授兼院長  
Distinguished Professor and Dean, College of Education, National Chengchi University

侯永琪  
Angela Yung-Chi Hou

國立政治大學教育學系教授  
Professor, Department of Education, National Chengchi University

張新仁  
Shin-Jen Chang

財團法人大學入學考試中心主任  
President, College Entrance Examination Center

陳昀萱  
Yun-Shiuan Chen

國家教育研究院教育制度及政策研究中心副研究員  
Associate Research Fellow, Research Center for Education Systems and Policy, National Academy for Educational Research

甄曉蘭  
Hsiao-Lan Chen

國立臺灣師範大學教育學系教授  
Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

蔡明學  
Ming-Hsueh Tsai

國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員  
Research Fellow, Research Center for Education Systems and Policy, National Academy for Educational Research

蔡清田  
Ching-Tien Tsai

國立中正大學師資培育中心教授  
Professor, Center for Teacher Education, National Chung Cheng University

龔心怡  
Hsin-Yi Kung

國立彰化師範大學教育研究所教授  
Professor, Graduate Institute of Education, National Changhua University of Education



# 主編的話

國立暨南國際大學教育學院學士班教授兼副校長 楊洲松

親愛的讀者們，歡迎來到《教育研究與發展期刊》的最新一期。在當今教育景觀快速變遷的時代，我們見證了數據革命、領導力轉型與治理模式的革新如何交織成影響深遠的網絡。本期我們精選了三篇論文，涵蓋從國家層級的政策數據應用，到高等教育中層領導的組織動態，再到中小學校長的優勢本位領導實踐。這些研究不僅展現了臺灣教育的多元視野，更為教育工作者提供實證借鏡，助力我們在全球挑戰中尋覓前進之道。

首先，郭晏輔、陳佩英與李哲迪的論文《「循證決策」與「數據驅動教學」概念在教育領域之實踐：以日本學力調查為例》，作者以日本的全國學力學習狀況調查（簡稱全國學調）及地方自治體調查為切入點，剖析循證決策（EBPM）與數據驅動教學（DDI）如何從評估工具轉化為政策與教學的槓桿，並為臺灣教育工作者提供借鏡：在數據與 AI 蓬勃的浪潮下，如何善用本土調查，轉化為即時教學改善，而非僅停留於高風險測驗的壓力？這篇論文不僅提供有價值的實務案例討論，更呼應了全球教育治理的數據化趨勢，為臺灣未來開發教育資料庫提供寶貴啟示。

轉向高等教育治理，楊家瑜的《大學學院院長領導角色：從組織類型之觀點》則從新公共管理（NPM）思潮切入，探討臺灣大學學院的混合治理模式與院長領導現況。作者以 Quinn 的競爭價值框架為基，透過分層比例抽樣與叢集分析，調查國內教師樣本，發現學院組織以家族型（clan）與市場型（market）為主，院長角色則以經紀者（broker）與協調者（coordinator）最顯著。這反映了臺灣高等教育在 NPM 影響下，融合傳統集體治理與市場彈性的獨特脈絡。作者的發現提醒我們：NPM 雖帶來去中心化紅利，但若忽略文化適應，可能放大中層的角色衝突。未來，學院實體化政策可借此調整，強化中層領導力發展，推進大學邁向永續治理。

最後，丁一顧、莊念青與賴素卿的《優勢本位領導培訓與實施對國小校長優勢本位領導力影響之研究》，以正向心理學為基，採用不等組前後測準實驗設計與焦點團體訪談，檢驗優勢本位領導（SBL）培訓對 38 位初任國小校長的成效。結果顯示，培訓顯著提升校長在執行力、關係建立力、影響力、策略思考力及希望營造力等五向度的領導力，尤其在關係建立與希望營造上，呼應了正向心理資本的理論。本篇論文豐富了國內 SBL 實證研究，以中小學校長為對象，擴展了應用範圍。在全球化與數位轉型的衝擊下，校長領導從科層式轉向優勢導向，不僅提升部屬表現，更回應了 OECD 強調的「正向組織」需求。對臺灣國小教育而言，這提供了一套可操作的培訓藍圖，助初任校長在少子化壓力中注入活力。

綜觀本期三篇論文，我們看到教育研究的多向脈絡：從日本的數據治理借鏡，到臺灣高等教育的領導治理，再到國小的優勢領導實踐，皆指向一個共同主題——「適應性轉型」。在 NPM 與數據革命的雙重驅動下，教育領導者需從證據出發、善用優勢，並在混合治理中尋求平衡。這不僅反映了全球教育趨勢，更凸顯臺灣的在地挑戰：如何在資源有限下，融合東西方元素，打造具韌性的教育生態？這些研究不僅貢獻實證，更激勵我們反省教育改革應不止於政策藍圖，更在於領導者的智慧與行動。

感謝三篇論文作者們的辛勤耕耘，以及匿名審稿人的嚴謹把關，他們的專業讓本期刊維持高水準和豐富多彩的內容。亦感謝讀者持續支持，我們期待您的回饋與投稿。

主編 楊洲松 謹識

2025 年 9 月 22 日

# 「循證決策」與「數據驅動教學」概念在教育領域之實踐：以日本學力調查為例

郭晏輔 國立臺灣師範大學教育學系博士後研究員

陳佩英 國立臺灣師範大學教育學系優聘教授

李哲迪 國立臺灣師範大學科學教育中心副研究員

## 摘要

在資訊科技發展與績效責任制等多重因素影響下，教育領域中「循證決策」（EBPM）與「數據驅動教學」（DDI）等概念日漸盛行，然而目前較缺少關於實務案例的討論。本文以日本「全國學力・學習狀況調查」與各自治體層級獨立實施的學力調查為例，說明這些學力評估如何成為資料、數據、證據的生產來源，供政策制定者、學者、學校領導者、教師等行動者進行參考，透過意義與資訊的生產，形塑政策制定與教學行動上的參照。本文透過日本官方文件、書籍、媒體等資料之整理，彙整出日本各地應用學力調查的實際案例，並將其連結學術概念。在數據資料和人工智慧蓬勃發展的趨勢下，本研究可供臺灣教育工作者思考如何更有效善用數據，以改善教學行動。

關鍵詞：循證決策、數據驅動教學、全國學力・學習狀況調查、國家大型調查、日本教育



# The Implementation of Evidence-Based Policy Making and Data-Driven Instruction in Education: A Case Study of Academic Assessments in Japan

Yen-Fu Kuo

Postdoctoral Researcher, Department of Education, National Taiwan Normal University

Pei-Ying Chen

Distinguished Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

Che-Di Lee

Associate Researcher, Science Education Center, National Taiwan Normal University

## Abstract

Driven by multiple factors including advancements in information technology and performance accountability systems, concepts such as Evidence-Based Policy Making (EBPM) and Data-Driven Instruction (DDI) have gained increasing prominence in the field of education. Nevertheless, there remains a relative lack of discussion on practical case studies. This study examines Japan's National Assessment of Academic Ability along with various locally administered academic assessments to illustrate how these evaluations serve as sources for generating data, information, and evidence. These outputs, in turn, inform decision-making processes among policymakers, researchers, school leaders, and teachers, shaping both policy formulation and instructional practices through the production of meaning and information.

Drawing on official Japanese government documents, academic literature, and media reports, this study compiles practical examples of how different regions in Japan utilize academic assessments and contextualizes them within relevant academic frameworks. Against the backdrop of rapid developments in data analytics and artificial intelligence, this research provides insights for Taiwanese educators on how to more effectively leverage data to enhance instructional practices.

**Keywords: Evidence-Based Policy Making (EBPM), Data-Driven Instruction (DDI), National Assessment of Academic Ability, National large-scale student assessment, Japanese Education**



## 壹、研究背景

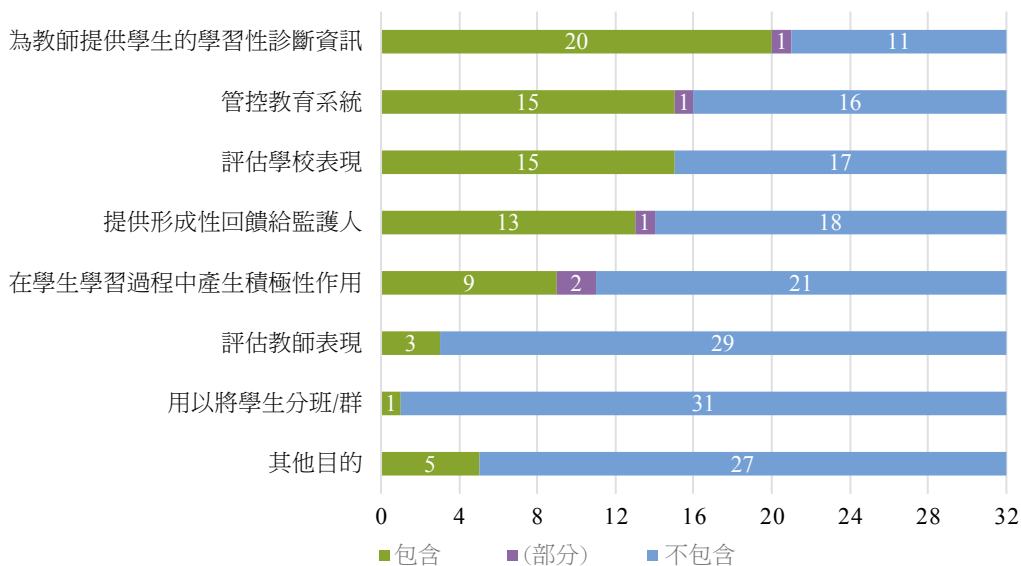
隨著教育市場化與績效責任制的推波助瀾，各國政府愈加關注教育投入與產出之間的關係。為了讓教育預算最大效益化，政府部門日益重視「循證決策」（evidence based policy making, EBPM）原則，精準評估教育投入與產出之間的關係（Lingard et al., 2015），如何發展具備科學性的教育指標並且應用之，便成為教育部門積極發展的方向。特別在 PISA 等國際大型調查（International large scale assessments, ILSAs）實施下，此種趨勢愈加明顯，各國希冀將學力評估作為一種政策槓桿（policy lever），以利數據治理與教育改革之實踐（Teodoro, 2022; Volante & Mattei, 2024）。

除了運用 ILSAs，諸多國家也研製「國家大型調查」（National large-scale student assessment, NALSA），藉此種標準化評估來檢視教育概況（Lee et al., 2023），如由美國國家教育統計中心主導之「全國教育進展評估」（National Assessment of Educational Progress, NAEP），用以協助各州推進教育改革，此後在「不讓任何孩子落後」（No Child Left Behind, NCLB）的法案實施中，NAEP 更凸顯其教育指標實施的重要性（Lee & Reeves, 2012）。而在大型調查的推波助瀾下，澳洲於本世紀初期開展之「全國評估計畫——識字與算數」（National Assessment Program - Literacy and Numeracy, NAPLAN），被期望透過問責制與教育表現的透明性來促進學校品質提升（Thompson, 2013）。根據經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）（2023）報告指出，目前有 32 個國家實行 NALSA，包含加拿大的「泛加拿大評估計畫」（Pan-Canadian Assessment Program）、德國的 VERA（Vergleichsarbeiten in der Schule）等。有別於「測驗、考試」（tests/examinations）作為一種高風險（high-stake）檢定，將會影響學生生涯路徑，具備「回應性」的「評量」（assessments）則關注教學指導（Morozumi & Tanaka, 2023）。在 OECD（2023）報告中列舉了這些全國性評量的功能，如圖 1 所示。

根據圖 1 所示，NALSA 的功能可分別針對學生、教師與學校、教育決策單位三個方面進行回饋，其功能對應了 EBPM 以及「數據驅動」（data-driven）概念在教育場域的應用，而本文的核心即是在探究具體的實踐方法。本文以日本於 2007 年開始實施的「全國學力·學力狀況調查」（日文：全国学力・学習状況調査，官方英譯：National Assessment of Academic Ability，以下簡稱「全國學調」），以及

圖 1

## 全國性評量主要用途分類



註：修改自 OECD (2023, p. 407)。

各自治體獨立實施之學力調查為例（若不特別區分，本文則以「日本學調」代稱兩種類型調查），說明日本各層級教育部門如何善用評量工具，作為教育政策與教學方案制定過程中的參照物。

值得注意的是，日本學調能作為證據、數據的代表工具，鑲嵌於日本的時代脈絡。2019 年文部科學省提出之「第三期教育振興基本計畫」即言明希冀依循 EBPM 原則並結合 PDCA (Plan-Do-Check-Act cycle) 的管理，藉由跨領域教育專才協作與各式指標之訂立來促成教育政策之推進與學校管理，其中特別提及利用社會科學方法於規劃全國學調，並偕同大學與研究單位的合作，研擬可提供全國、各自治體層級整體教育改善發展之方法（文部科學省，2019a）。因應此趨勢，國立教育政策研究所（National Institute for Educational Policy Research, NIER）於 2021 年成立「教育資料科學中心」（教育データサイエンスセンター），該組織主要目的即在協助中央、地方部門教育性質資料之處理，範疇包含全國學調與各式 ILSAs，希冀發揮資料驅動與證據為本的功效（国立教育政策研究所，2025）。此外，近年文部科學省推動之「教育 DX」（Digital Transformation）與「GIGA 學校」

(Global and Innovation Gateway for ALL) 重大教育政策變革，均再再顯示日本教育界對於 EBPM 與數據驅動之重視。

若依照 OECD 報告的標準，我國目前尚缺少一個嚴格定義上的 NALSA，或是目前正處於發展階段。雖然如會考、大學入學考試等高風險測驗存在已久，但此類測驗無法提供實質上的教學回饋，或是結合學生背景擴大政策規劃。而雖各地方政府有參與與規劃局部地域性的評量，如科技化學習扶助等，雖然一定程度上能夠給予學校或教學者回饋，但無法進行全國規模性的比較。另外，我國也積極參與各式國際評比（如 PISA、TIMSS），雖數據上可以提供政策回饋，但是施測周期長，無法發揮即時之效。種種因素限制了 EBPM 在臺教育推動上的順暢性。因而，本文希冀運用日本學調作為借鏡，透過官方資料、日文書籍與媒體檔案作為素材的蒐集整理，希冀提供臺灣未來在在評量或是相關資料數據庫上開發與應用之建議。

## 貳、文獻探討

### 一、教育中的 EBPM 與數據驅動

資訊科技的發展促使了數據累積的速度，此脈絡下，各國政府更為重視證據在公共政策上的應用，臺灣也不例外，近期如國家發展委員會委託政治大學辦理之《循證決策集刊》中即可發現，數據與證據的應用在當前產、官、學方面日漸盛行。

循證決策概念之萌生與奉理性為圭臬之現代主義社會的發展息息相關，特別在日益複雜的社會中，如何有效地解決治理上的問題，將成為證據運用的核心價值（Howlett, 2009）。此處的證據一詞，可類比為經由科學方法所產出之研究，因此，許多探討 EBPM 的論述將重心專注在「研究」與「政策」之間的連結（Nutley et al., 2007）。然而，對於否認存在純粹客觀科學事實的後現代主義論者，大多質疑 EBPM 的主張過於理想（Howlett, 2009）；反之，EBPM 的擁護者則認為，若能參酌更多的資訊量，將有助於有效落實政策（Nilsson et al., 2008）。

將 EBPM 概念應用在教育的風氣明顯較晚於公共衛生、醫療和公行領域，部分原因在於教育政策與實踐往往仰賴於主觀經驗或是意識形態。

在大多數社會中，教育被要求做愈來愈多的事情，標準愈來愈高，也被賦予更大的責任，但卻只分配到有限的資源。教育的議程（agenda）往往由政治意

識形態、傳統智慧、民間傳說和一廂情願的想法所驅動，以滿足經濟、商業、雇主、法律與秩序、公民社會、家長選擇，並至少在口頭上滿足學習群體中兒童、年輕人和成人的需求和利益。（Davies, 1999）

Davies（1999）認為這將導致「希望戰勝理性，情感與直覺戰勝證據」的狀況，他也指出，伴隨教育改革而生的新方案時常缺乏有效性驗證，部分原因在於教育實踐鮮少使用（準）實驗設計，長期追縱等具有高品質的研究來進行佐證。同一時期 Hargreaves（2007）透過醫學與教育兩個領域之比較，認為後者呈現「非累積性」（non-cumulative）的弱勢，不僅令教育研究零散化，且缺乏對於教學現場的支持。因此，EBPM 被期待能夠導入教育場域中，透過科學化的方式精進教育實踐。

不過在探討 EBPM 的實踐前，應對「證據」一詞進行琢磨，根據日本內閣官房（2022）所釋出之「EBPM 指導手冊」（EBPM ガイドブック）中，詳細說明了如何參酌證據以利政策落實之法，也包含了對於證據一詞的界定。

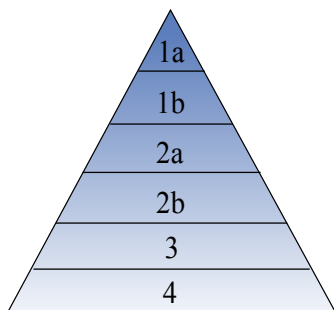
表 1  
證據的類型與實例

種類	內容	針對弱勢階層子女의 支援方案之具體例子
資料、事實	資料、事實	統計資料、公聽會等能夠協助掌握現狀的資訊
	未來預測	現況持續下對於未來的預測
證據（廣義）	透過統計方式	1. 弱勢群體子女的比例變化狀況 2. 其他經濟狀況下的子女之升學率變化狀況 3. 對貧困家庭的生活狀況進行意見聽取
	量化因果效果	1. 子女數量的未來預測 2. 處於弱勢家庭的子女數之未來預測數量
證據（狹義）	所揭示的量化政策因果效果	1. 通過隨機對照實驗揭示的教育計畫效果 2. 生活習慣良好的兒童和生活習慣不良的兒童的學力比較
	透過質性方式	基於焦點小組訪談揭示的生活習慣改善計畫的效果
	質性因果效果	所揭示的政策因果效果

註：修改自內閣官房（2022，頁 23）。

根據表 1，證據可分為廣義與狹義兩類，廣義範疇包含了一般性資料與現況評估，狹義的證據則指涉透過科學方法產出的研究或調查。換言之，「證據」是一種集合概念。又如「證據金字塔」所界定（如圖 2、表 2），證據的價值會因生產方式來區分，儘管愈高層級證據具備更高的信效度，然也因生產成本較高而呈稀少性。

圖 2  
證據金字塔示意與說明



註：修改自內閣府（2020，頁 10）。

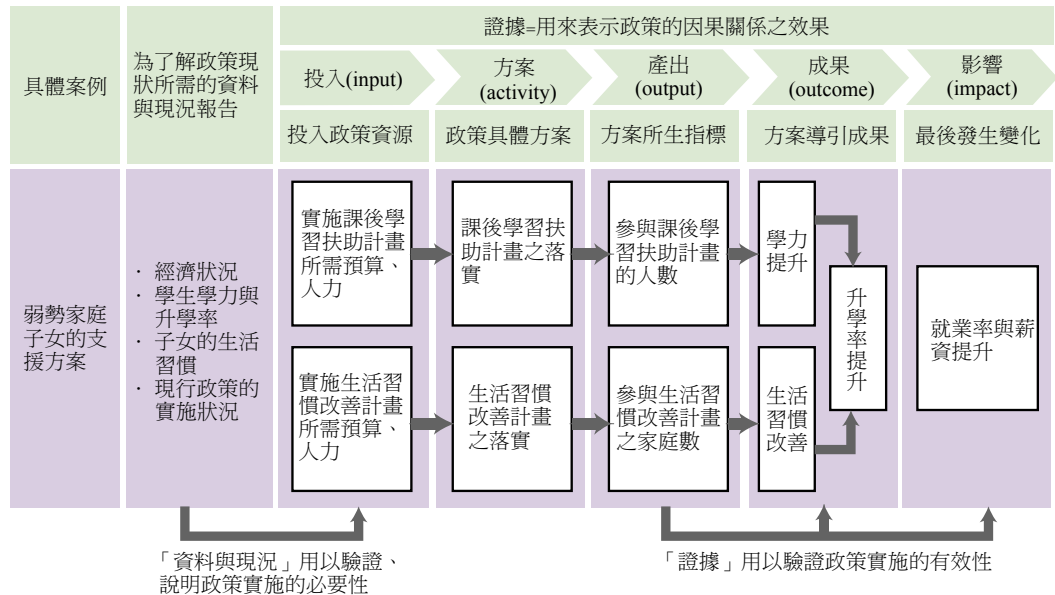
表 2  
證據金字塔示意與說明

等級	內容
1a	系統性回顧、後設分析
1b	隨機分派實驗（RCT）
2a	差異中差異（DID）、斷點迴歸（RDD）
2b	迴歸分析、世代研究（Cohort study）
3	平均數檢定、相關分析、質性報告
4	專家與實務者的意見

完成對於證據的基本瞭解，下一步需探討證據如何進入決策。就宏觀而言，證據應用型態多樣，Weiss（1979）界定學術研究證據應用於決策過程的七種形式，包含：（一）知識導向模型（Knowledge Driven Model）；（二）問題解決模型（Problem-Solving Model）；（三）交互作用模型（Interactive Model）；（四）政治性模型（Political Model）；（五）策略性模型（Tactical Model）；（六）啟蒙性模型（Enlightenment Model）；（七）研究作為社會智識事業的一環（Research as Part of the Intellectual Enterprise of Society）。這七種模型的前兩者屬於理想情況，實際上證據很少被直接應用於決策，多數情況下證據是採「間接」的方式漸進改變決策者的思維。另一方面，基於政治性模型的基礎，證據時常被用以驗證當前政策實施的有效性（Sanderson, 2002）。具體案例上，如指導手冊所示（圖 3），證據能被應用於製作「邏輯模型」（logic model），當中，廣義證據能夠鋪陳政策實施的必要性，包含現況評估與議題發現，而狹義的高階證據則體現在圖右半部，希望藉因果關係研究，用以檢證政策的有效性。

由此見得，EBPM 取向的政策規劃重視具體指標的建構與可計算性的成果，並藉資源投入與實際成效的連結來呈現因果關係。然而，大部分對於 EBPM 的誤解在於期待單一或是複數的證據、研究能規劃一套完善的政策，事實上政策實施的良窳涉及多種因素，無法完全依賴科學研究產出的科學證據（Howlett, 2009），此外，學界與政策制定者間缺乏完善溝通機制也是導致 EBPM 無法順利推行的原因（Sonobe & Kurosaki, 2024）。

圖 3  
循證決策之邏輯模型實踐模組

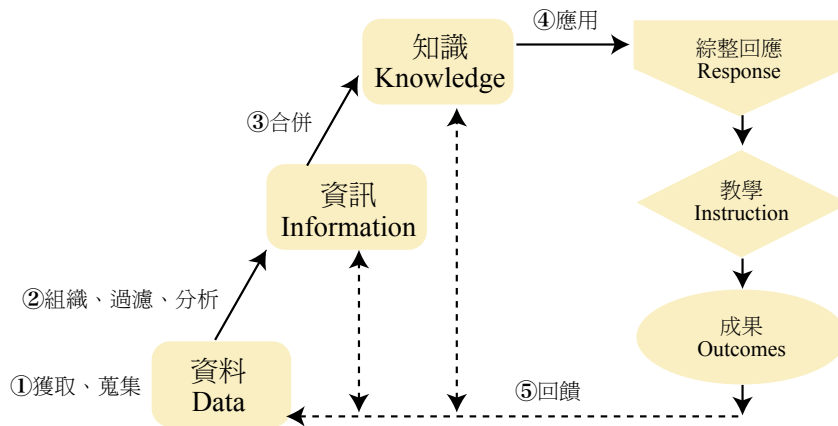


註：修改自內閣官房（2022，頁 24）。

除了 EBPM，近期也有相關學術概念指涉將數據結合進入教育場域中的行動計畫，如同「數據驅動決策」（Data Driven Decision Making, DDDM）（Kaspi & Venkatraman, 2023; Lai & Schildkamp, 2013）、「數據驅動教學」（Data Driven Instruction, DDI）（Bambrick-Santoyo, 2010）、「數據素養」（Data Literacy）在教育上的應用（Filderman et al., 2022）。這些概念相互之間存在異同，但基本的原理與知識管理中的 DIKW（data-information-knowledge-wisdom）金字塔相似（Rowley, 2007），如圖 4 呈現，數據驅動在教育上的應用主要探討如何有效蒐集「數據」（Data），並進行分析形成「資訊」（Information），教育工作者再從這些訊息中萃取，規劃，形成「知識」（Knowledge），這些知識得以用以回應教學需求，之後，透過教學成果來回饋到各種資料應用環節（Mandinach et al., 2006; Marsh & Farrell, 2015）。

就具體行動來說。Lai 與 Schildkamp（2013）將教學現場的資料定義為「一種透過收集、組織而來的資訊，反映了學校的各個層面」，其包含質性資料，如訪談、參訪記錄，也包含量化資料，如測驗結果和相關圖表，然也有學者認為只有可計算

圖 4  
數據驅動概念應用於教育之模組



註：修改自 Marsh 與 Farrell (2015, p. 272)。

的數據才屬於資料。而關於資料應用，學者見解分歧，如 Schildkamp (2019) 指出，資料能夠以一種迭代 (iterative) 的方式應用於教育組織，學校在進行校務改革時都需設定出清晰的目標，為達到目標，需要蒐集資料，當中包含 (非) 正式調查 (隨機的課堂觀察或是討論) 以及教育研究證據、文獻。資料蒐集完的下一步為意義建構環節，此一過程重視數據的解讀，透過專家的詮釋，數據資料可轉為知識，進而形成實踐方案，此為行動與評估的環節。Poortman 與 Schildkamp (2016) 則認為資料應用於校務改善的三個主要部分是課程 (如改進課程的一致性)、評量 (如應用形成性評量來取代總結性評量)、與教學 (為風險學生提供額外的輔導)。除了這些較為直接的用途外，資料也能以「概念」的方式呈現，藉此影響教師或是學校領導者的思維 (Farley-Ripple et al., 2018; Schildkamp & Visscher, 2010)。

綜整而言，EBPM 與 DDDM、DDI 等學術概念互有重疊之處，皆講求善用客觀、科學的研究或是數據資料來規劃行動方針，然而 EBPM 更加聚焦在政策規劃與檢核面向，屬於宏觀層級，而資料驅動的意涵則較偏重於教學現場的執行，屬於微觀層級。而在數位科技發展的時代下，教育的數據、資料的種類和數量增長迅速，為了聚焦，本研究以日本的學力調查 (含全國與地方層級) 為例，探討 EBPM 與 DDI 的具體方案。之所以以日本做為借鏡，理由有二，其一為教育文化因素，基於同為亞洲，重視考試制度的國家，日本比起歐美諸國可能對於臺灣更有參考價值，且臺灣曾接受過日本殖民，教育型態上有所相似之處；其次為資料豐富度，日本學

調實行至今已近 20 年，過程中已累積豐富的經驗、文件、研究，深具學習價值。

## 二、日本學力調查的發展脈絡與實施簡介

文部科學省透過每年頒布的全國學調報告書，公告評比的實施要項，以令和 6 年（2024）的成果報告為例，全國學調的施測目的如下：

為了確保義務教育的機會均等，並維持和提高其水平，瞭解和分析全國範圍內的學生學習情況和學力，檢驗教育政策的成果和問題，並加以改進。同時，這些措施也有助於落實學校對學生的學習指導並改善其學習狀況。此外，通過這些方式，來建立起教育方面的持續性檢驗和改進循環。（文部科學省，2024a，頁 2）

除了學科調查，全國學調為了分析影響學習之因素，同時編製背景問卷，當中包含學習動機、方法等調查，此外也向校方調查學校資源等訊息。實施方式主要採普查方式執行，以 2024 年為例，學科調查於 4 月 18 日執行，參與的學校含公、國、私立，當中包含國小 18,703 和國中 9,665 校，學生數分別為 978,409 與 910,938 人。以下針對學調之發展背景、施測細項進行更詳細說明。

### （一）實施背景

日本全國學調之實施可追溯於 1950 年代，戰後復甦的日本蔓延著對於學力平庸化的擔憂，當時在美國援助下，日本的「新教育運動」深受杜威經驗主義與進步主義之影響，提倡「問題導向學習」（高橋徹，2022）。教育界雖然贊同個體為本的教育模式，但也存在學科能力下滑之疑慮，包含無法識別基本漢字或算術，此擔憂催生學力調查之實施。1956 年，文部省以針對全國 6、9、12 年級學生抽樣，執行首次全國學力調查，科目包含國語、算數、理科、社會等，甚至包含音樂、家政、體育等領域。然在實施過程中遭遇不少反對聲浪與問題，例如「日本教職員組合」批評，學力調查違反「教育基本法」的規範，亦即國家機關不應介入教師教學內容；此外也連帶質疑政府會強化對於教師評鑑的控制力（川口俊明，2020）。其二則與學力調查掀起自治體間惡性成績競爭有關，如香川、愛媛兩縣為了提高學習調查表現，迫使成績較為落後的學生請假，或是教師公然在考試期間洩漏答案（浦岸英雄，2010）。此類問題層出不窮，導致學調於 1966 年廢止。

在前學調廢除後約 40 年全國學調再度開展，或有人稱之「全國學力調查的復

活」(久永隆一, 2023), 起因主要受到兩個事件之影響, 分別為「學力低下爭論」(学力低下論争)與國際評比之結果。受美蘇冷戰影響, 日本教育部於上世紀 60 年代逐步開展培養學生科學、數理方面的知識, 「教育內容現代化」的論述逐漸興起。1971 年, 以「現代化課程」為名的學習指導要領開始實施(今井康晴, 2008), 大幅擴充課程內容與提高難度, 使得學生難以適應, 故有人稱之「填鴨式教育」(詰め込み教育)。由於學習品質下降, 導致出現大量校園暴力、輟學等社會問題, 為因應之, 日本中央教育審議會於 1975 年後開始提倡「寬鬆教育」(ゆとり教育), 要旨為減少學習內容, 降低授課時數, 並且提高選修課程數量等面向(間渕泰尚, 2019)。就如同進步主義觀所帶來的負面影響, 寬鬆教育再度引發學力下滑的爭議, 然而當時缺乏實證來驗證此種擔憂是否為真(松下佳代, 2017)。

21 世紀伊始, 由 OECD 主導的 PISA 於 2000 年首次實施, 時隔三年之後, 日本發生「PISA Shock」事件(Ninomiya, 2019; Takayama, 2008)。意旨為, 相比第一屆的結果, 日本在 2003 年的表現中, 大多素養指標在世界排名出現下滑現象, 該事件不僅被用以主張寬鬆教育的失敗, 更引發一系列教育變革, 學者松下佳代(2014)將其區分為「政策轉換的直接影響」與「構造改變的間接影響」, 前者指涉學習指導要領的方針由「寬鬆教育」轉向「學力向上」, 後者則關注由中央機關主導教育績效之評估。因應教育改革需求, 文部科學省於 2007 年正式實施全國學調。綜整而言, 川口俊明(2020)分析全國學調的實施有以下原因與目的:

#### 1. 競爭導向的氛圍

全國學調透過公布各自治體的平均答對率, 促進地區間的學習與競爭。2004 年文部科學大臣中山成彬認為, 教育應強調競爭與切磋精神(望田研吾, 2005)。這反映了政策從寬鬆教育轉向「學力重視」。

#### 2. 公共教育品質的檢核

在財政赤字下, 政府更加關注教育投資的效率。全國學調成為衡量教育成效的工具, 並基於 EBPM 邏輯評估投入與產出, 以確保公共資源運用透明。

#### 3. 應用於教學指導

除了評估效益, 全國學調結果也用於學生輔導。數據交付各層級教育機構, 使學校能依學生學習狀況提供適切支援。

#### 4. 評估學習指導要領的實施

全國學調關注教育政策與學習目標的落實, 評估學生是否掌握學習指導要領, 並檢視教師與教育委員會的執行情況。試題設計對應指導要領的核心概念, 稍後將

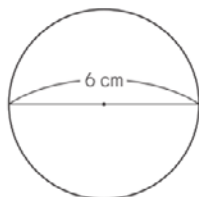
詳細說明。

(二) 實施要項

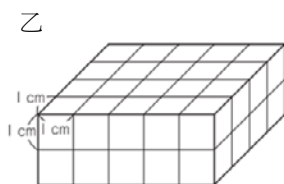
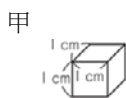
2003 年受到 PISA 衝擊後，文部科學省旋即設立 PISA · TIMSS 對應工作小組（PISA · TIMSS 対応ワーキング・グループ），小組由大學教授與官員組成，針對日本學生如何提升國際評比之表現進行研究，會中研擬出需要提高「PISA 型閱讀能力」的方針（遠藤貴広，2010），「素養」（literacy）的概念正式引入學習指導要領。爾後全國學調的題型設計上，在國語、數學科皆分為 A、B 兩種試題，當中 A 試題偏重於「知識」，B 試題則關注「活用」（小杉聡，2023；松下佳代，2014），此類似臺灣基本學科能力和素養導向學習的兩種知識分類。

圖 5  
全國學調算數 A、B 試題範例

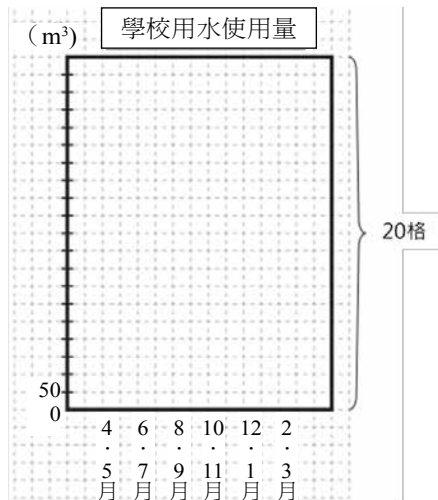
(1) 請計算下方圓的圓周長，圓周率為 3.14。



(2) 如下圖所示，使用甲圖的立方體，製成乙圖的長方體，請問乙圖的長方體體積為何？



小明想要根據表單中每月學校用水量的資訊畫成柱狀圖，於是他在筆記本上畫了一個縱向 20 格橫向 15 格的框架，並且將縱向的每一個刻度設定為 50 立方公尺。



這樣一來，4 月和 5 月的柱狀圖可以放入框內，但是發現有幾個月的柱狀圖無法放入框內。請從下面的 1 到 5 中選擇一個月並寫下其編號。此外，請用文字和數字說明為什麼該月的柱狀圖無法放入框內。

(A)

(B)

註：修改自国立教育政策研究所（2014）。

圖 5 左為 A 試題，內容偏重基本算術能力，而圖右為 B 試題，題幹不僅較長，也重視數學知識於生活情境中的應用。由此可見，全國學調能回應日本當時課程綱要之變革，發揮政策擴散之效。自 2007 年首次實施以來，調查科目與對象選擇方式並非固定，如表 3 所示，2012 年開始每三年實施一次理科，2019 年開始每三年實施一次英文。而須留意的是在 2019 年開始試題整合化，原因與學習指導要領再度修訂下，更為強調基礎知識與活用技能的整合性有關。

表 3  
全國學調歷屆施測科目

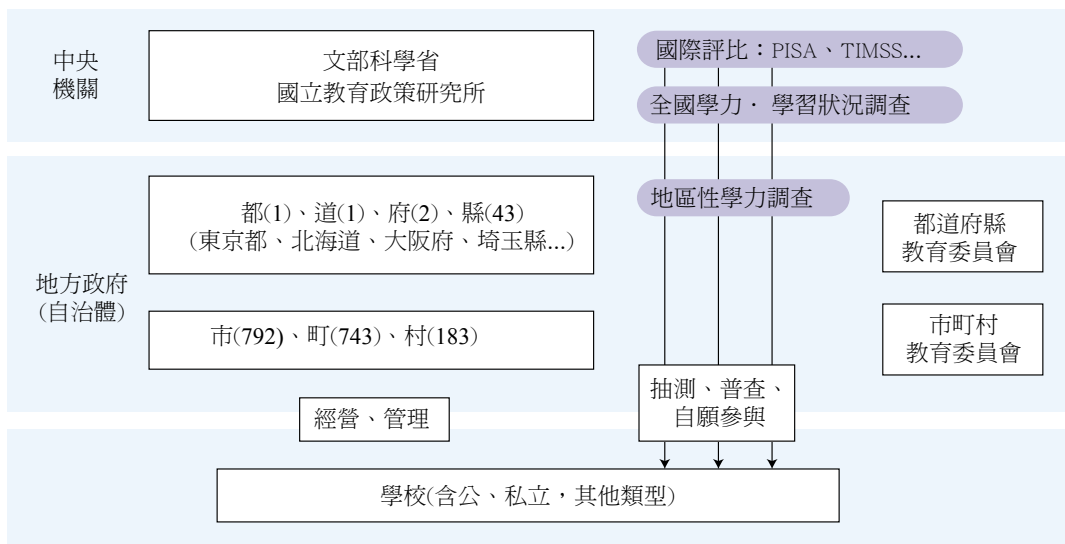
施測 年分	施測 方式	施測對象與施測科目	
		六年級	九年級
2007	普查	國語、算數	國語、數學
2008	普查	國語、算數	國語、數學
2009	普查	國語、算數	國語、數學
2010	抽樣	國語、算數	國語、數學
2011	抽樣	國語、算數	國語、數學
2012	抽樣	國語、算數、理科	國語、數學、理科
2013	普查	國語、算數	國語、數學
2014	普查	國語、算數	國語、數學
2015	普查	國語、算數、理科	國語、數學、理科
2016	普查	國語、算數	國語、數學
2017	普查	國語、算數	國語、數學
2018	普查	國語、算數、理科	國語、數學、理科
(以上年份之國語、算數、數學都會區分 A、B 兩類型)			
2019	普查	國語、算數	國語、數學、英語
2020	普查	國語、算數	國語、數學
2021	普查	國語、算數	國語、數學
2022	普查	國語、算數、理科	國語、數學、理科
2023	普查	國語、算數	國語、數學、英語
2024	普查	國語、數學	國語、數學

而為了搭配日本自 2019 年開始推行之 GIGA 學校數位科技導入教育政策，全國學調的評量方式將傳統紙本評量轉化為電腦化測驗（computer based testing, CBT），並結合試題反應理論（item response theory, IRT），以順應數位資訊教育趨勢，此種新型態的調查方式將於 2025 年開始局部試行（文部科学省，2024b）。

### （三）地方性學力調查

日本實施的學力評量類型，不僅用於全國層級，亦包含地方自治體獨立實施的學力調查。藉圖 6 可方便理解在中央、地方政府層級架構下不同學力調查的主職機構。

圖 6  
日本各行政層級施行學力評比之階層架構



在最上層中央機關部分，文部科學省下轄的國立教育政策研究所負責主持國際評比與全國學調，而在自治體層級又可大致區分為都道府縣及其下轄之市町村層級，他們大多會獨立實行地方層級學力評量，且實施方式因地而異，茲將文部科学省（2018）之調查進行翻譯並整理如表 4。

表 4  
各自治體實施學力評量之概要

自治體	施測年級	施測學科	時程（月）	施測方式	是否公布	公布層級
北海道	無進行施測					
青森縣	5	國、算、理、社	8	普查	是	市、郡
岩手縣	5	國、算、理、社	10	普查	是	都、道、府、縣
宮城縣	僅對 5 年級學生進行背景問卷調查					
秋田縣	4	國、算、理	12	普查	是	都、道、府、縣
	5、6	國、算、理、社			是	
山形縣	5	特殊類型題目	4	普查	是	都、道、府、縣
福島縣	4、5、6	國、算	5	普查	是	都、道、府、縣
茨城縣	3、4、5、6	國、算、理、社	1	自願	是	都、道、府、縣
栃木縣	4、5	國、算、理	4	普查	是	都、道、府、縣
群馬縣	無進行施測					
埼玉縣	4、5、6	國、算	4	普查	是	市、町、村
千葉縣	無進行施測					
東京都	5	國、算、理、社 特殊類型題目	7	普查	是	都、道、府、縣
神奈川縣	無進行施測					

註：修改自文部科学省（2018）

囿於篇幅限制，只呈現小學階段的資料，並且將範疇限縮在日本北海道、東北與關東三地區，但也可發現各地實施方式各具特色。各地學調起始執行之時間不一，其原因也和寬鬆教育和國際評比有關，寬鬆教育調降學習時間的結果本身令諸多教育學者對於學生學習成就感到擔憂，另外也因應 2003 年 PISA Shock 的結果，對於學力觀察之事日漸積極，在此之後，大部分的自治體開始實施地方學調（北野秋男，2015）。

## 參、研究發現

研究結果分成三個專題，首先以工具的角度出發，說明「S-P (student-problem) 表」如何成為教育議題生產的工具；其二，藉埼玉縣的案例探討地方學調落實

EBPM 的可能性；最後，透過沖繩縣案例，結合參照社會的觀點說明如何利用政策學習的方法改善學力表現。

### 一、S-P 表之使用：工具行動者觀點

EBPM 與 DDI 的本質強調讓數據得以轉化、生產為實務工作者得以運用的資訊，由日本學者佐藤隆博所提出之 S-P 表即為具體的方法，不少自治區教育部門利用該工具進行學調分析，促進學調的可用性。

表 5  
SP 表範例

座號	題號										答對題數	
	8	10	5	6	1	9	4	7	3	2		
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	9
3	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	8
11	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	1	7
15	1	1	1	2	1	2	1	2	1	3	1	6
6	1	1	3	1	1	3	1	1	2	2	2	6
13	1	1	1	1	2	1	2	3	3	3	1	5
1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	5
14	1	1	3	1	2	3	1	2	2	1	1	5
2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	5
10	2	1	1	1	2	1	3	3	3	3	3	4
4	1	2	2	2	2	1	2	1	3	1	1	4
9	1	2	1	2	1	3	3	3	3	3	3	3
5	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2
7	2	1	2	2	3	3	3	3	2	2	2	1
答對人數	12	11	10	9	8	8	7	6	5	4		

註：表內數字 1 代表答對，2 代表答錯，3 為未填答。修改自富山県中学校教育研究会（2024）。

S-P 表可幫助教師根據某一份試卷中學生的答題反應，歸納分析學生的學習狀況。在表 5 當中，首先依學生的答對題數由上而下排序，比方說 12 號同學全對，排在最上列。之後根據答對人數由左至右排序試題難度，如第 8 題共有 12 人答對，

排在最左行，難度較低。排序完畢之後可繪製 S 曲線（粗線）與 P 曲線（虛線）。S 曲線按學生得分的變化繪製，P 曲線按試題難度變化繪製。S 曲線越偏右，代表高成就學生更多；曲線越陡，表示學生間得分差異越大。P 曲線位置越上，代表高難度的試題越多；曲線越陡，表示試題間難度差異越大。換言之，SP 表能夠同時分析學生能力與試題性質，並提供更多學習上的資訊，比方說 13 號與 2 號同學，儘管他們的答對題數相同，但是 2 號同學的作答結果相對特殊，他無法答對簡單的試題，反而能夠完成難度較高的題目，對此，可以深究該生的作答狀況，另一方面，針對第 1 題與第 9 題，兩題答對人數相同，然而程度中間以上與以下的學生答對該題的比率相當，這意味著有重新檢視該題品質的必要性。由於 SP 表有上述功能，因此能把「證據」、「數據」轉譯為「教學問題」。

搭配學調結果，利用 S-P 表所進一步獲得的資訊，可規劃和進行不同的教學方案。例如東京足立區獨自實行的學調中，即應用 S-P 表進行延伸設計。他們將學生能力分為不同等級，並以此提供相應教學方案，譬如針對學力需要補強的學生規劃課後班，或是單獨輔導機制，以精進基本能力；而對於較高年級，或是學力中上的學子，提供更為進階的集中式課程。另一方面，S-P 表的學習診斷功能使教師得以進一步探勘學生較不擅長的領域，並據以進行補救教學（足立區教育委員會，2024）。

整體而言，S-P 表在學調資料運用的推廣過程中，彷彿一個行動者，推動著教師將「數值」轉化為「議題」，催化教學方案的產生。S-P 表也能夠成為協助教師專業成長的機制。例如，長野縣教育委員會為提高落後於全國的學調表現，提供訪校措施來改善教師教學，措施之一便是教導教師使用 S-P 表分析學生學習狀況，這和過往只提供單一課程模式，無法進行多層面檢視以回應各校差異性問題的做法不同，S-P 表的應用確實獲得成效，參與輔導的教師或有表示能夠利用 S-P 表看到具體問題，用以精準改善教學（文部科学省，2019b）。另外在新瀉縣燕市，則結合運用 S-P 表、學校資料與全國平均表現，找出學力待加強之學生，施以扶助方案（文部科学省，2019c）。整體而言，S-P 表具有將「數值」轉化為「議題」之功能，即便當今 AI 結合數位系統能夠提供更多元的認知診斷分析，S-P 表仍能憑藉視覺化資料和相對容易製作的優勢，提供教育工作者進行 EBPM 或是 DDDM 之實踐。

## 二、埼玉縣案例：多層次教育數據應用之典範

埼玉縣位於東京都西北部，為首都圈範疇，又被稱作為東京的衛星都市。根

據 2025 年發布之統計（埼玉県庁，2025），埼玉縣人口約為 730 多萬人，縣總生產毛額約為 23.7 兆日圓，家庭月收入約為 56 萬日幣，這些指標都在 47 個自治體中排名第五，可凸顯出該地經濟優勢性。在自治體獨自實施學調的案例中，埼玉縣引人關注，Takayama 與 Lingard（2021）即以埼玉為對象，探討日本評量科學化的歷程，並利用行動者網絡理論說明地域性學力評比如何結合學界、政治人物與教學工作者，讓證據為本與數據驅動的概念得以實踐。該地成功的經驗甚至讓 OECD 教育與技能執行長 Andreas Schleicher 前往該地造訪，此外由於實施成效矚目，埼玉的模板也被其他自治區（如：福島縣）所學習。

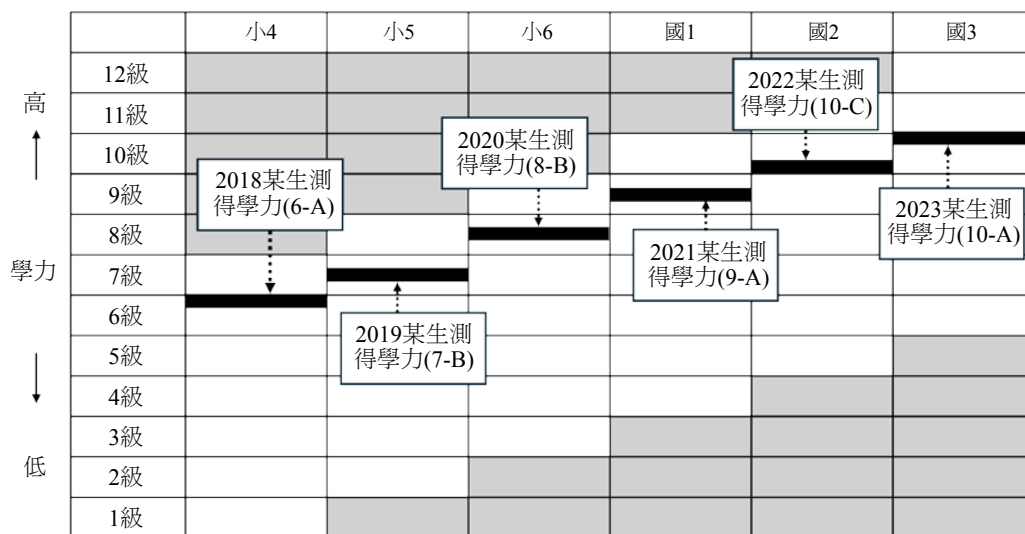
### （一）實施概要與技術介紹

埼玉縣於 2015 年開始實施學習狀況調查（以下稱埼玉學調），調查範圍包含縣內 62 個市町村中超過 1000 所學校，由小四到國三，每年約有 30 萬學生參與此項調查，科目包含國語、數學與英文（國二開始實施）。有別於其他地區學調，埼玉學調具有三特點，分別為（1）重視縱貫性追蹤、（2）試題根據 IRT 設計、（3）進行非認知能力之調查。執行縱貫追蹤的原因與該縣設定之「第 2 期埼玉教育振興基本計畫」當中所提到「推動確保每個人都能成長的教育」（一人一人を確実に伸ばす教育の推進）有關（大根田頼尚，2019）。基於此項原則，學生參與每屆埼玉學調的資料將會被記錄保存，並且在試題編制技術上，埼玉學調運用 IRT 的「等化」（equating）技術，使得不同年級、不同屆別的試題得以在共同的量尺上進行比較。

為了能透過數值化方式清楚呈現學生學力變化樣態，埼玉學調將小四到國三，總共六個年級的學習程度區分為 12 個等級，個別年級內的試題難度橫跨七個等級（即圖 7 中白色區塊，小四的試題難度涵蓋 1 到 7 級），各個等級內又區分為 A、B、C 三個階段，某生的測驗結果會被歸類在某一個學習程度（如圖中黑色區塊）。由於學生在不同年級的測驗分數都是對應到相同的一個量尺，因此可進行比較。比方說圖 7 中黑色區塊代表某生每一年級的學力檢測結果所換算的學力等級，上升趨勢顯示該生在六年當中的學力有所成長。

透過長期追蹤調查與 IRT 所建立的量尺，便能有效評估每位學生的學業成長趨勢。由於以個體內在比較為測驗目的的核心，因此，即使某生在兩屆學業調查結果在班級排名都居於末位，只要發現其能力級數有所上升，該生學業仍會被判定為有所進步（埼玉県教育委員会，2024）。

圖 7  
埼玉學調學力縱貫追縱示意圖



註：修改自埼玉県教育委員会（2024）。

## （二）因果關係研究與推廣

能夠廣納不同領域學術社群的參與，並針對數據進行客觀分析，是埼玉學調能作為 EBPM 代表案例的重要原因之一。參與埼玉學調分析的學者們肯認教師對於學習成就存有關鍵影響，而欲探究「教師的何種作為能夠有效提升學生學習成就」以及「這些作為如何去培養、增能」的關聯（大江耕太郎、大根田頼尚，2023）。因此除了學生背景問卷外，埼玉學調也包含「非認知能力」、「學習策略」、「自主、互動式深度學習」（主体的・対話的で深い学び，該詞英文為 **Active learning**，以下簡稱 AL），以及「班級經營」等面向之調查。施測的構念與細項，如表 6 呈現。

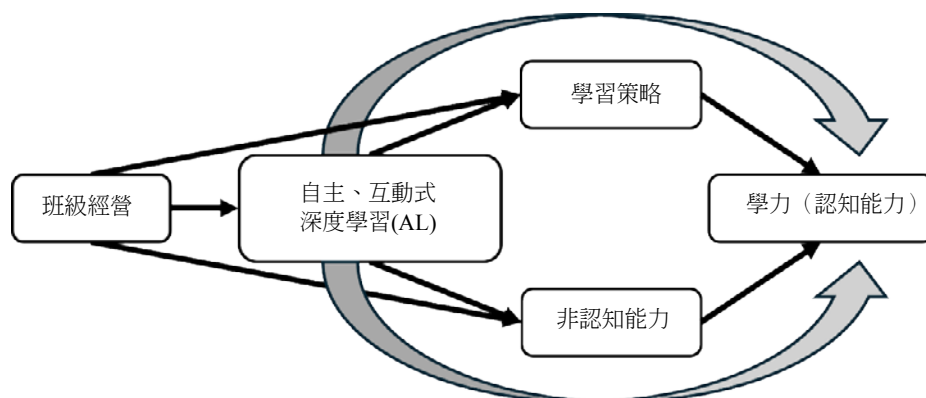
2015 年埼玉學調首次實施以來，埼玉縣便重視官學合作，將學調的結果委託予慶應大學綜合政策學部的中室牧子教授團隊進行分析，團隊應用教育經濟學之理論與統計方法探討影響學生學力的成因，結果如圖 8 所示。

表 6  
埼玉學調其他面向調查

構念	子項目與題例
1. 非認知能力	1-1 自我控制（自制心、Self-control） ■我在家裡或是學校會發脾氣，打人或砸東西
	1-2 自我效能（自己効力、Self-efficacy） ■我認為自己能夠弄懂課本上最難的問題
	1-3 盡責性（勤勉性、Diligence） ■完成作業之後，我會仔細檢查是否正確無誤
	1-4 恆毅力（やり抜く力、Grit） ■即使是失敗也不會喪失動力
2. 學習策略	2-1 彈性策略（柔軟的方略） ■學習的時候會去考慮學習方法是否適合自己
	2-2 計畫能力（プランニング方略） ■學習之前會先規劃好計畫
	2-3 執行功能（作業方略） ■學習過程中遇到重點會筆記記下來
	2-4 互動能力（人的リソース方略） ■學習中遇上困難時會向朋友尋求協助
	2-5 認知策略（認知的方略） ■會使用自己能夠理解的詞彙來理解學習內容
	2-6 努力觀（努力調整方略） ■學習過程中遇上困難會想要放棄，或是只學簡單的部分
3.AL	■透過聽取朋友的想法，能夠讓我更瞭解文章內容的表現方法 ■解決一道題目之後，我能夠記住所學的知識
4. 班級經營	■學校的老師是否傾聽並幫助解決你的煩惱？ ■老師是否在課堂上或測試中，耐心教導你直到你理解錯誤或不懂的部分？

註：修改自埼玉學調教育委員會（2020）。

圖 8  
埼玉學調因果分析示意圖



註：修改自埼玉県教育委員会（2024）。

該研究應用路徑分析，發現四個變數之間存在可預測性，研究結果得出四項結論：（1）數據證明，相對於單方面的填鴨式灌輸，通過 AL 能夠更有效地提高學習能力；（2）僅強調主動、對話式深度學習尚且不足，還要確實改變學生的學習策略與非認知能力；（3）AL 以及人際關係、信任關係能夠有效提高學生學習策略與非認知能力，這不僅對學力提升有所助益，更能夠影響一位學子的整體性人格培養，同時也呼應學校教育目的；（4）班級經營同 AL 一樣重要，它能夠拉近師生之間的關係，以提高教學效能（大根田賴尚，2019）。因果模型不僅能用以探究影響學力的諸多因素，也能使許多行動者的行為、態度「具體化」為能夠評估的構念。所以，研究結果雖然合乎既定印象，但也著實應證了理論的有效性，並能鼓舞教學現場的教育工作者（大根田賴尚，2019）。

### （三）回饋教學現場的問題解決

前面提到，埼玉學調重視個體的成長進程，基於這項原則執行長期追蹤。埼玉縣教育部門根據調查結果研製「學習成長紀錄卡」（由於原文「コバトンのびのびシート」相對不易翻譯為中文，此處根據該工具功能譯之）。如圖 9 所示，每位學生的學習成長紀錄卡標記該年（2019）學調的施測結果，包含學科成績以及各項非認知能力指標，且包含前一年（2018）的施測結果。

圖 9  
埼玉學調學習成長紀錄卡範本

學科	國語	年度	正確率	等級	長幅	聽、說、寫	讀	傳統文學	
		2020	63.3	6-B	3	25.0	88.9	58.8	
	算數	年度	正確率	等級	長幅	算數	測量	圖形	數量關係
		2020	40.3	5-C	0	36.4	42.9	28.6	57.1
背景問卷調查	項目	內容						2019	變化
	AL	「自主、互動式深度學習」之達成度						3.0	0.0
	學習方法	彈性策略	學習的時候會去考慮學習方法是否適合自己					3.1	0.3
		計畫能力	學習之前會先規劃好計畫					2.0	-0.2
		執行功能	學習過程中遇到重點會筆記記下來					2.8	0.3
		互動能力	學習中遇上困難時會向朋友尋求協助					1.6	0.3
		認知策略	會使用自己能夠理解的詞彙來理解學習內容					2.6	0.1
		努力觀	學習過程中遇上困難會想要放棄，或只學簡單的部分					3.1	0.3
非認知能力	恆毅力	對事物抱持熱情，並能夠堅持不懈地投入的能力					2.7	0.2	

註：擷取並翻譯自埼玉學調教育委員會（2023）。

學習成長紀錄卡能夠提供教師、家長與學生參閱，藉此分析學生的學習樣態，以發揮 DDI 之效。圖 9 中的虛線圓圈指涉學生在「圖形」的得分欠佳，彰顯教師能夠協助學生精進的方向。除供 DDI 應用，埼玉學調的成果也被期望能發揮 EBPM 之效，以協助教學方法、教育行政上的改善。大江耕太郎與大根田賴尚（2023）指出，資料解讀須搭配教學現場實際狀況與教師主觀知覺，在此可參閱表 7 當中的區塊組合。

表 8 上區塊方面，做為一名教師，在教學過程中可以藉由觀察或感受來判斷一位學生或是班級整體的學習狀況，另一方面，埼玉學調的數據能呈現出具體的學生、班級學力成長幅度。倆倆搭配能夠產生出教師主觀知覺與資料一致（情況 1、4）以及不一致（情況 2、3）的狀況。這四種情況能用以對應下方區塊，比方說，當教師主觀認為學生學習狀況良好，且數據上確實也有顯著成長趨勢時（情況 1），則應採方案 1，亦即保持既有的教學方法。當教師認為學生學習反應不良，數據也顯示其表現退步時，則採行方案 4，即教師需檢討並改善現有教學方式。而發生情

況 2 和 3 時，則應採方案 2 和 3，亦即需與其他教師討論，共同商議與確認學生的學習狀態，再進一步擬定教學策略。

表 7  
學調資料應用於教學之範例

	數據呈現學力提升	數據未呈現學力提升
主觀感知學力提升	情況 1	情況 2
主觀感知學力未提升	情況 3	情況 4
	搭配	
	去年度教學為適切的	去年度教學需要改善
本年度可維持既有教學	方案 1	方案 2
本年度需更改教學方案	方案 3	方案 4

註：修改自大江耕太郎與大根田賴尚（2023，頁 227）。

整體而言，埼玉學調能夠比擬為一種精密的基礎建設，相比於前面談到的 S-P 表重視於 DDI 的應用，以及沖繩案例偏重 EBPM 的實踐，鑒於埼玉學調在測驗技術上的精良，可同時供政策制定者與教學工作者兩方進行應用。

### 三、沖繩縣案例：參照社會之具體實踐

「參照社會」（Reference Societies）一詞主要源自比較教育、政策借用領域。在 PISA、TIMSS 等國際評比興起之後，參照社會的概念開始廣泛被應用於詮釋跨越傳統地理疆域，達到跨國政策學習之現象（Baek & Nordin, 2023; Sellar & Lingard, 2013; Volante & Klinger, 2023），舉例來說，芬蘭曾在 PISA 中表現優異，因此吸引各地學者前去考察。若將全國學調視為實踐於日本國內的微型 PISA，也會產生參照社會的現象，例如在全國學調中表現亮眼的縣市，將會成為探勘的目標，當地的教學方式也將會被擴大檢視，包含秋田縣及其下轄的東成瀨村，以及石川、福井縣等。在此以沖繩縣為例，探討全國學調如何成為一種媒介，促進日本國內縣市之間的政策學習行動。

筆者者根據國立教育政策研究所釋出的各年度報告，繪製出 2007 年首次全國學調實施以來至 2018 年，沖繩縣的成績變化如圖 10（因後續試題不再區分 A、B 類，故只擷取至 2018 年）。

圖 10  
沖繩縣於全國學調各科之歷屆排名

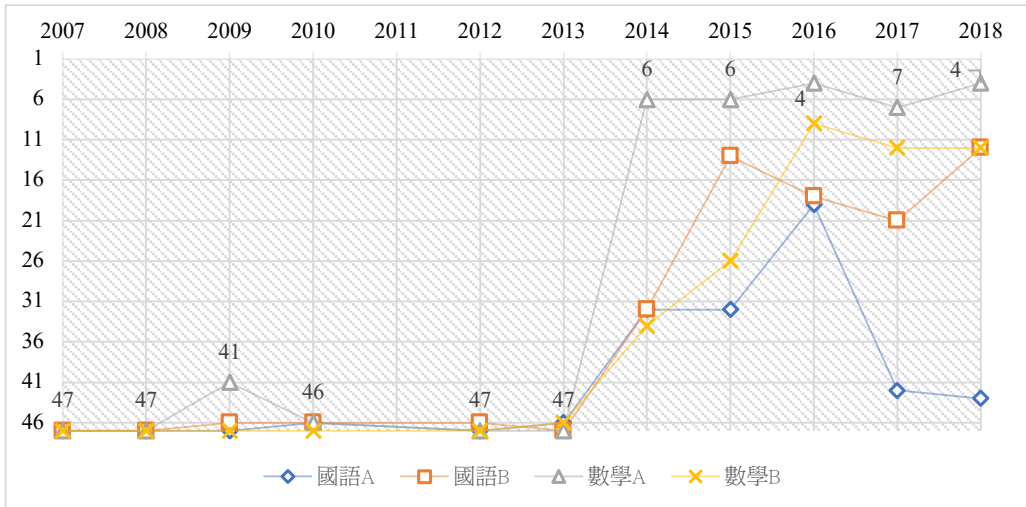


圖 10 顯示沖繩縣在全國學調四個施測項目上於 47 個自治體中的排名變化，可以發現至 2014 年以前，沖繩縣的各項表現基本上都是敬陪末座，然而在 2014 年開始有所提升，其中數學 A 更是從最後一名躍居全國第六，此後各項目雖然變動幅度各異，但除國語 A 之外，其餘都位居前段。究竟沖繩縣教育部門當局採取何種行動，以令縣內學生表現能大幅進步？

首先關於沖繩地區學生學習長期以來居於全國平均之下的原因，可從歷史、文化和經濟角度分析。根據諸見里明（2020）的描述，近代以前，沖繩先民自成琉球王國，擁有其固有語言、文化，與日本國互不隸屬，在 19 世紀日本明治維新，實施近代化改革之後，琉球王國才併入日本領土，成為沖繩縣。儘管明治維新積極推動日本現代化，然位處邊陲的沖繩仍大多以一級產業為生，相對貧困。二次世界大戰末期，沖繩縣是日本唯一遭到美軍登陸作戰的地區，許多基礎設施也因而被摧毀，日後該地更被美軍接管，直至 1972 年才回歸於日本政府，由此顯示歷史與文化因素造就沖繩與本島之間所存在的扞格。此外由於土地貧瘠，產業發展不易，沖繩縣的經濟狀況相較不佳。相關報導也顯示，沖繩縣有日本境內最高的失業率與離婚率。這些因素造成縣內高風險家庭比率居高不下，連帶影響學子學習狀況。

除了社會結構因素直接影響教育品質外，學力落後的原因也與縣內教育方針之規劃有關。曾任沖繩縣北中城小學校長的目取真康司（2019）表示，事實上沖繩

縣教育委員會對於教學精進的投入不遺餘力，但偏重在基礎學科的培養，不合時代趨勢，特別受到國際評比的影響後，學習指導要領開始更加重視思考力、判斷力與表現力等多層次素養的發展。如此一來，在全國學調進行之前，沖繩縣各校對於新型學習指導要領的認識相當模糊，在學調執行之後，各方教育工作者才開始積極思考改進之道。

2007 年全國學調首次實施，沖繩縣的成績位居末位，當時的教育委員會研擬對應措施，包含設立「學力向上推進本部會議」，希望透過學調結果來提出改善之策，然成效有限。隔年沖繩縣在學調上的排名仍無提升，此結果令民眾相當不滿，除了撥打批評電話責難當局，他們甚至要求教育委員會成員盡速請辭以示負責，此狀況足以顯示當時教育瀰漫緊繃的氛圍。其後，由曾任沖繩縣教育委員會會長的諸見里明為首，開始推動一系列的教育改革方案，這些改革主要分為對外與對內兩部分，前者為積極向其他於學調表現優良的自治體進行考察，後者則是針對縣內表現優異的學校進行訪查，讓該校的教學方法得以推廣。

#### （一）向外：與秋田縣的交流

沖繩縣當局選擇與當時在學調表現中名列前茅的秋田縣締成合作，促成人事交流，從 2008 年開始就派員前往秋田觀摩（伊藤綾，2008），同時也邀請秋田縣的教師擔當訪問教師，在沖繩地區任教，並邀請其提出教改上之建言。對那些前往觀摩的教師來說，可以學習到秋田縣學校內部如何訂立教學規範，並經營良好學習氛圍，還可細緻觀察到學生對於環境整潔的重視，和教師緊密的關係連結（琉球新報社，2013）。除教學面外，行政人員也建立專屬的學習評估網站，縣內工作者能夠善用此工具分析學調（目取真康司，2019）。值得注意的是，除了日本本土，秋田縣名列前茅的原因也廣泛受到海外國家吸引，部分原因包含該地學校善用探究教學法以及特殊的筆記形式，或是整個村莊對教育的重視度等（主婦の友社，2019）。

#### （二）向內：縣內訪查與校長領導之角色

作為教育長官，諸見里明仔細觀察縣內各校表現，發現部分學校學調成績高於全國平均，透過訪查發現，校長領導風格與學力表現高度相關。為了能夠改變校長的領導作為，他偕同委員會成員進行一系列訪視，針對教學、領導方案，進行觀察並給予指導建議（目取真康司，2019；諸見里明，2020）。經歷一系列改革，沖繩縣的學調成績於 2014 年顯著提升，此結果給予教育工作者相當大的鼓舞。

上述三個案例大致從正向角度說明學調的益處，然而實施過程中也面臨不少

質疑的聲浪。舉例而言，全國學調的營運需要投入巨額預算，根據文部科學省（2011）之公布，2007 首次全國學調的總花費預算約為 62 億日幣。如此高額的支出每被不少民眾和教育工作者質疑成效不彰，實際改善教學的程度模糊。此外，資料運用的負面事件也經常發生。這些負面事件部分屬於違反資訊保密原則，例如，日本參議院（2009）提出的質問主意書（類似臺灣的質詢意見）中即指出，雖明令不許公開市、町、村與學校的成績，然違反此規定的事件頻傳，部分負面事件屬於違反學調設計初衷，例如，有些補習機構透過大量練習來提升學調表現，以及部分地區將學調視為全國學術競賽，希冀藉此提高各校危機意識。部分案例屬於不當利用學調成果，如長年於學調中墊底的大阪市，市長為了改善教育品質，希望以學調成果做為衡量教師補助津貼與學校預算的指標，此舉招到來自官方與學界的質疑（產經新聞，2018）。諸如此類負面狀況，皆反映全國範圍的學習調查須更謹慎考量其設計與實踐。

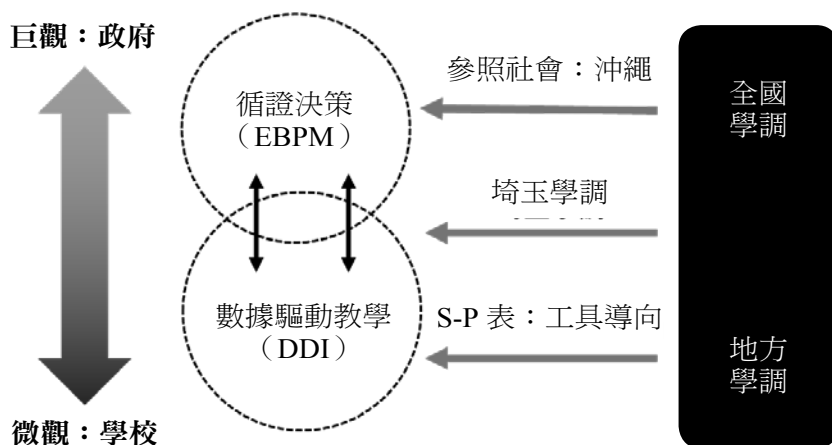
綜觀日本學調發展的演變，可以發現新版與舊版的學調在功能優劣上有所相似，兩者在設計上皆希望透過數據蒐集，得以釐清教育政策實施成效與檢測教育品質，或是力求透過競爭形式，提高學校動能，本文實質上呈現了日本全國與地方學調在提供 EBPM 與數據驅動教學的優勢。然也存在共同的缺點，教育工作者會將學調過度視為績效評估的工具，進而激化不良競爭，違背了評量設計初衷。此外，標準化評量也將可能限制了教育多樣與自主性。總之，透過日本學調的發展的雙面性，能夠作為臺灣在推動相關工作的前車之鑑。

## 肆、結論、討論與建議

本研究主要貢獻在於利用日本全國與地方學調的應用來釐清 EBPM 與 DDI 兩種當前新興概念的具體實踐方法，我們利用圖 11 可以更為清晰呈現學術概念與實體物件、工具、方法的相對位置。若將應用範疇區分為政府、學校層級，那麼 EBPM 比較偏向鉅觀政策導向，而 DDI 則聚焦在微觀的教學現場，然而兩者互有交疊之處，EBPM 的思維可能會驅使教師重視數據識讀，而 DDI 的成果將可能成為政策執行的參照。雖區分為全國與地方兩類，但是本文將日本學調視為一種 NALSA 的集合名詞。沖繩案例偏重政策層面，主要探討評量能夠間接發揮參照社會的作用，細緻來說呼應了 Weiss 七種證據使用模型中知識導向與問題解決模型，這是由於學調的成果能做為評估一個地區教育品質良窳的指標，同時點出了問題的

起點與教育政策的目標。埼玉學調則因其工具精良性，能同時詮釋 EBPM 與 DDI 兩種概念，因果模型建立之後能驅使政策層面更為重視非認知能力教學，而縱貫評量的優勢能夠令教師更能因應學生特質調整教學。最後，許多地區所應用的 S-P 表，能夠當成協助轉譯數據，進行意義生產的工具，進而有效將資料轉化為資訊，供教學者參考。

圖 11  
研究結果示意圖



關於日本學調對於我國教育領域推動 EBPM 與數據驅動的借鏡。正如緒論所言，我國尚缺乏全國層級的教育調查評估工具，如會考、分科測驗等高風險測驗屬「test」之範疇，無法實質回饋至教學者端，且應缺乏學校、教師端之調查，因而無法評估影響學力的因子。較為接近「assessment」性質的包含各地方局處辦理之學力檢測，或如國教署推動之「學習扶助科技化評量」，但如與日本學調案例相比，這些評估能夠發揮的 EBPM 成效可能仍相當有限（梁榮仁，2019）。此外，雖然我國在國際評比 PISA、TIMSS 表現優異，這些大型調查確實也可能提供政策上的回饋，但因匿名性、採抽樣而非普查、施測週期長（3 至 4 年一次）等限制，也較具有 NALSA 的功能。事實上，諸如國家教育研究院發展之「臺灣學生成就長期追蹤評量計畫」（Taiwan Assessment of Student Achievement: Longitudinal Study, TASAL），或是目前積極推動的數位教學平臺（如：均一平台、因才網等），皆可參酌本文發現。

然而，臺灣是否需要像是日本學調的工具，也可以值得深思，畢竟就日本的案例來看，學調的應用性也非完全正向，甚至有可能引發出更多問題。然就具體建議上，臺灣教育部門若欲設計類似評估工具，可在研發之前深思目的與性能。例如，川口俊明（2020）認為評量的功能可分為「指導導向」與「政策導向」，前者似於形成性評量的概念，意指評量本身的目的主要在於協助教師進行認知診斷，而後者則是將測驗作為判斷政策實施有效性的工具。茲以表 8 說明。

表 8  
評量工具的兩種功能

功能	指導導向	政策導向
舉例	藉由測驗找出大部分學生不易撰寫的漢字，強化該方面教學，或是觀察哪些學生在漢字撰寫上遭逢困難，增進其輔導	欲判斷縮小班級規模是否能夠有效提升每一位學生的學力。如果該政策無法有效提高學力，就不必投入增聘教師的成本來實施小班教學。
形式	普查	抽樣
目標	使所有學生都達到預訂標準	能夠有效鑑別政策實施前後平均成就的差異
回饋	提供學生即時的測驗結果和學習診斷	提供教育當局調查的分析結果，供其決策參考
其他	不太需要關注試題本身以外的調查細項與分析指標。	重視群體而非個體的描述統計量（如班級平均數）及其誤差。 需要調查學生背景變項（如家庭社經背景、學校學習環境）。

參照上表標準，兩種類型之測驗結果的分析分別對應的是不同領域的人才需求。倘若重視政策導向，則須結合社會學、經濟學、政策等專業人士；若重視實踐回饋，則需與各學科領域學者、現場教師協作。值得注意的是，全國學調被批評的其中原因即在於投入大量的經費，卻無法完整服膺任何一種測驗的功能（川口俊明，2020）

本文所提供的日本學調案例能作為臺灣在推動 EBPM 或是 DDI 上的參考，然在本文較少提及卻需要補充的是，資料的「公開性」是所有行動的前提。據筆者淺見，臺灣學界不乏各類能夠將數據有效轉譯為嚴謹證據、資訊的專家，然可能囿於公部門對於各類資料的管控較為嚴格，使其較為難以被研究者或是學術機關使用並進行分析，因此在提倡 EBPM 或 DDI、DDDM 的同時，也鼓勵產、官、學之間形塑數據共享、信任的文化。

## 誌謝

本研究承蒙國家科學及技術委員會「補助博士生赴國外研究計畫」（千里馬計畫）（MOST 112-2917-I-003-005）經費補助，特此致謝。初稿並蒙匿名審查者提供寶貴修改建議，謹此一併感謝。

## 參考文獻

- 久永隆一（2023 年 12 月 5 日）。PISA ってなに？全国学力調査が復活したきっかけ。2024 年 7 月 2 日，取自 <https://www.asahi.com/articles/ASRD44TWPRDIUTIL031.html>
- 大江耕太郎、大根田頼尚（2023）。現場で役立つ！教育データ活用術。日本評論社。
- 大根田頼尚（2019）。一人ひとりを伸ばす教育をめざして。載於千々布敏弥（主編），**学力がぐんぐん上がる急上昇県のひみつ**（頁 76-85）。教育開発研究所。
- 小杉聡（2023）。全国学力調査問題の統一でテストは変わったのか——小学校国語科の問題を中心に一。日本国際情報学会誌『国際情報研究』，**20**（1），27-38。
- 川口俊明（2020）。**全国学力テストはなぜ失敗したのか**。岩波書店。
- 今井康晴（2008）。我が国の「教育内容の現代化」におけるブルーナー教育理論の受容に関する一考察。明星大学教育学研究紀要，**23**，97-106。
- 内閣官房（2022）。**EBPM ガイドブック**。2024 年 7 月 17 日，取自 [https://www.gyokaku.go.jp/ebpm/img/guidebook1.0\\_221107.pdf](https://www.gyokaku.go.jp/ebpm/img/guidebook1.0_221107.pdf)
- 内閣府（2020）。**海外における EBPM の事例とエビデンス集作成について**。2024 年 7 月 17 日，取自 <https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/special/reform/ab1/20201027/shiryous.pdf>
- 文部科学省（2018）。**平成 30 年度実施予定の都道府県・指定都市による独自の学力調査について（小学校）**。2024 年 6 月 17 日，取自 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/detail/\\_icsFiles/](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/detail/_icsFiles/)

afieldfile/2018/06/26/1406389\_1.pdf

文部科学省（2019a）。**教育政策におけるEBPMの強化**。2024年7月17日，  
取自 <https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/special/reform/wg7/20191203/shiryoul.pdf>

文部科学省（2019b）。**平成30年度全国学力・学習状況調査活用事例集（2）**。  
2024年8月15日，取自 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryokuchousa/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/25/1413828\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryokuchousa/_icsFiles/afieldfile/2019/03/25/1413828_02.pdf)

文部科学省（2019c）。**平成30年度全国学力・学習状況調査活用事例集（4）**。  
2024年8月15日，取自 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryokuchousa/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/25/1413828\\_04.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryokuchousa/_icsFiles/afieldfile/2019/03/25/1413828_04.pdf)

文部科学省（2024a）。**令和6年度全国学力・学習状況調査報告書【小学校／国語】**。  
2024年7月19日，取自 <https://www.nier.go.jp/24chousakekkahoukoku/report/data/24plang.pdf>

文部科学省（2024b）。**令和7年度以降の全国学力・学習状況調査（悉皆調査）のCBTでの実施について**。  
2024年8月7日，取自 [https://www.mext.go.jp/content/20240430-mxt\\_chousa02-000035736-1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240430-mxt_chousa02-000035736-1.pdf)

主婦の友社（2019）。**「学力日本一！」秋田県東成瀬村のすごい学習法**。

北野秋男（2015）。全国の市町村教育委員会による「学力調査」の実施状況：学力評価体制の実態と構造。**教育學雑誌**，51，17-31。

目取真康司（2019）。全国学力調査最下位の衝撃から10年。載於千々布敏弥（主編），**学力がぐんぐん上がる急上昇県のひみつ**（頁40-49）。教育開発研究所。

伊藤綾（2008年11月3日）。**沖縄、秋田に学ぶ学力調査で明暗、人事交流を検討**。  
2024年8月5日，取自 <https://www.asahi.com/edu/student/news/TKY200811030064.html>

足立区教育委員会（2024）。**足立区における学力調査結果の活用について**。  
2024年8月15日，取自 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/112/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/05/23/1367805\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/112/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/23/1367805_1_1.pdf)

参議院（2009）。**全国学力・学習状況調査の有効性等に関する質問主意書**。  
2024年8月9日，取自 <https://www.sangiin.go.jp/japanese/joho1/kousei/syuisyo/171/syuh/s171150.htm>

- 国立教育政策研究所（2014）。平成26年度全国学力・学習状況調査の調査問題・正答例・解説資料について。2024年6月17日，取自 <https://www.nier.go.jp/14chousa/14chousa.htm>
- 国立教育政策研究所（2025）。教育データサイエンスセンター。2025年3月25日，取自 [https://www.nier.go.jp/04\\_kenkyu\\_annai/div12-data-sci.html](https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div12-data-sci.html)
- 松下佳代（2014）。PISA リテラシーを飼いならすーグローバルな機能的リテラシーとナショナルな教育内容——。教育学研究，81（2），14-27。
- 松下佳代（2017）。学力とは教育学の観点から。日本労働研究雑誌，680，55-57。
- 浦岸英雄（2010）。全国学力テストはなぜ実施されたのか。園田学園女子大学論文集，40，27-39。
- 琉球新報社（2013年11月5日）。県挙げた環境参考に教員27人学力先進地、秋田視察。2024年8月2日，取自 <https://ryukyushimpo.jp/news/preentry-214832.html>
- 埼玉県庁（2025）。統計からみた埼玉県のすがた2025年版。2025年3月21日，取自 <https://www.pref.saitama.lg.jp/a0206/a360/kennosugata2025.html>
- 埼玉県教育委員会（2020）。埼玉県の学力向上施策の概要。2024年6月23日，取自 <https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/special/reform/ab1/20201027/shiryu3.pdf>
- 埼玉県教育委員会（2023）。令和2年度埼玉県学力・学習状況調査報告書（埼玉県学力・学習状況調査を活用した実践事例）。2024年6月19日，取自 <https://www.pref.saitama.lg.jp/f2214/gakutyou/r2tuika.html>
- 埼玉県教育委員会（2024）。令和5年度埼玉県学力・学習状況調査報告書（第1章）。2024年6月28日，取自 <https://www.pref.saitama.lg.jp/f2214/r5gakutyouhoukokusyo/r5gakutyouhoukokusyo.html>
- 望田研吾（2005）。学力向上には何が必要なのか。教育と医学，53（2），192-198。
- 産経新聞（2018年8月11日）。大阪市長「学力テスト結果、給与反映」方針に広がる波紋、渦巻く賛否。2024年8月9日，取自 <https://www.sankei.com/article/20180811-HLXTL3I3PJML7GL4KOM56V3ILE/>

- 梁榮仁（2019）。新北市國小學生能力檢測現況探討與省思。臺灣教育評論月刊，**8**（9），頁 92-99。
- 高橋徹（2022）。戦後の体育改革に影響を与えたデューイの教育論の射程：矮小化からの解放と議論の前提の再構築。体育学研究，**67**，9-23。
- 富山県中学校教育研究会（2024）。SP表分析について。2024年8月15日，取自 <https://www.ktkk.ico.bz/upfile/spp.pdf>
- 間渕泰尚（2019）。学習者から見た「ゆとり教育」に対する評価。神戸親和女子大学児童教育学研究，**38**，279-291。
- 遠藤貴広（2010）。日本の場合——PISAの受け止め方に見る学校の能力観の多様性——。載於松下佳代（主編），〈新しい能力〉は教育を変えるか——力・リテラシー・コンピテンシー——（頁 181-202）。ミネルヴァ書房。
- 諸見里明（2020）。学力テスト全国最下位からの脱出——沖縄県学力向上の取り組み。学事。
- Baek, C., & Nordin, A. (2023). Understanding implicit reference societies in education policy. *Journal of Education Policy*, *39*(5), 736-754. <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2282456>
- Bambrick-Santoyo, P. (2010). *Driven by data: A practical guide to improve instruction*. John Wiley & Sons.
- Davies, P. (1999). What is evidence-based education? *British Journal of Educational Studies*, *47*(2), 108-121. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.00106>
- Farley-Ripple, E., May, H., Karpyn, A., Tilley, K., & McDonough, K. (2018). Rethinking connections between research and practice in education: A conceptual framework. *Educational Researcher*, *47*(4), 235-245. <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>
- Filderman, M. J., Toste, J. R., Didion, L., & Peng, P. (2022). Data literacy training for K-12 teachers: A meta-analysis of the effects on teacher outcomes. *Remedial and Special Education*, *43*(5), 328-343. <https://doi.org/10.1177/07419325211054208>
- Hargreaves, D. (2007). Teaching as a research-based profession: Possibilities and prospects (The Teacher Training Agency Lecture 1996). In H. Daniels, H. Lauder, & J. Porter (Eds.), *Educational research and evidence-based practice* (pp. 3-17). Routledge.
- Howlett, M. (2009). Policy analytical capacity and evidence-based policy-making: Lessons

- from Canada. *Canadian Public Administration*, 52(2), 153-175. [https://doi.org/10.1111/j.1754-7121.2009.00070\\_1.x](https://doi.org/10.1111/j.1754-7121.2009.00070_1.x)
- Kaspi, S., & Venkatraman, S. (2023). Data-driven decision-making (DDDM) for higher education assessments: A case study. *Systems*, 11(6), 306. <https://doi.org/10.3390/systems11060306>
- Lai, M. K., & Schildkamp, K. (2013). Data-based decision making: An overview. In K. Schildkamp, M. K. Lai, & L. Earl (Eds.), *Data-based decision making in education: Challenges and opportunities* (pp. 9–21). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-4816-3\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-4816-3_2)
- Lee, J., Lee, J.-S., & Ellis, N. (2023). Public opinion about national large-scale student assessment: A case of NAPLAN. *Educational Assessment*, 28(3), 137-155. <https://doi.org/10.1080/10627197.2023.2215977>
- Lee, J., & Reeves, T. (2012). Revisiting the impact of NCLB high-stakes school accountability, capacity, and resources: State NAEP 1990–2009 reading and math achievement gaps and trends. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(2), 209-231. <https://doi.org/10.3102/0162373711431604>
- Lingard, B., Martino, W., Rezai-Rashti, G., & Sellar, S. (2015). *Globalizing educational accountabilities*. Routledge.
- Mandinach, E., Honey, M., & Light, D. (2006, April 9). *A theoretical framework for data-driven decision making* [Paper presentation]. The Annual Meeting of AERA, San Francisco, United State. [https://cct.edc.org/sites/cct.edc.org/files/publications/DataFrame\\_AERA06.pdf](https://cct.edc.org/sites/cct.edc.org/files/publications/DataFrame_AERA06.pdf)
- Marsh, J. A., & Farrell, C. C. (2015). How leaders can support teachers with data-driven decision making: A framework for understanding capacity building. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(2), 269-289. <https://doi.org/10.1177/1741143214537229>
- Morozumi, A., & Tanaka, R. (2023). *School accountability and student achievement: Neighboring schools matter*. <https://www.rieti.go.jp/jp/publications/dp/23e004.pdf>
- Nilsson, M., Jordan, A., Turnpenny, J., Hertin, J., Nykvist, B., & Russel, D. (2008). The use and non-use of policy appraisal tools in public policy making: An analysis of three European countries and the European Union. *Policy Sciences*, 41(4), 335-355. <https://doi.org/10.1007/s11067-008-9100-0>

doi.org/10.1007/s11077-008-9071-1

- Ninomiya, S. (2019). The impact of PISA and the interrelation and development of assessment policy and assessment theory in Japan. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(1), 91-110. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2016.1261795>
- Nutley, S. M., Walter, I., & Davies, H. T. O. (2007). *Using evidence: How research can inform public services*. Bristol University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qgwt1>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*.
- Poortman, C. L., & Schildkamp, K. (2016). Solving student achievement problems with a data use intervention for teachers. *Teaching and Teacher Education*, 60, 425-433. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.06.010>
- Rowley, J. (2007). The wisdom hierarchy: Representations of the DIKW hierarchy. *Journal of Information Science*, 33(2), 163-180. <https://doi.org/10.1177/0165551506070706>
- Sanderson, I. (2002). Evaluation, policy learning and evidence-based policy making. *Public Administration*, 80(1), 1-22. <https://doi.org/10.1111/1467-9299.00292>
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257-273. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716>
- Schildkamp, K., & Visscher, A. (2010). The utilisation of a school self-evaluation instrument. *Educational Studies*, 36(4), 371-389. <https://doi.org/10.1080/03055690903424741>
- Sellar, S., & Lingard, B. (2013). Looking East: Shanghai, PISA 2009 and the reconstitution of reference societies in the global education policy field. *Comparative Education*, 49(4), 464-485. <https://doi.org/10.1080/03050068.2013.770943>
- Sonobe, T., & Kurosaki, T. (2024). Implementing empirical economics into policymaking. In K. Otsuka, T. Kurosaki, Y. Sawada, & T. Sonobe (Eds.), *Next-generation of empirical research in economics* (pp. 35-56). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-97-1887-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-981-97-1887-0_3)
- Takayama, K. (2008). The politics of international league tables: PISA in Japan's achievement crisis debate. *Comparative Education*, 44(4), 387-407. <https://doi.org/10.1080/03050060802481413>
- Takayama, K., & Lingard, B. (2021). How to achieve a 'revolution': Assembling the subnational, national and global in the formation of a new, 'scientific' assessment in

- Japan. *Globalisation, Societies and Education*, 19(2), 228-244. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1878016>
- Teodoro, A. (2022). *Critical perspectives on PISA as a means of global governance: Risks, limitations, and humanistic alternatives*. Routledge.
- Thompson, G. (2013). NAPLAN, MySchool and accountability: Teacher perceptions of the effects of testing. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 12(2), 62-84.
- Volante, L., & Klinger, D. A. (2023). PISA, global reference societies, and policy borrowing: The promises and pitfalls of 'academic resilience'. *Policy Futures in Education*, 21(7), 755-764. <https://doi.org/10.1177/14782103211069002>
- Volante, L., & Mattei, P. (2024). The politicization of PISA in evidence-based policy discourses. *Policy Futures in Education*, 22(8), 1554-1569. <https://doi.org/10.1177/14782103241227309>
- Weiss, C. H. (1979). The many meanings of research utilization. *Public Administration Review*, 39(5), 426-431. <https://doi.org/10.2307/3109916>

2024 年 8 月 19 日收件  
2025 年 3 月 25 日第一次修正回覆  
2025 年 4 月 24 日通過初審  
2025 年 4 月 28 日第二次修正回覆  
2025 年 5 月 29 日第三次修正回覆  
2025 年 7 月 17 日第四次修正回覆  
2025 年 8 月 22 日複審通過



# 大學學院院長領導角色：從組織類型之觀點

楊家瑜 國立中正大學通識教育中心助理研究員

## 摘要

以國內外大學學院院長領導的相關文獻、組織效能，及 Quinn 的理論架構為基礎，本研究旨在探討在新公共管理思潮下，國內大學學院組織類型，進一步分析大學學院院長領導角色的現況。透過自編的問卷工具，以國內教師為範圍，依學校類型、地區別進行分層比例抽樣，再考量教育部學科分類標準（即人文、社會、科技），運用叢集抽樣方式分配各校所屬學院的教師樣本數。運用所回收的樣本資料，進行集群分析、區別分析及變異數分析。本研究發現在新公共管理思潮下，國內大學學院組織類型呈現混合治理模式，即以家族型、市場型為主。其次，不同學院組織類型中，院長所展現的領導角色皆以經紀者、協調者最明顯。呼應相關文獻，可知國內高等教育治理架構中呈現有別於西方的臺灣獨特脈絡。本研究是國內少數在高等教育治理相關主題中，聚焦於大學學院院長領導，並採用實證研究分析，不僅瞭解國內大學內部治理在新公共管理思潮下，大學學院組織的類型，亦探討院長領導角色的現況。根據研究結果，可提供國內未來調整學院實體化政策、發展中層領導力架構之參考。此外，亦有助於學院院長釐清其角色、定位及中層領導力的重要性。

關鍵詞：中層管理、學術領導、新公共管理、學院組織類型



# The Leadership Role of University College Deans: A Perspective on Organizational Typology

Chia-Yu Yang

Assistant Research Fellow , Center for General Education, National Chung Cheng University

## Abstract

Grounded in relevant domestic and international literature on the leadership of university college deans both domestically and internationally, organizational effectiveness, and Quinn's theoretical framework, this study explores the types of university college organizations in the context of New Public Management (NPM). It further analyzes the current state of the leadership roles of deans within Taiwanese universities. A self-developed questionnaire was administered to faculty members across universities in Taiwan. Stratified proportional sampling was conducted based on school type and region, and, following the Ministry of Education's disciplinary classifications (humanities, social sciences, and technology), cluster sampling was used to allocate faculty samples from different colleges. The collected data were analyzed using cluster analysis, discriminant analysis, and analysis of variance (ANOVA). Findings indicate that, under NPM, Taiwanese university colleges exhibit a hybrid governance model, primarily characterized by clan- and market-oriented structures. Across different organizational types, deans most prominently demonstrate the roles of broker and coordinator. These results align with existing literature, highlighting a governance framework in Taiwanese higher education that is distinct from Western contexts. This study is among the few in Taiwan to empirically examine the leadership roles of university college deans within the broader discourse on higher education governance. The findings not only enhance understanding of organizational typologies and governance structures under NPM but also provide valuable implications for future adjustments to college corporatization policies and the development of middle-level leadership frameworks. Furthermore, the results can assist deans in clarifying their roles, positioning, and recognizing the importance of middle-level leadership.

**Keywords: middle management, academic leadership, new public management, NPM, organizational typology at college level**



## 壹、前言

自 1980 年代起，新公共管理強調組織去中心的分化結構，如何有效進行分層管理、實踐績效責任機制，為公私部門組織運作型態帶來不少變革（Homburg et al., 2007; Lynch et al., 2012）。在高等教育機構中的運用，此波趨勢改變國家政策變革、機構層級管理者，採取具變革性、商業化的管理模式；同時也產生機構內部治理結構的重新設計，如決策權分配、組織領導方法、治理委員會組成等（Donina, et al., 2018）。在新公共管理體制下，組織變革的挑戰隨之增加，如大學政策制定以多層次協商歷程為基礎，即層級結構下的院系內協調、院系與上層領導者協商、上層領導者偶爾單方面決定等，此顯示不同層級治理結構的相互依賴、凝聚共同目標的重要性；因此，部門層級主管的管理和領導技能、能力和效能益顯其必要性及重要性（Braun et al., 2014; Hamlin & Patel, 2015）。

在此脈絡下，大學學院院長在內部治理結構中承擔雙重角色的定位，即居於高層管理者和下屬之間（Carvalho et al., 2010）。換言之，院長可被視為大學內部的中層管理者，同時扮演領導者和追隨者的角色，且需在這兩種角色間進行轉換；因此院長亦被界定為最高層策略管理者和第一線監督者的角色，負責連結機構的策略和推動（Falls & Allen, 2020; Pham et al., 2019）。換言之，院長在高等教育機構的策略管理中扮演重要的角色，不僅需制訂回應組織目標的策略，亦須確保策略可有效推動，並積極賦予組織成員參與決策制訂的歷程（Fumasoli & Hladchenko, 2024）。為有效展現中層管理者或領導者的關鍵角色，院長需承擔領導、外部聯絡、學生事務、教學與研究等責任，涵蓋行政、財務和學術事務，同時亦需扮演內部和外部環境間的協調者，建立及維繫強化組織子系統間、行政和教學人員間、其他中層領導者間的橫向聯繫或合作網絡（Carvalho & Santiago, 2010; Maddock, 2023; Vuori, 2014）。由此可見，院長的責任包括管理、行政、領導和學術任務，並需滿足高層領導者和學術同儕的多元需求，此角色被嵌入兩種不同的情境，其一是基於階層和管理意識形態的情境，另一則是基於多元化和同儕化的情境（Frenkel, 2021; Maddock, 2023）；此外，在新公共管理脈絡促使院長角色或權力相對提升的情況下，於內部治理結構中的地位，更加有賴於其管理和領導技能的展現（Carvalho & Santiago, 2010; Vuori, 2014）。

然而，新公共管理常與新自由主義所倡議的減少國家控制、增加市場機制等概念相互關聯（Chan et al., 2023; de Boer et al., 2007; Donina & Paleari, 2018），或

賦予大學校長、委員會更大的形式權力，或削弱傳統集體治理的結構，抑或在轉變的歷程仍保留傳統元素。因此，在高等教育機構中層領導或中層管理的定義，需取決於國家、機構的脈絡和背景（Vuori, 2014），誠如新公共管理思潮與既有治理結構融合後所演變的混合治理型態，可能導致中層領導者或中層管理者的角色面臨多元的挑戰。綜上所述，中層管理者或中層領導者在組織治理架構中，扮演相當重要且關鍵性的角色，同時因其職責、權力的定位模糊或不明確，使得此類管理者或領導者面臨不少挑戰。同理，在高等教育機構內部治理結構，除受新公共管理、新自由主義等思潮影響，逐步邁向市場化、去集中化或去中心化的治理模式，亦於各國背景和脈絡下保有不同的治理元素，顯得更趨於複雜。因此院長在高等教育機構治理架構中的角色，面臨多重管理的挑戰，需具備有效的領導和管理能力（Cheng & Zhu, 2023; Hassan et al., 2018）。至於有關院長領導相關的研究，Maddock（2023）分析並歸納 2010 至 2020 年間高等教育領域相關文獻，指出數量有限但逐步成長，主要係運用質性方法，且集中在單一學院，或聚焦於領導情境、角色、領導者經歷相關。以國內探討高等教育領導的研究，相對少有以院長為焦點的主題，因此本研究擬從國內高等教育內部治理脈絡，探討大學學院院長領導角色的現況，具體擬探討的研究問題為：

- 一、探討國內大學學院在內部治理中所呈現的組織類型為何？
- 二、分析不同學院組織類型中，院長所扮演的領導角色為何？

## 貳、文獻探討

為瞭解學院院長在大學治理架構中的定位及角色，本研究從國內法規的觀點、國外相關文獻或研究，歸納、比較國內外大學院長領導脈絡。

### 一、國內外大學學院院長之職責及角色定位

#### （一）國內之現況

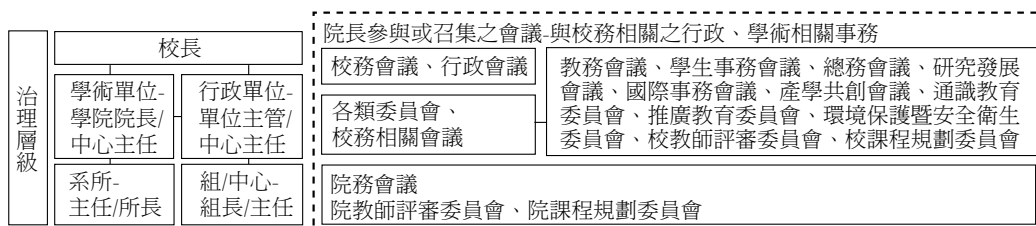
由於目前國內相對缺少與院長領導相關的研究，因此先從法職權觀點瞭解院長在大學內部治理結構中的角色定位。根據《大學法》第 13 條揭示大學各學院置院長一人，綜理院務（教育部，2019）；又，《大學法施行細則》第 7 條指出學院下得設學系，包括與該學系相同或性質相近之碩、博士班（教育部，2020）。在國

家層級法規層面，大學學院院長在職位上具有明確法源依據，且屬於內部治理結構中的中層領導或中層管理者。

從其職責範疇來看，檢視各大學組織規程內容（國立中正大學，2024；國立成功大學，2023；國立清華大學，2023；國立臺灣大學，2024；國立臺灣科技大學，2023），從層級觀點初步歸納學院為學術單位，院長則為學術單位主管的角色，綜理學院事務。從院長的職責範疇來看（如圖 1），院長需代表學院參與校層級決策會議、委員會議，及各行政單位召集與校務有關會議；另一方面，須主持學院層級事務相關會議。因此，從國內各大學學院院長於校務參與層級、類型的觀點，不難發現院長在校務治理中扮演關鍵樞紐角色，向上參與如代表各學院參與校層級會議並討論、決議學校整體發展、教務、學務、研發、國際、總務等層面校務；向下領導或管理即大學法、各校組織規程所謂的「綜理院務」。換言之，除主持或召集各類院層級委員會外，亦須規劃、推動有關學院發展、教學、研究、課程、學生學習等。

圖 1

### 國內大學學院院長參與校務法職權範疇



前述係從法職權的觀點，瞭解國內大學學院院長在內部治理層級的職責及角色。另從國家層級高等教育治理政策推動的觀點來看，教育部於 2005 年修正公布的《大學法》第 11 條明定「學院」為大學基本單位（教育部，2005）；為落實學院實體化機制，亦於 2013 年《人才培育白皮書》中揭櫫「試辦以學院為核心教學單位方案」，作為落實全球人才佈局的行動策略（教育部，2013）；其後為打破學院的學系本位框架，於 2015 年推動「大學校院以學院為核心教學單位試辦計畫」，引導大學建立以學院為統整主體的資源彈性配置及調整模式（教育部，2018）。該機制的推動策略，包括：透過學院整合師資及教學資源，達成師資人力彈性調度、

教學資源有效流通、課程開設跨域整合、招生名額彈性運用及合理分配，進而提升資源使用效益，強化人才培育需求（教育部，2018）。綜言之，學院實體化的治理模式是該政策的關鍵，換言之從法職權和領導權等層面來看，院長需扮演、展現其充分的角色及功能。

## （二）國外之脈絡

其次，先不論院長在國外大學內部治理結構、不同國家治理脈絡中所賦予院長的實質權力多寡等，初步歸納國外相關文獻及研究，得知其職責和角色，與國內有類似之處，Boyko 與 Jones（2010）歸納大學學院院長的角色和責任，包括管理責任、領導職責、外部聯絡、募款、學生事務、教學與研究；院長於學術和行政單位運作的交會點上，發揮關鍵的角色，提供共享治理相關的教師、領導者之間重要的聯繫（Del Favero, 2005），不僅需履行職責，亦需在特定背景下、垂直的行政文化與水平教職員文化間、與外部環境之間找到平衡及扮演適當的緩衝角色（Bray, 2012; Davies & Thomas, 2009）。因此，Hassan 等人（2018）認為院長被視為學校的領導者，對學習環境有重要的影響，需具備遠見、卓識的領導能力。

從英美、歐陸、北歐、東亞地區國家的大學內部治理結構和脈絡中，院長所扮演的角色及職責歸納如表 1。英美體系的院長多具有領導或管理角色和職責，如美國、加拿大負責學術、財務和人事，亦強調外部整合；英國則以協調、落實校長決策為主。歐陸的法國偏重政策執行，德國強調協調、同儕治理。北歐的國家如瑞典和丹麥以執行校長決策的角色為主，芬蘭和挪威具有績效執行、策略的彈性。東亞國家普遍以學院層級的內部協調和管理為主。整體來看，各國大學院長在內部治理的角色，可能因學術自主、國家管控、市場化、權力結構等因素而呈現不同的型態，因此可再進一步瞭解院長與校長之間的權力互動關係。相較之下，美國大學的院長掌握資源和人事，相對具有主導權，加拿大次之；英國則因法人治理，因此院長偏屬協助執行者。歐陸、東亞多數國家則以國家、校長主導決策和管理為主，院長的權力相對有限。至於北歐國家雖以校長主導決策，院長須落實績效。綜言之，各國在院長內部治理架構中的自主性、權力互動，因國家脈絡的不同而呈現多元的型態，但不難發現英美、北歐、歐陸至亞洲，似展現去中心化至中心化的治理光譜。

表 1

## 各國大學學院院長角色、職責範疇及權力關係

地區	國家	學者論點	角色	職責	校長與院長權力關係
	英國	Davies (2016) ; Davies 與 Thomas (2009)	諮詢者、激勵者、 整合者、促進者、 倡導者、執行者	籌組團隊、制定及推動 願景和計畫、建立內部 及外部網絡、確保學院 財務及學術運作、事務 管理及運作	中心化（校長主導法 人治理，院長為執行 者）
英美	加拿大	Lavigne (2018)	領導者、管理者	學術管理、財務責任、 員工管理、行政事務、 研究發展、學生學習、 工作環境	偏去中心化（院長具 有財務、人事權）
	美國	Bassaw (2010) ; Del Favero (2005) ; Gallos (2002) ; Montez 等人 (2002) ; Rosser 等人 (2003)	領導者、管理者、 訊息溝通者、資源 提供者、內外部網 絡建立者	外部與政治關係、學術 發展、資源管理、內部 生產力、學術人員管 理、衝突管理、推動組 織變革、參與決策規劃	去中心化（院長具自 主權，掌握資源和人 事）
歐陸	法國	Mignot-Gérard (2010)	同儕中的首席管理 者、協同領導者、 校長 - 院長 - 行政 部門零和關係	負責推動校長團隊決 議的規劃	中心化（國家監控及 校長主導，院長執 行）
	德國	Hagerer (2019)	協調者、 品質管理者	建立聲譽和形象、學習 指導服務、品質管理	偏去中心化（同儕治 理模式，院長需協 調）
	丹麥		管理者、 績效推動者	資源配置、人員聘任與 管理、推動組織績效、 策略規劃	中心化（校長任命院 長，偏層級治理）
北歐	芬蘭	de Boer 等人 (2007) ; Geschwind 等人 (2019)	管理者、 績效推動者	財務管理、績效管理、 落實績效	偏中心化（校長主 導，院長具績效、財 務權）
	瑞典		管理者、 法人治理執行者	資源和人事管理、實踐 策略績效落實	中心化（校長主導法 人治理，院長為執行 者）
	挪威		輔導者、協調者	參與策略規劃、協助行 政運作、確保學術自由	去中心化（院長由選 舉產生，具策略和資 源的彈性）
東亞	日本	Huang 等人(2020) ; Kaneko (2009)	管理者、協調者	院層級教學研究管理、 行政協調	偏中心化（校長主導 校內決策，院長執 行）
	韓國	Shin (2012)	協調者、 學術領導者	協助推動政策、管理學 院內部事務	偏去中心化（校長主 導校內決策，院長僅 有部分實質權力）

## 二、大學學院院長面臨之挑戰及難處

從前述國內外大學學院院長在高等教育機構內部治理結構中，介於中層領導或中層管理層級，且角色相當多元。因此，學術院長被認為在大學中具有獨特的地位，不僅角色模糊且涉及不少利害關係團體，是高等教育中最困難、被誤解的職位之一（Bray, 2012; de Guzman & Hapan, 2013）。諸如在行政協調和資源分配上的角色不甚明確（Mignot-Gérard, 2010），限制了中層管理者的領導力；或因行為、結構和政治層面的困境（Catacutan & de Guzman, 2016），需面對來自上級、學院內或外部權威的壓力；此外隨著社會對高等教育期待和問責要求的增加，院長傳統的角色亦逐漸需具備政治敏感性、精算經費的管理者（Rosser et al., 2003）。從院長角色多元、模糊、不明確的狀態下，綜整相關文獻及研究，可進一步歸納院長可能面臨的挑戰及難處：

- （一）資源有限：院長職位常被低估，同時權力有限且資源不足（Maddock, 2023）。再者，新公共管理思潮帶動大學管理結構產生改變，導致學院在資源有限的情況下，院長需承擔更多的新任務，如品質管理、新規範和法規、全球排名提升和維繫、形象塑造等（Hagerer, 2019; Seale & Cross, 2015; Sharma et al., 2016）。
- （二）任務矛盾：院長的角色充滿挑戰與矛盾，需在日常管理和長期徹略間取得平衡，亦需在教職員、學生和行政人員間的協調，代表學院處理外部事務，亦需成為創新和進步的典範（de Guzman & Hapan, 2013; Montez et al., 2002）；在執行不同職間，如績效評估、合法性、領導力、研究等需求間的，需採取標準化或差異化策略的必要性，或全球化下的在地需求、學校願景與學院使命的衝突等（Guyottot & Thelisson, 2023）。
- （三）文化衝突：院長需有效與上級管理層及學院內部教職員溝通，有效因應內部與外部需求的雙重壓力，常處於不同文化與衝突的中間地帶，需遵循學術文化亦需滿足行政管理要求（Bray, 2012; Gallos, 2002）；此外，亦常面臨內部官僚主義、無法對個人績效負責、員工抗拒等困境（Davies & Thomas, 2009）。
- （四）角色轉換：Fall 與 Allen（2020）指出院長需要意識何時需要在領導者和追隨者角色之間轉換，且需具備轉換的靈活性。此外，面對不同職責或任務情境時，需要應對多種的角色，然而因其對角色模糊、對複雜性缺乏清晰理

解，往往缺乏足夠的支持來應對其角色的責任（de Guzman & Hapan, 2013; Seale & Cross, 2015）。因此，Maddock（2023）亦指出學術中層領導者在促進大學學習和教學領導方面，扮演多面性的複雜角色，也體現同儕間領導實踐的重要性。

承上，學院院長所面臨的挑戰、難處，來自於組織結構所導致的資源分配、職責或任務間的矛盾、不同組織或群體文化間的衝突，亦有部分來自於院長對職責角色認知的模糊、理解，及是否有效轉換等層面。若從組織層面來看，部分研究建議大學應改善中層領導者角色的明確性、資源分配和自主權（Cheng & Zhu, 2023; Fumasoli & Hladchenko, 2024; Maddock, 2023; Montez et al., 2002），亦有研究指出宜重新思考學院的權威和組織架構，推動共享領導的模式，或向院長明確傳達組織的優先任務，以提高院長職位的效能（Montez et al., 2002）。其次，從院長個人層面來看，具備多種領導風格，根據情況靈活運用，並體現政治、社會層面的影響，與不同利害關係群體和個人合作，以維繫和促進學院發展（Cheng & Zhu, 2023; Rosser et al., 2003）。

### 三、大學學院院長應具備之領導角色

基於學院院長在大學內部治理架構中居於承上啟下的位置，同時承擔多元的角色和複雜的職務，因此院長個人所需具備的能力及相關知能應有其重要性。具體而言，一位有效能的院長應具備的條件，除符合法規層面所規範的身分、條件外，往往在個人特質、能力層面亦具有其基本要件。在個人特質的層面，通常需具有誠信、啟發性、外向、堅韌、洞察力、開放思維、前瞻思維、學習新事物、適應變化、解決問題等（Davies & Thomas, 2009; Siddique et al., 2011）；此外，在權力模糊的情境下，院長亦須透過其影響力取得信任和合作，以實踐任務和目標（Falls & Allen, 2020）。在能力的層面，則包含學術成就、領導能力、行政經驗、溝通能力、決策能力等（Bassaw, 2010; Lavigne, 2018）；其次，則是院長在不同情境下，需靈活轉變期的角色及行為模式，且隨經驗累積，使轉換趨於自動化和潛意識化（Falls & Allen, 2020）。此外，院長的領導能力至關重要，且學院組織效能有很大程度係取決於領導行為；而有效的領導能力展現，可協助院長將其職能轉化為可實際運用在學院運作的具體行動和策略（Bassaw, 2010; Mesfin & Mengistu, 2024）。換言之，院長領導能力的發展及有效運用，對學院事務的運作、學校目標的達成，應有其正向的助益。

綜上，大學學院院長的領導角色和定位，與學院內、外部情境脈絡息息相關，如權力及權威的來源、利害關係人、組織文化、治理歷程等（Gallos, 2002）。換言之，其領導角色實與組織情境存在動態的關係。從此動態關係的脈絡及特性，院長應具備多種領導角色並且靈活運用，以維繫和促進學院的發展（Cheng & Zhu, 2023; Rosser et al., 2003）。學者（Quinn, 1988; Quinn et al., 2007）所提的理論架構，特別強調瞭解組織脈絡（文化）與領導角色之間的重要性，亦即該框架為領導者在面對組織的脈絡及挑戰時，從組織動態的觀點提供具適應且有效的領導角色。

根據大學學院組織效能意涵及層面、國內各大學學院運作事務及學者評估學校效能的觀點，進一步歸納學院組織效能可包括行政運作、教師教學、研究發展、組織創新、永續發展計五層面。又從學院組織文化、動態能耐等觀點，可進一步探析組織文化或類型，如 Cameron 與 Freeman（1991）從組織文化觀點界定不同組織的型態，並參考 Teece（2009）、Teece 等人（2004）提出組織動態能耐區分為程序、位置、路徑觀點，及 de Boer 等人（2010）、Quinn（1988）競值理論中的組織運作特性，如結構化 / 正式化組織相對於回應 / 開放組織、強調合作 / 團隊特質的組織對應動態 / 競爭組織等，可進一步將不同類型的組織文化，區分為家族型組織（clan organization）、靈活型組織（adhocracy organization）、市場型組織（market organization）、階層型組織（hierarchical organization）共四類。四種不同特性的組織文化取向及組織類型、八種對應的領導角色，個別呈現的組織結構、目標彙整如表 2。

- （一）人群關係取向 / 家族型組織：該類型相對屬於彈性、回應、開放式的組織結構，以長期、內部的目標為焦點，包括良師、促進者的領導角色。此取向的領導角色，常展現關懷、支持的行為，為成員提供發展方向（Bassaw, 2010; de Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。另一面，亦強調能與下屬、同儕和其他利害關係者，建立、維持良好的關係（de Guzman & Hapan, 2013）。
- （二）開放系統取向 / 靈活型組織：其組織結構同於人群關係取向，不同的是此類組織強調短期、外部的目標，常見的領導角色為改革者、經紀者。改革者角色通常可掌握、指出發展的影響因素，並引導成員進行創新與變革、帶領成員適應變革，同時承擔發展中的不確定因素（de Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。對應院長領導相關研究結果，此類領導者影響學院發展願景和政策、促進正向的學院文化、對下屬具同理心及個別化考量等（Cheng & Zhu, 2023）。經紀者角色奉守組織運作合法性，力求與其他單位聯繫，及掌握資源的來源和取得（de Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。

- (三) 理性目標取向／市場型組織：強調組織動態、競爭的運作特色，而組織多半呈現較為結構化、正式化的型態，領導者角色常為生產者、指導者（de Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。此取向的領導者角色，對應院長相關研究歸納，院長應確認學院的核心理念，規劃領導策略、創造共同願景，明確向成員說明發展的方向（Bassaw, 2010）。
- (四) 內部過程取向／階層型組織：此取向較偏向保守、謹慎的領導角色，在此種類型的組織中，強調結構化和正式化的運作方式，但一方面仍強調組織成員的合作和連結（de Boer et al., 2010; Quinn, 1988），具體以協調者、監控者為主。以院長領導的觀點來看，面對內部、外部壓力或失衡時，如在教職員與行政人員、學生與教職員、行政人員與公眾之間的需求衝突，院長需要在對立問題上擔任協調者的角色（Montez et al., 2002）。因應任務目標或績效評估時，亦需建立期望、監控或獎勵的發展，相對屬於監控者的角色（Cheng & Zhu, 2023）。

表 2  
不同組織類型及其領導角色

組織文化取向／類型	組織特色		領導角色
	結構	目標	
人群關係／家族型	彈性／回應、開放	長期、內部的	良師、促進者
開放系統／靈活型		短期、外部的	改革者、經紀者
理性目標／市場型	控制／結構化、正式化	短期、外部的	生產者、指導者
內部過程／階層型		長期、內部的	協調者、監控者

註：修改自 Quinn (1988, p. 86)。

#### 四、小結

根據前文有關國外大學學院院長的定位及角色，在不同國家大學分權或集權治理結構的不同，致有不同的角色定位和職責；總的來說，相對屬於分權治理架構的國家（如：英國），院長往往被賦予相對高的權力，因此在搭配其職責、權限下，將可彰顯其功能。反之，相對集權的國家（如：法國），大學內部治理架構呈現校長、院長、行政部門間的零和關係，若院長被賦予的權限相對低，往往被視為負責

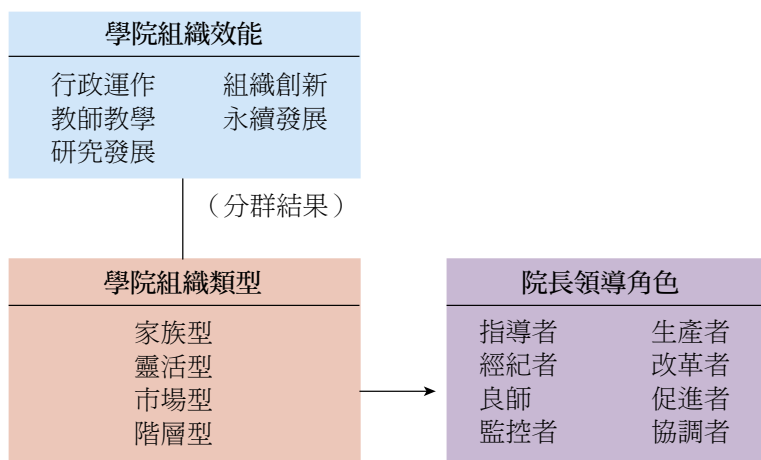
推動校長團隊決議的執行者，或同儕中的首席管理者角色。以 Quinn（1988）所提的理論架構為基礎，亦有研究指出機構文化、領導行為的複雜性，對組織效能有顯著影響；文化和領導角色的多樣性愈高，學院的效能愈高；尤其校園文化中平衡包含不同類型時，效能更為顯著。相對於國外大學內部治理的模式，從法職權的觀點來看，國內大學學院院長的職責和角色，多負責學院層級的事務，兼具行政管理、學術領導者的角色，在大學內部治理結構中居於中層領導者或中層管理者，是中層學術單位的主管，但權限仍限於校長及政策的框架；換言之，院長參與資源配置、人事決策等事務，卻缺少自主權，甚至與東亞國家的模式相近，相對屬於配合政策執行、跨層級協調的角色。即便國內高等教育治理亦受新公共管理思潮的影響，惟呈現混合治理的模式，意即品質保證、績效導向文化混合儒家文化的價值觀（Chan et al., 2023），促使院長在複雜的治理文化下，需承擔較以往更多元、更複雜的任務，另一方面卻又受限於權力、權威模糊或資源不足等限制，其展現的領導角色及效能應值得深究。具體如中國的大學領導者，在道德、學術、溝通、管理等層面，與儒家哲學的觀點一致（Tjeldvoll, 2011）。此外，儒家文化的價值觀，普遍對東亞高等教育治理產生顯著的影響（Marginson, 2011），也使其與英美、歐陸國家呈現不同的特色。此種儒家文化的治理文化和情境，強調溝通與人際關係的和諧，可能有利於大學領導者推動變革，另外也可能因傳統價值觀及市場化趨勢之間的衝突（Tjeldvoll, 2011）。

## 參、研究方法

### 一、研究架構

本研究擬運用學院組織效能／動態能耐的現況，並參考結合 Quinn（1988）、de Boer 等人（2010）歸納不同類型組織文化特色，先探討國內大學不同學院組織類型，再瞭解不同類型學院所對應的大學院長領導角色為何（如圖 2）。其中學院組織效能區分為五層面，如行政運作、教師教學、研究發展、組織創新、永續發展；院長領導角色包括指導者、經紀者、良師、監控者、生產者、改革者、促進者、協調者共八層面（de Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。

圖 2  
研究架構



## 二、資料來源

本研究係運用自編研究工具及問卷調查資料，以探討學院組織類型及院長領導角色的現況。以下說明研究工具及信效度、研究對象及樣本分布。

### (一) 研究工具及其信效度

#### 1. 研究工具之架構

本研究係採自編問卷，包含院長領導角色、學院組織效能分量表（如表 3），前者為八層面計 32 題項，領導角色為指導者、生產者、經紀者、改革者、良師、促進者、監控者、協調者，分別對應 4 題項測量院長實踐程度。後者為行政運作、教師教學、研究發展、組織創新、永續發展計五層面計 30 題項，以對應 6 題項測量學院組織效能實踐程度。兩分量表為 5 等量表，分數愈高表示實踐程度愈高。

#### 2. 研究工具之信效度

為確保量表品質，由 10 位領域專家審查問卷內容效度，其中 4 位曾任大學學院院長，6 位高等教育、教育領導領域研究專長的學者（部分亦具院長經驗），後據以修改題項，內容效度良好。在信、效度部分，依信度分析考驗的標準，如項目與總分的相關程度愈高，代表量表內部一致性愈高；其次則為 Cronbach  $\alpha$  係數值，參考標準為題項刪除後是否能提高整體的信度（吳明隆、涂金堂，2012；邱浩政，

2015)。本工具經預試問卷分析，領導角色分量表各層面題項與總分的相關係數多在 .70 以上，Cronbach  $\alpha$  係數值皆在 .90 以上（有良好信度），顯示內部一致性極高；探索性因素分析顯示，因素負荷量介於 .696~.930 間，各層面解釋變異量皆在 75%。學院組織分量表各層面題項與總分的相關係數亦多在 .70 以上，Cronbach  $\alpha$  係數值皆在 .88 以上、因素負荷量介於 .913~.962 間，各層面解釋變異量皆逾 70%。綜上，本研究工具有良好內容效度、建構效度及內部一致性信度，適合作為後續研究。

表 3  
院長領導角色、學院組織效能分量表之架構

院長領導角色分量表／層面	所屬層面之題項釋例
1. 指導者	本院院長清楚界定本學院發展的願景
2. 生產者	本院院長以任務達成作為本學院運作的方向
3. 經紀者	本院院長奉守各項組織運作的合法性
4. 改革者	本院院長引導成員進行本學院各項創新與變革
5. 良師	本院院長在各方面（如教學、研究等）具有優異的表現
6. 促進者	本院院長促進成員共同的成就
7. 監控者	本院院長檢核各項事務的成果
8. 協調者	本院院長維繫組織日常事務的運作
學院組織效能分量表／層面	所屬層面題項釋例
1. 行政運作	本學院明定事務運作的各項辦法和規定
2. 教師教學	本學院教師與學生具有和諧的互動關係
3. 研究發展	本學院教師參與跨領域研究計畫
4. 組織創新	本學院營造動態和開放性的組織文化
5. 永續發展	本學院掌握學院 / 系所未來發展的危機

## （二）研究對象及樣本特性

本研究以國內大學教師為母群體（不包括學院、專校），從學校類型、地區別進行分層比例抽樣，再考量教育部學科分類標準（即人文、社會、科技），運用叢集抽樣分配各校所屬學院教師樣本數。資料蒐集係依抽樣結果至各大學機構網站，運用網頁公開資訊蒐集抽樣教師之電子信箱資訊，並分別寄送問卷填答邀請及問卷連結，以確保回收品質。質言之，依比例抽取 30 所大學校院（排除學院、專校）

共 120 不同領域學院，再抽取各學院所屬 20 位教師，共計發出 2,400 份問卷，回收樣本數為 312 份（整體回收率為 13%），其中運用於本研究有效問卷計 235 份（分布如表 4），大致與母群體分布相近。

表 4  
有效樣本特性分析

學校性質	人數 (%)	學校地區	人數 (%)
公立一般大學	71 (30.21)	北部	93 (39.57)
公立科技大學	42 (17.87)	中部	41 (17.45)
私立一般大學	55 (23.40)	南部	77 (32.77)
私立科技大學	67 (28.51)	東部	24 (10.21)
學校規模 (學生數)	人數 (%)	學院隸屬學門別	人數 (%)
未滿 5,000 人	13 (5.53)	人文	56 (23.83)
5,000 以上未滿 10,000 人	69 (29.36)	社會	54 (22.95)
10,000 以上未滿 15,000 人	95 (40.43)	科技	115 (48.94)
15,000 人以上	56 (23.83)	未填寫	10 (4.26)
未填寫	2 (0.85)		

## 四、資料處理與分析

### (一) 集群分析及區別分析

為瞭解國內大學學院組織類型，運用大學教師知覺所屬學院組織效能分數，運用 K-means 集群分析，採叢集方式探索學院組織效能各層面可能分群數量，採取 Ward's 方法（即最小變異數法）、直線距離平方測量方法。其次，運用區別分析驗證學院組織效能知覺分數分群結果的正確性，並運用區別函數相關數值，如標準化係數、結構係數、群組重心函數等，作為分群結果特徵解讀及說明。

### (二) 變異數分析及多項羅吉斯回歸分析

首先，獨立樣本單因子變異數分析，用於考驗學院組織效能不同分群間是否有差異，即各群對於學院組織效能層面知覺分數應達顯著差異；其二相依樣本單因子變異數分析，分析不同學院組織效能的類型，對應其院長領導角色實踐是否有不同；最後為多變量變異數分析，瞭解學校屬性、規模與學院組織類型的關聯。另亦以多項羅吉斯迴歸分析，初步探討學校屬性、規模（學生人數）對學院組織類型的差異。

## 肆、研究結果

### 一、大學學院組織類型及特色分析

#### （一）學院組織類型分群結果

運用大學教師知覺所屬學院組織效能的知覺總分，以 K-means 集群分析探索可能的分群數量，採 Ward's 叢集方法、直線距離平方測量，初步發現五層面知覺分數可區分為四集群。其次，以集群別為自變數，學院組織效能層面為依變數，單因子變異數分析考驗顯示四分群在各層面  $F$  值皆達顯著（如表 5），表示各群間知覺分數分群具差異性，故分群結果尚稱適切。

表 5  
四集群在學院組織效能層面之差異考驗結果

層面	變異來源	$SS$	$df$	$MS$	$F$	事後比較
行政運作	組間	3206.87	3	1068.96	144.66***	
	組內	1706.97	231	7.39		3>4>1>2
	總和	4913.85	234			
教師教學	組間	2754.04	3	918.01	153.33***	
	組內	1392.09	231	6.03		3>4>1>2
	總和	4146.13	234			
研究發展	組間	3786.45	3	1262.15	157.56***	
	組內	1850.44	231	8.01		3>4>1>2
	總和	5636.90	234			
組織創新	組間	5698.15	3	1899.38	248.80***	
	組內	1763.50	231	7.63		3>4>1>2
	總和	7461.64	234			
永續發展	組間	4905.89	3	1635.30	292.49***	
	組內	1291.53	231	5.59		3>4>1>2
	總和	6197.42	234			

註：變異數同質性檢定，僅組織創新層面符合標準，另採 Robust Tests of Equality of Means 中 Welch、Brown-Forsythe 指標進行檢定，皆達考驗標準，事後比較則改用 Games-Howell 方法。事後比較數字即表示分群別。

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

惟此分群結果須再以區別分析驗證正確性，運用向度縮減分析所得函數及其變數特性，判斷是否適用分群依據、集群命名等。向度縮減分析顯示三組函數的 Wilks'  $\lambda$  值分別為 .089、.851 與 .974，且除函數 3 個別的卡方考驗未達顯著外，其餘均達顯著 ( $p < .001$ )；其中，如表 6 可發現函數 1、函數 2 的相關值、特徵值及解釋變異量皆較函數 3 大，即此兩組函數具有區別力：在函數 1 中，行政運作、教師教學、研究發展、組織創新、永續創新層面皆為正相關，表示在學院組織效能具共變關係，反之函數 2 僅行政運作為正相關；換言之適合以前述兩函數探討四集群特色分析。

表 6  
區別函數之標準化係數及結構係數

學院組織效能層面	函數 1		函數 2		函數 3	
	標準化係數	結構係數	標準化係數	結構係數	標準化係數	結構係數
行政運作	.35	.46	.76	.75*	.25	-.60
教師教學	.18	.48*	.35	.43	-.04	.56
研究發展	.39	.49*	-.04	.03	-.01	.16
組織創新	.45	.61*	-.30	-.51	.83	-.22
永續發展	.43	.67*	-.47	-.28	-.90	-.05
典型相關	.95		.36		.16	
特徵值	8.51		.14		.03	
解釋變異量	98.0%		1.7%		0.3%	

註：如函數中所示之層面結構係數達顯著，表示層面之間呈現正相關。

從函數 1 顯示正相關的層面為教師教學、研究發展、組織創新、永續發展，行政運作層面未達顯著，可謂此類組織強調學院實質功能及價值；函數 2 僅行政運作層面達顯著，即其餘四層面特性並不顯著，即組織強調事務運作依循法規，並著重資源取得與分配、行政事務、解決組織運作問題等。綜上，從組織效能觀點探討組織文化類型及特性，其一為組織運作歷程強調有機／彈性歷程 (organic process) 或機械／剛性歷程 (mechanistic process)，另一為組織運作目標，強調內部功能維持 (internal maintenance) 或外部對組織定位 (external positioning) (Cameron & Freeman, 1991)。質言之，函數 1 可視為組織目標、函數 2 為組織

運作，依該函數所示的各層面關聯性、兩特徵區別軸線屬性，前者可界定為傾向外部定位或內部維持，外部定位著重在組織運作實質成果及特色的展現，內部維持則著重日常事務及功能運作；另組織運作的軸線屬性，可從組織運作屬彈性或剛性歷程來區別；後者僅行政運作層面的結構係數達顯著，餘者皆不顯著，表示可能具有科層、集權體制特性，即各項事務明訂程序及辦法，運作歷程強調依法行政、層級制度，反之如偏向彈性組織，在管理、決策等歷程可能相對有適應變革及挑戰的能力。

承上，再運用兩組函數界定集群特性，取得表 7 數值並依該表數值繪製圖 3，集群分析預測正確率為 99.1%，交叉驗證整體正確率為 89.9%，屬穩定水準。依前述組織運作歷程、目標，及前文表 2 歸納組織特徵的文獻，可區分為家族型（clan）、靈活型（adhocracy）、階層型（hierarchy）及市場型（market）共四類型：

1. 家族型組織：對照表 6 群組重心函數分析結果，可以發現此類學院組織目標及組織運作兩軸線函數值皆為負值，相對位置位於圖 3 第三象限，表示學院組織具彈性歷程、內部維持的特色，亦即目標著重學院內部穩定運作，亦保有相對彈性。
2. 階層型組織：此類學院位於圖 3 第四象限，其組織特性與家族型學院一樣較強調內部事務運作穩定，惟階層型學院相對講究組織運作次序，即強調法規、科層等，因此各類事務運作保有彈性的程度可能相對低。
3. 靈活型組織：相對於前述兩種在組織實質運作著重於內部穩定及維持，靈活型學院強調創新、專業、動態、適應的能力。至於，在組織的運作次序或歷程，如圖 5 趨向橫軸中間，其程度不似家族型學院來得具彈性，亦不似階層型或市場型學院呈現的科層及次序取向。
4. 市場型組織：在行政運作程序上，與階層型學院組織同樣偏向法規及科層體制的運作次序，然而強調競爭力、目標成果導向、與環境適應。如進一步比較市場型組織與靈活型組織的學院，這兩種組織皆為於圖 3 橫軸上方，市場型以組織目標導向的特色，可能不如靈活型組織的學院來得高。

本研究另瞭解學校屬性、規模（學生人數）對學院組織類型的差異，多項羅吉斯迴歸分析，顯示整體模型不顯著（ $p=.2251$ ），pseudo  $R^2$  僅 1.29%，表示學校屬性、規模對學院組織類型的沒有顯著解釋力；此外，不同學校屬性對於學院組織分類無顯著影響，惟學生數對階層型、家族型的影響效果極低且反向，即在階層型相對於家族型時，學校規模相對大，反而不易呈現階層型組織。整體模型不顯著的可能脈絡，為國內各大學內部治理結構趨於同質，即學院層級多受法規所規範，導

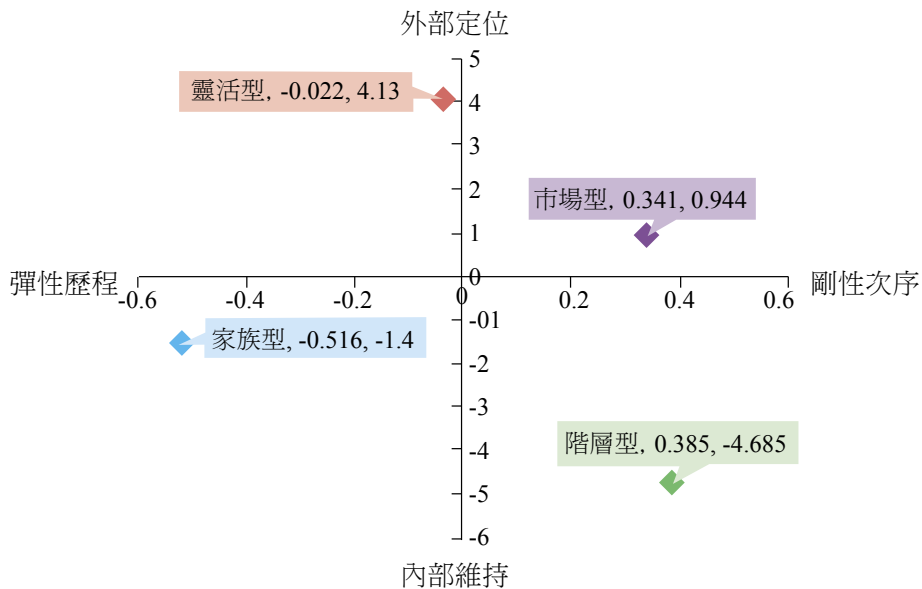
致各校在治理架構的彈性相當低。此外，規模大的學校可能因內部學系、單位多元，因此階層型治理相對難以實踐，可能更加依賴協商、共識而更趨向家族型。

表 7  
群組重心函數

集群別	函數 1	函數 2
	組織目標	組織運作
	內部維持 x 外部定位	剛性次序 x 彈性歷程
1. 家族型 /n=73	-1.400	-.516
2. 階層型 /n=39	-4.685	.385
3. 靈活型 /n=53	4.130	-.022
4. 市場型 /n=70	.944	.341

註：以組平均值求值的非標準化區別函數。

圖 3  
兩區別函數對應分布圖



## （二）小結：大學學院呈現混合治理模式

國內大學教師知覺學院組織類型主要以家族型（ $n=73$ ）、市場型為主（ $n=70$ ），其次為靈活型，階層型最少。依前述文獻指出（Chan et al., 2023; Marginson, 2011; Tjeldcill, 2011），臺灣高等教育治理受儒家文化影響，強調人際和諧、信任關係為核心的特徵，及家族倫理的延伸，即人情、協調在正式制度脈絡仍顯關鍵；另自1980年代後，國內亦歷經新自由主義思潮影響，本土文化脈絡亦產生融合適應或衝突歷程。有研究指出「關係」在華人組織行為研究中具有其重要性（周麗芳，2002），即人際網絡關係影響華人組織正式制度、非正式關係的共構治理。本研究發現國內大學學院呈現家族型，似可呼應前述儒家文化、華人組織脈絡的觀點。換言之，國內大學學院組織類型，對應至組織運作目標、運作歷程，呈現家族型、市場型兼具特性，即部分著重學院內部穩定運作，另也並存強調競爭力、目標成果導向型態。對照相關研究成果，部分國家的大學治理，一方面受西方新公共管理、新自由主義模式影響，另一方面同時保留傳統治理架構，呈現混合治理模式，如臺灣夾雜儒家文化價值觀，葡萄牙則混合專業官僚及管理主義（Broucker et al., 2017; Chan et al., 2023）。而此種複雜度增加的混合治理型態，可能長期存在於高等教育機構中，而非過渡階段，另個觀點此模式可能反應組織在面對環境變化時，其結構和價值觀可適時調整和適應（Broucker et al., 2017）。

## 二、不同類型學院組織對應院長領導角色分析

### （一）學院院長領導角色之型態及特性

從學校屬性、規模來看，以多變量變異數分析瞭解其與院長領導角色的關聯，結果顯示整體模型達顯著（ $p=.0466$ ），即兩者同時與院長領導角色有關，個別變項僅學校規模達顯著，其中不同規模學校僅與「指導者」角色實踐有關，中型規模（學生數為10,000-150,00人）的實踐分數顯著高於中小型規模（5,000-10,000人），又大型規模（15,000人以上）的分數則顯著低於中型；可能大型學校內部治理的複雜度相對高、資源分散，因此該角色相對凸顯。經單因子變異數分析整理不同學院組織類型中，分別相對凸顯的院長領導角色類型（如圖4、表8）：

1. 家族型組織：以「經紀者」、「協調者」的分數相對高，反之「改革者」、「促進者」、「監控者」角色的分數相對低。
2. 階層型組織：同樣以「經紀者」、「協調者」的實踐分數相對高，反之「生產者」、

「改革者」、「促進者」相對低；此外，各種領導角色的分數，在四類組織中皆明顯最低。

3. 靈活型組織：各角色實踐分數皆明顯高於其他類；同樣以「經紀者」、「協調者」的分數相對高，反之「改革者」最低。
4. 市場型組織：結果與前述類型相似，同樣「經紀者」、「協調者」實踐分數顯著為高，「改革者」、「監控者」最低。

歸納上述不同類型組織中相對凸顯的院長領導角色，各類型皆以「經紀者」、「協調者」角色相對凸顯，「改革者」實踐分數相對低。依 Quinn (1988) 所提理論，經紀者對應的組織類型為開放系統取向，協調者為內部過程取向。換言之，前述角色雖同樣以長期、內部組織目標為焦點，但組織結構上卻分屬相對極端特性，即彈性、回應、開放，與控制、結構化、正式化。該理論中有關改革者角色，其組織結構偏屬彈性、回應及開放，強調組織目標為短期、外部的，且該角色與經紀者歸屬於相似組織特性。然而，改革者、經紀者對應的組織特性應相近，但在我國學院治理脈絡中，院長卻相對展現經紀者角色，反之改革者最低。此外，從本研究結果亦可發現，無論學院組織類型，院長皆以展現「經紀者」、「協調者」角色最凸顯，此現象或與國內大學學院內部治理結構中，學院雖明確被界定為層級架構中的一環，院長亦被定位為一級學術主管，但從法規內容對於職責、權力仍處於不明確的地帶。因此身為領導者，院長需要運用影響力來實現目標，故需透過授權、支持以獲得信任和合作，或將權能從個人轉為群體多人共同的決策 (Del Favero, 2005; Falls & Allen, 2020)。承上，經綜合比較世界各國高等教育內部治理結構，可切入的觀點是儒家文化，且對東亞高等教育治理有顯著關聯 (Marginson, 2011)，臺灣亦不例外。Tjeldvoll (2011) 比較亞洲國家大學領導在儒家文化脈絡的情況，臺灣的大學內部領導者普遍透過內部選舉產生，相對難具較大權力或自主，故需仰賴協調、建立共識，以推動組織運作及有限的變革。此外亦可呼應本研究分析結果：院長角色主要以協調者為主，相對改革者的角色不凸顯。在經紀者角色的脈絡，如 Chan 等人 (2023) 指出國內高等教育治理受新公共管理思潮影響，且呈現混合治理模式，即品質保證、績效導向混合儒家文化的價值觀。綜言之，國內高等教育體系偏向由國家主導、中心化治理結構，國家及校長層級具有較大影響力，院長權力相對有限，且職責限於學院層級，使其角色定位更傾向在學院框架內執行和協調，而非主導變革。

圖 4

## 不同類型學院組織對應院長領導角色分數分布

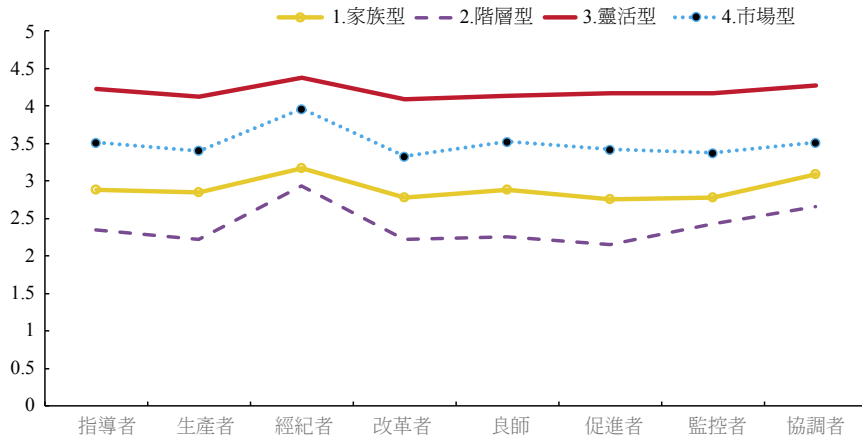


表 8

## 四集群在院長領導角色之差異考驗結果

層面	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
1. 指導者	組間	94.26	3	31.42	58.78***	3>4>1>2
	組內	120.83	226	.54		
	總和	215.08	229			
2. 生產者	組間	91.59	3	30.53	69.21***	3>4>1>2
	組內	99.26	225	.44		
	總和	190.85	228			
3. 經紀者	組間	70.06	3	23.35	60.83***	3>4>1 3>4>2
	組內	87.84	228	.38		
	總和	157.60	231			
4. 改革者	組間	89.00	3	29.67	58.38***	3>4>1>2
	組內	112.31	221	.51		
	總和	201.32	224			
5. 良師	組間	91.44	3	30.48	48.66***	3>4>1>2
	組內	138.42	221	.63		
	總和	229.86	224			
6. 促進者	組間	10.26	3	35.75	70.83***	3>4>1>2
	組內	113.57	225	.505		
	總和	220.83	228			
7. 監控者	組間	85.51	3	28.50	61.75***	3>4>1 3>4>2
	組內	102.47	222	.46		
	總和	187.98	225			
8. 協調者	組間	97.12	3	22.37	52.42***	3>4>1>2
	組內	94.74	222	.43		
	總和	161.86	225			

註：變異數同質性檢定，指導者、良師、監控者未符合標準，另採 Robust Tests of Equality of Means 中 Welch、Brown-Forsythe 指標進行檢定，皆達考驗標準，事後比較則改用 Games-Howell 方法。事後比較數字表示「集群別」。

承上，本研究發現國內大學學院院長領導角色，無論何種型態的組織，皆以「經紀者」、「協調者」為主；換言之，多元領導角色的適應及運用，可能是相對需要強化之處。Gallos（2002）指出院長的角色及定位，與大學學院內、外部情境脈絡息息相關。又 Cheng 與 Zhu（2023）、Rosser 等人（2003）認為院長領導角色實與組織情境存在動態關係，且應具備多種領導角色並且靈活運用，以維繫、促進學院發展。然而，國內高等教育治理亦漸受新公共管理思潮影響，從前文分析可知大學組織呈現混合治理模式，即同時存在家族型、市場型。此結果可呼應在新公共管理思潮下，國內外高等教育治理所呈現的不同情境，Chan 等人（2023）即指出臺灣的大學治理一方面受新公共管理或新自由主義影響，亦同時保留傳統治理架構；葡萄牙亦是一種混合治理的型態（Broucker et al., 2017）。惟從臺灣高等教育內部治理來看，學院既居於治理架構的樞紐，院長擔任承上啟下的中層領導者角色；然而，院長在當前內部治理脈絡中，需因應績效導向的組織運作模式，另一方面也須面對儒家文化思維下的傳統治理結構，故其定位、實質權皆面臨諸多挑戰。

## （二）小結：與 Quinn 理論架構之討論

源自西方組織文化的假定，Quinn 從組織結構、目標、領導角色，區分出四種組織取向及其對應之八種領導角色，特別是價值衝突和競合的邏輯（Cameron & Freeman, 1991; De Boer et al., 2010; Quinn, 1988）。然而，該理論架構的運用，實需考量不同的社會、文化脈特性。其中所謂的家族型，在儒家文化價值觀的組織脈絡中，不僅是內部協作、關懷，也包括人情、倫理、階層關係等非正式治理（Marginson, 2011; Tjeldvoll, 2011），因此與西方社會中強調的參與、平等不同。以本研究歸納的家族型，強調內部目標的維持、彈性的行政運作歷程，相似 Quinn 所提之人群關係取向，對應角色應為良師、促進者；然而，本研究發現國內屬於此類學院，院長角色卻是經紀者、協調者相對凸顯。此現象可呼應儒家文化價值觀、求內部穩定的組織脈絡，院長須因應調適其領導角色。另亦可呼應組織文化與領導行為相互關聯的論點（Hassan et al., 2018），即院長須依組織文化以調適其領導角色。

同理，如依 Quinn 理論架構，不同類型組織應展現不同領導角色，惟本研究發現無論學院組織類型，皆以經紀者、協調者為主，明顯不同於與該理論假定。另一同樣以該理論的實證研究：馬來西亞的大學院長最常運用指導者角色，其次為協調者、生產者（Sharma et al., 2016）。同屬華人文化脈絡的中國，大學中層領導者以威權領導最常見，其次為變革領導、交易領導，兼屬家族型特性（Cheng & Zhu,

2023）。質言之，Quinn 假定不同類型組織間存在張力和競爭，然而本研究發現院長所展現的協調者（階層型）、經紀者（靈活型），組織呈現家族型、市場型，其角色與組織類型對應已與假定不同。值得反思的是，Quinn 假定的價值衝突，在臺灣脈絡中可能呈現多元角色的協調，亦反映高等教育治理深受儒家文化影響，即家族型與市場型之間存在衝突，但領導者採取協調者、經紀者角色的融合和調適，展現一種混合、折衷的調適型治理，為制度及文化在治理情境中的互補和融合。換言之，新公共管理思潮為各國高等教育治理帶來不同程度的影響，在不同國家、文化脈絡下，高等教育治理型態、組織文化亦產生不同的調適和融合，然而大學學院院長在內部治理中的定位及角色愈趨重要，但其領導能力或角色展現，似仍受傳統文化或價值觀影響。此發現可與表 1 院長職責分布情況呼應，相對屬於分權、去中心化治理模式的國家如英國、美國、加拿大等，其院長領導角色與華人社會角色不同。

## 伍、結論與建議

本研究除歸納屬於臺灣脈絡下的學院組織類型呈現混合治理模式外，亦發現國內大學學院院長的領導角色展現與 Quinn 所提出的理論架構不同。

### 一、研究結論

#### （一）學院層級組織呈現混合治理模式

依據前文可知國內高等教育治理受新公共管理等思潮影響，但仍保有儒家文化價值觀，因此呈現混合治理型態。以學院層級來看，本研究發現國內大學學院係以家族型、市場型為主，即具有混合治理特性，即一方面強調績效導向、目標取向，另一方面又保有內部維繫、穩定的運作歷程。如 Broucker 等人（2017）、Chan 等人（2023）指出新公共管理思潮下，大學治理模式傾向小幅度改變，同時保留其傳統治理結構。此模式從任務達成觀點來看，可能相當考驗組織領導者如何就任務屬性，調適其規劃、運作等，另亦可能有利於領導者選擇及調整其領導風格或管理策略。

#### （二）院長領導角色以經紀者、協調者為主

本研究發現國內的大學學院無論組織類型，院長領導角色皆以經紀者、協調者最凸顯，兩者在 Quinn 架構中又分屬不同組織類型；換言之，在此情況下應存在

一些衝突。然而，前述角色卻是學院院長最常展現的領導角色，反之其他如改革者、監控者等相對講求績效導向、目標導向的角色，卻相對不凸顯。以上現象若從《大學法》、各大學組織規程及內部治理架構來看，似也不難理解，院長確實具有其法職權，但從內部共同治理、同儕治理、委員會制等脈絡，院長權限、權力應是模糊或不明確的。因此，也呼應文獻論述（Carvalho & Santiago, 2010），院長參與決策時通常依賴同儕合作，此合作網絡亦協助其在參與機構決策時，取得更大的話語權。

### （三）學院組織類型及院長領導角色展現具臺灣價值之脈絡

綜上，本研究發現國內大學學院層級治理與 Quinn 所提出的理論，存在不小差異。質言之，學院院長領導角色，並無法如同理論假定的對應關係。此亦可從國內高等教育治理亦保有傳統的儒家文化價值觀理解，無論何種型態的學院組織，院長皆充分展現協調者、經紀者角色，此亦可呼應文獻所提（Frenkel, 2021; Lavigne, 2018），院長領導角色不僅需要執行高層管理者的政策，亦需維持同儕間的良好關係，以促進學校或學院利益和目標，也回應院長角色可謂展現合作與管理間的平衡。

## 二、研究建議

### （一）鬆綁組織治理架構，強化學院領導者實質角色及權限

目前國內大學機構內部治理仍受限於法規或組織規程，組織運作、人員任用、經費分配等事務，學院皆未有實質權限，導致組織運作在學校內部的實質效益仍有限。換言之學院在機構運作上並未落實其中層管理者應具功能，故如何強化學院組織在大學內部的實質角色及權限，賦予其績效責任的任務，應是逐步實現學院主體化的必要條件之一。

### （二）促進大學學院層級治理政策制定及架構之優化

本研究發現學院組織類型與不同學校屬性、規模沒有顯著關聯，可能表示其治理結構受制度規範的影響較大。未來在規劃或制定學院層級治理相關政策時，可能須依據各校實際需求調整治理架構、優化授權機制與決策流程，促進學院自主性及治理效能平衡發展。

### （三）培力學院院長不同領導角色及運用，提升學院組織效能

目前國內大學院長的領導角色主要以經紀者、協調者為主，多元性仍稍顯不

足，固然與大學內部治理結構現況密切相關。院長宜因應不同組織文化、不同情境、不同任務，選用不同的領導角色。此外，後續研究者亦可根據國內高等教育機構混合治理的模式，發展適合臺灣本土脈絡的院長領導力發展架構。

#### （四）研擬大學中層主管培訓課程及領導培力計畫

本研究所提出的學院組織類型、院長領導角色，可作為後續研擬大學中層主管培訓課程，或中層領導培力計畫的參考。具體如針對不同治理模式，規劃對應的領導能力強化方案，藉由情境模擬、案例分析、專題研討等方式，促進院長在決策協調、資源整合、組織變革推動等層面的實務能力。

#### （五）探討學院實體化限制及困境，以提升院長領導角色及效能

如學院院長充分展現具多元、適應力的領導角色，從大學內部治理結構中，除法職權外，可能亦須強化其在治理架構中的實質權，如教育部推動有關學院實體化的概念（即「以學院為教學核心單位試辦計畫」）。然而，本研究係從學院組織類型，探討院長領導角色的展現，且係各學院所屬教師的觀點進行資料蒐集，因此未能實質瞭解國內大學推動學院實體化的限制及困境，未來若能進一步探討，將有助於強化院長在大學中推動學院實體化的領導角色及效能。

#### （六）後續研究可蒐集多元資料，探討影響院長領導角色及效能之限制

為充分理解和探討多元領導角色的效能及困境，後續研究可廣泛蒐集院長自我覺察的資料，或蒐集以學院、學校層級為單位的資料，進行層級資料分析，從不同層級資料瞭解影響其領導角色及效能限制，此應有利於國內高等教育治理發展。此外，本研究初步探討國內大學學院院長領導角色的展現，後續可再透過深度訪談或邀請個案學校參與，以瞭解不同領導角色如何實踐、如何處理權力不清等議題。

## 參考文獻

- 吳明隆、涂金堂（2012）。**SPSS 與統計應用分析**。五南。
- 周麗芳（2002）。華人組織中的關係與社會網絡。**本土心理學研究**，8，175-227。  
[https://doi.org/10.6254/IPRCS.200212\\_\(18\).0004](https://doi.org/10.6254/IPRCS.200212_(18).0004)
- 邱浩政（2018）。**量化研究法（一）：研究設計與資料分析**。雙葉。
- 國立中正大學（2024）。**國立中正大學組織規程**（2024年3月29日）。2024年12月25日，取自國立中正大學人事室，<https://person.ccu.edu.tw/p/412-1015-2010.php?Lang=zh-tw#A1>

- 國立成功大學（2023）。**國立成功大學組織規程**（2023年8月1日）。2024年12月25日，取自國立成功大學研究發展處，<https://ord.ncku.edu.tw/article-organize.html>
- 國立清華大學（2023）。**國立清華大學組織規程**（2023年11月30日）。2024年12月25日，取自國立清華大學秘書處，<https://secretary.site.nthu.edu.tw/p/412-1070-15367.php?Lang=zh-tw>
- 國立臺灣大學（2024）。**國立臺灣大學組織規程**（2024年1月10日）。2024年12月25日，取自國立臺灣大學人事室，[https://www.personnel.ntu.edu.tw/News\\_n\\_7\\_sms\\_9052\\_\\_CSN\\_1830.html](https://www.personnel.ntu.edu.tw/News_n_7_sms_9052__CSN_1830.html)
- 國立臺灣科技大學（2023）。**國立臺灣科技大學組織規程**（2023年11月14日）。2024年12月25日，取自國立臺灣科技大學，<https://www.ntust.edu.tw/p/404-1000-76376.php?Lang=zh-tw>
- 教育部（2005年12月13日修正）。**大學法**（2024年7月30日）。立法院法律系統。<https://lis.ly.gov.tw/lglawc/lawsingle?0^621803C4036068661803C0E56060669823C4437260629873C403>
- 教育部（2014）。**教育部人才培育白皮書**。<https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6919/教育部人才培育白皮書.pdf>
- 教育部（2018）。學院實體化是辦計畫——以「院」開課，唸大學更彈性。**高教創新**，20，16-19。
- 教育部（2019年12月11日修訂）。**大學法**。全國法規資料庫。<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0030001>
- 教育部（2020年7月14日增訂）。**大學法施行細則**。全國法規資料庫。<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer.aspx?pcode=H0030028&lnndate=20200714&lser=001>
- Bassaw, B. (2010). Determinants of successful deanship. *Medical Teacher*, 32(12), 1002-1006. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2010.497821>
- Boyko, L., & Jones, G. A. (2010). The roles and responsibilities of middle management (chairs and deans) in Canadian universities. In V. L. Meek, L. Goedegebuure, R. Santiago, & T. Carvalho (Eds.), *The changing dynamics of higher education middle management. Higher Education Dynamics*, vol 33. (pp. 83-102). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5\\_5](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5_5)

- Braun, D., Benninghoff, M., Ramuz, R., & Gorga, A. (2014). Interdependency management in universities: A case study. *Studies in Higher Education, 40*(10), 1829-1843. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.914913>
- Bray, N. J. (2012). Follow the code: Rules or guidelines for academic deans' behavior? *New Directions for Higher Education, 2012*(160), 19-28. <https://doi.org/10.1002/he.20033>
- Broucker, B., De Wit, K., & Verhoeven, J. C. (2017). Higher education research: Looking beyond new public management. In J. Huisman & M. Tight (Eds.), *Theory and method in higher education research* (Vol. 3, pp. 21-38). Emerald. <https://doi.org/10.1108/S2056-375220170000003002>
- Cameron, K. S., & Freeman, S. J. (1991). Cultural congruence, strength, and type: Relationships to effectiveness. *Organizational Change and Development, 5*, 23-58.
- Carvalho, T., & Santiago, R. (2010). New public management and 'middle management': How do deans influence institutional policies? In V. L. Meek, L. Goedegebuure, R. Santiago, & T. Carvalho (Eds.), *The changing dynamics of higher education middle management* (pp. 165-196). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5\\_9](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5_9)
- Catacutan, M. R. G., & de Guzman, A. B. (2016). Bridge over troubled water: Phenomenologizing Filipino college deans' ethical dilemmas in academic administration. *Educational Management Administration & Leadership, 44*(3), 491-510. <https://doi.org/10.1177/1741143214558579>
- Chan, S. J., Yang, C. C., & Lo, W. Y. (2023). Adopting neoliberal values in Taiwan's higher education governance: a hybridisation process. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 44*(3), 425-440. <https://doi.org/10.1080/01596306.2023.2200078>
- Cheng, Z., & Zhu, C. (2023). Leadership styles of mid-level educational leaders perceived by academic members: An exploratory study among Chinese universities. *Research in Educational Administration & Leadership, 8*(4), 762-794. <https://doi.org/10.30828/real.1255643>
- Davies, J. (2016). Are business school deans doomed? The global financial crisis, Brexit and all that. *Journal of Management Development, 35*(7), 901-915. <https://doi.org/10.1108/JMD-09-2014-0114>
- Davies, J., & Thomas, H. (2009). What do business school deans do? Insights from a UK

- study. *Management Decision*, 47(9), 1396-1419. <https://doi.org/10.1108/00251740910995620>
- de Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007). On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In D. Jansen (Ed.), *New forms of governance in research organizations* (pp. 137-152). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8_5)
- de Boer, H., Goedegebuure, L., & Meek, V. L. (2010). The changing nature of academic middle management: A framework for analysis. In V. L. Meek, L. Goedegebuure, R. Santiago, & T. Carvalho (Eds.), *The changing dynamics of higher education middle management. Higher Education Dynamics*, vol 33. (pp. 229-241). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5\\_12](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5_12)
- de Guzman, A. B., & Hapan, M. F. Z. (2013). It takes two to tango: Phenomenologizing collaborative mindset of Filipino academic deans. *Asia-Pacific Education Researcher*, 22(3), 315-326. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0056-7>
- Del Favero, M. (2005). The social dimension of academic discipline as a discriminator of academic deans' administrative behaviors. *The Review of Higher Education*, 29(1), 69-96. <https://doi.org/10.1353/rhe.2005.0066>
- Donina, D., & Paleari, S. (2018). New public management: Global reform script or conceptual stretching? Analysis of university governance structures in the Napoleonic administrative tradition. *Higher Education*, 78, 193-219. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0338-y>
- Falls, A., & Allen, S. (2020). Leader-to-follower transitions: Flexibility and awareness. *Journal of Leadership Studies*, 14(2), 24-37. <https://doi.org/10.1002/jls.21696>
- Frenkel, S. J. (2021). Embedded in two worlds: The university academic manager's work, identity and social relations. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(5), 1087-1104. <https://doi.org/10.1177/17411432211027643>
- Fumasoli, T., & Hladchenko, M. (2024). Strategic management in higher education: Conceptual insights, lessons learned, emerging challenges. *Tertiary Education and Management*, 29(3), 331-339. <https://doi.org/10.1007/s11233-024-09134-5>
- Gallos, J. V. (2002). The dean's squeeze: The myths and realities of academic leadership in the middle. *Academy of Management Learning & Education*, 1(2), 174-184. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2002.8509367>

- Geschwind, L., Aarrevaara, T., Berg, L. N., & Lind, J. K. (2019). The changing roles of academic leaders: Decision-making, power, and performance. In L. Geschwind, T. Aarrevaara, L. N. Berg, & J. K. Lind (Eds.), *Reforms, organizational change and performance in higher education: A comparative account from the Nordic countries* (pp. 181-210). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-11738-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-11738-2_6)
- Guyottot, O., & Thelisson, A. S. (2023). Coping with paradoxical demands: The dual position of deans in French business schools. *Studies in Higher Education*, 49(8), 1360-1380. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2265405>
- Hagerer, I. (2019). Universities act differently: Identification of organizational effectiveness criteria for faculties. *Tertiary Education and Management*, 25(3), 273-287. <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09031-2>
- Hamlin, R. G., & Patel, T. (2015). Perceived managerial and leadership effectiveness within higher education in France. *Studies in Higher Education*, 42(2), 292-314. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1045480>
- Hassan, A., Gallar, D., & Sivarajah, U. (2018). Critical factors affecting leadership: A higher education context. *Transforming Government: People, Process and Policy*, 12(1), 110-130. <https://doi.org/10.1108/TG-12-2017-0075>
- Homburg, V., Pollitt, C., & van Thiel, S. (2007). Introduction. In C. Pollitt, S. van Thiel, & V. Homburg (Eds.), *New public management in Europe* (pp. 1-9). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/9780230625365\\_1](https://doi.org/10.1057/9780230625365_1)
- Huang, F., Daizen, T., & Kim, Y. (2020). Changes in Japanese universities governance arrangements 1992–2017. *Studies in Higher Education*, 45(10), 2063–2072. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1823642>
- Kaneko, M. (2009). Incorporation of national universities in Japan: Design, implementation and consequences. *Asia Pacific Education Review*, 10(1), 59-67. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9004-5>
- Lavigne, E. (2018). The collegial and managerial roles and qualifications of Canadian university deans. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2304-2317. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1496409>
- Lynch, K., Grummell, B., & Devine, D. (2012). *New managerialism as a political project:*

- The Irish case*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137007230>
- Maddock, L. C. (2023). Academic middle leaders, middle leading and middle leadership of university learning and teaching: A systematic review of the higher education literature. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45(4), 357-392. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2022.2160888>
- Marginson, S. (2011). Higher education in East Asia and Singapore: Rise of the Confucian model. *Higher Education*, 61(5), 587-611. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9384-9>
- Mesfin, A., & Mengistu, M. (2024). Destructive leadership behavior and organizational effectiveness in college of teacher education. *International Journal of Leadership in Education*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/13603124.2023.2298207>
- Mignot-Gérard, S. (2010). Presidents and deans in French universities: A collective approach to academic leadership. In V. Meek, L. Goedegebuure, R. Santiago, & T. Carvalho (Eds.), *The changing dynamics of higher education middle management* (pp. 119-143). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5\\_7](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5_7)
- Montez, J. M., Wolverson, M., & Gmelch, W. H. (2002). The roles and challenges of deans. *The Review of Higher Education*, 26(2), 241-266. <https://doi.org/10.1353/rhe.2002.0034>
- Pham, T. V., Nghiem, T. T., Nguyen, L. M. T., Mai, T. X., & Tran, T. (2019). Exploring key competencies of mid-level academic managers in higher education in Vietnam. *Sustainability*, 11(23), 6818. <https://doi.org/10.3390/su11236818>
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. Jossey-Bass.
- Quinn, R. E., Bright, D. S., Sturm, R. E. (2007). *Becoming a master manager: A competing values approach*. Wiley.
- Rosser, V. J., Johnsrud, L. K., & Heck, R. H. (2003). Academic deans and directors: Assessing their effectiveness from individual and institutional perspectives. *The Journal of Higher Education*, 74(1), 1-25. <https://doi.org/10.1353/jhe.2003.0007>
- Seale, O., & Cross, M. (2015). Leading and managing in complexity: the case of South African deans. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1514-1532. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.988705>
- Sharma, S., Amir, S. D. S., Veeriah, J., & Kannan, S. (2016). Leadership behavior of deans

- and its impact on effectiveness for quality in a high-ranking university. *Education and Science*, 41(184), 49-58. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.6071>
- Shin, J. C. (2012). Higher education development in Korea: Western university ideas, Confucian tradition, and economic development. *Higher Education*, 64(1), 59-72. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9475-6>
- Siddique, A., Aslam, H. D., Khan, M., & Fatima, U. (2011). Impact of academic leadership on faculty's motivation and organizational effectiveness in higher education system. *International Journal of Business and Social Science*, 2(8), 184-191.
- Teece, D. J. (2009). *Dynamic capabilities and strategic management: Organizing for innovation and growth*. Oxford University Press.
- Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (2004). Dynamic capabilities and strategic management. In M. L. Tushman & P. Anderson (Eds.), *Managing strategic innovation and change* (pp. 308-332). Oxford University Press.
- Tjeldvoll, A. (2011). Change leadership in universities: the Confucian dimension. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33(3), 219-230. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2011.564997>
- Vuori, J. (2014). Enacting the common script: Management ideas at Finnish universities of applied sciences. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 646-660. <https://doi.org/10.1177/1741143214523016>

2025 年 1 月 2 日收件

2025 年 4 月 25 日第一次修正回覆

2025 年 5 月 5 日通過初審

2025 年 5 月 15 日複審通過

# 優勢本位領導培訓與實施對國小校長優勢 本位領導力影響之研究

丁一顧 臺北市立大學教育行政與評鑑研究所特聘教授

莊念青 國立屏東大學教育學系助理教授

賴素卿 國立臺灣科技大學語言中心講師

## 摘 要

本研究旨在探究國小初任校長優勢本位領導培訓與實施的成效，研究採不等組前後設計準實驗研究法、問卷調查法、以及焦點團體訪談法。以 38 位國小初任校長為研究對象，其中，19 位實驗組校長接受校長優勢本位領導之培訓，而對照組 19 位校長則否，並於實驗前後測量校長優勢本位領導力，藉以瞭解優勢本位領導培訓的效果。而焦點團體訪談，則以滾雪球抽樣從實驗組抽取 10 位校長及其學校共 14 教師為訪談對象，藉以深入瞭解優勢本位領導培訓與實施的成效。研究結果為：（一）國民小學初任校長具有良好的優勢本位領導力；（二）校長優勢本位領導的培訓與實施，能有效提升國民小學初任校長「執行力、關係建立力、影響力、策略思考力、希望營造力」之優勢本位領導力。根據研究結論，本研究提出相關建議，俾供實務及未來研究之參考。

關鍵詞：優勢本位領導、優勢本位領導力、國小校長



# The Impact of Strengths-Based Leadership Training and Implementation on the Strengths-Based Leadership Competencies of Elementary School Principals

Yi-Ku Ting

Distinguished Professor, Institute of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei

Nien-Ching Chuang

Assistant Professor, Department of Education, National Pingtung University

Su-Ching Lai

Lecturer, Language Center, National Taiwan University of Science & Technology

## Abstract

The purpose of this study is to examine the effects of strengths-based leadership training and implementation on elementary school principals. A nonequivalent control group quasi-experimental design was adopted, supplemented with surveys and focus group interviews. A total of 38 newly appointed elementary school principals participated in the quasi-experimental design, with 19 assigned to the treatment group, which received strengths-based leadership training, and 19 to the control group, which did not. Principals' strengths-based leadership competencies were measured before and after the intervention to evaluate program effectiveness. In addition, focus group interviews were conducted using snowball sampling, selecting 10 principals from the treatment group along with 14 teachers from their respective schools. The purpose was to gain deeper insights into the effectiveness of the strengths-based leadership training and its implementation. The main findings of this study are as follows: (1) newly appointed principals generally demonstrated solid strengths-based leadership competencies; and (2) the training and implementation significantly enhanced competencies in executing, relationship building, influencing, strategic thinking, and hope-building. Based on these findings, the study offers recommendations for practice and directions for future research.

**Keywords: strengths-based leadership, strengths-based leadership competencies, elementary school principals**



## 壹、前言

「教育改革不可能成為過去式，它是永遠的進行式！」全球化、少子女化、數位化、環境變遷等都會對教育的結構、方式以及內容產生衝擊（柯華葳、曾世杰，2014），此外，當社會日益超現代化，組織也將面臨更多與更新的挑戰（Uddin et al., 2021）。而有怎樣的校長，就有怎樣的學校，顯見，學校在面臨衝擊與挑戰之際，學校校長領導的重要性，更是不容小覷。然傳統的領導，總較屬強調科層體制式的上對下領導方式；也不認為部屬具有專業且足以授權可以完成學校重要任務。甚至在領導過程，總是較關注部屬缺失或犯錯（Luthans & Avolio, 2003; MacKie, 2016），其不但對領導者與部屬間和諧關係的建立無幫助，更會引發部屬負面情緒與壓力，其對領導效果的傷害就不言而喻。

領導行為乃是影響部屬表現相當重要的因素（Ding et al., 2020; Stollberger et al., 2019），而最佳的領導者應該是一位能善用自我優勢的人（Sutton, 2021）；此外，如果領導者能關注部屬的優勢而非弱勢，則部屬之工作表現將較佳（Linley et al., 2007）；另研究亦顯示，當人們工作在自己的優勢領域時，則其表現最佳（Rath & Conchie, 2008）；基此可知，領導者如能覺察自己的優勢，關注部屬的優勢，並善用兩者之優勢，才是一位有效能的領導者，而此等概念，即是所謂的「優勢本位領導」（strength-based leadership）。而一位優勢本位領導者則可有效協助部屬確認、使用、以及發展優勢（Ding & Yu, 2021; Wang et al., 2023），顯見優勢本位領導對領導者與部屬都是相當重要的。

雖然，大家對領導行為的發展很關切，然國內有關優勢本位領導議題之實徵研究則尚付諸闕如，另檢視國外有關優勢本位領導相關研究僅有 12 篇，其中僅兩篇與教育領域相關，且都是關注大學女性領導者（McCarron & Yamanaka, 2023; Petrone et al., 2023）接受優勢本位領導培訓後，其優勢本位領導能力之狀況，有關以中小學校長為對象的研究卻是缺乏的；此外，亦有研究發現優勢本位領導培訓對員工的發展、信任、衝突並沒有正向的影響效果（Shutt, 2023），顯然仍有待進一步探究其真實效果。有鑑於此，本研究乃以「校長優勢本位領導」為研究焦點，探討國小校長接受優勢本位領導培訓後之效果，藉以擴展校長領導之理論與研究領域。

準此，本研究旨在探究國小初任校長優勢本位領導培訓與實施的成效，具體言之，本研究之研究問題為：（一）國民小學初任校長之優勢本位領導力之表現為何？（二）優勢本位領導之培訓與實施對初任校長優勢本位領導力之影響為何？

## 貳、文獻探討

### 一、優勢本位領導的相關概念

綜合相關研究，本研究認為優勢本位領導乃是領導者能覺察與瞭解自我優勢，也能覺察、建立、擴展與善用部屬和組織的優勢（Aljofan et al., 2024; Brun et al., 2016; Ding et al., 2020; Ding & Yu, 2021; Drønnen, 2022; Key-Roberts, 2014; Key-Roberts & Budreau, 2012; Rath & Conchie, 2009; Wang et al., 2023），將部屬安排於最合適的職位，授權給部屬發揮其潛能（Key-Roberts, 2014; Mind Tools Editorial Team, 2016, 2019），並以建設性方式來消弭部屬缺失（Brun et al., 2016），進而達成個體及組織成功與共好目標的一種領導行為（Brun et al., 2016; Ding et al., 2020; Ding & Yu, 2021; Key-Roberts, 2014）。

優勢本位領導的理論基礎包括正向心理學與正向心理資本，兩者都強調員工的優勢行為與特質。其中，正向心理學倡導：（一）正向情緒：關注主觀的經驗、情緒與思維，例如，快樂、希望等；（二）正向特質：強調個體的長處，例如，優勢、品德等；（三）正向組織：強調組織環境能提升個體正向情緒（Seligman, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000）。而正向心理資本則包括希望、韌性、樂觀、效能感（Luthans et al., 2008; Luthans & Youssef, 2004）。藉由強調此等行為與特質，將促使個體生活更快樂、成功、有意義及幸福感。

至於優勢本位領導的內涵 Rath 與 Conchie（2009）在其著作 *Strengths Based Leadership: Great Leaders, Teams, and Why People Follow* 一書中提及，成功的團隊具有大範圍的八大優勢，分別為：（一）執行力（executing）；（二）影響力；（三）關係建立（relationship building）；（四）策略性思考（strategic thinking）；（五）信任（trust）；（六）同理（compassion）；（七）穩定（stability）；（八）希望（hope）。其中，「信任、同理、穩定」等三項優勢本位領導力與「關係建立力」間的相關性較高。因為，同理對於信任關係的建立，扮演重要的角色（Corey, 2013），而團隊具有較高的情緒穩定性時，人際間的負面情緒較少，成員互動性較高，才可能營造出信任關係（van Vianen & De Dreu, 2001）；另外，「信任、同理、穩定」都指陳人際間的互動。因此，本研究乃將此三項優勢本位領導力融入「關係建立」之向度，亦即，本研究所採用之校長優勢本位領導力包括「執行力、影響力、關係建立力、策略思考力、以及希望營造力」。

具體言之，優勢本位領導力乃是一種整合能力（competencies 或稱素養）與優勢兩大概念的特質（trait）、特性（characteristic）與後天能力（ability），係指領導者具有促使個體更熱情、活力、樂觀與投入，以及讓工作表現更完美的知識、技能與態度，（Akter et al., 2021; Ding & Yu, 2021; Drønnen, 2022），包括：（一）執行力：把事情完成的能力，並善於分配及控管人、事、物等；（二）影響力：領導者能影響及說服部屬；（三）關係建立力：領導者能鼓勵部屬一起工作以達共好或目標；（四）策略思考力：領導者能善於分析資訊、發現關連、並具多面思考的能力；（五）希望營造力：領導者能讓部屬覺得追隨他對於達成組織或個人的目標是有希望的（Rath & Conchie, 2009）。

而有關「執行力、影響力、關係建立力、策略思考力」之測量，主要是參考「能力發現剖析測驗」（The Clifton Finder）（Buckingham & Clifton, 2000）、「R2 優勢清單」（Realise2 Strengths Inventory）（MacKie, 2013, 2016）、以及 Petrone 等人（2023）所發展的六項優勢本位內容問卷。其中，「能力發現剖析測驗」共包括 34 項主題天賦，執行力與關係建立能力各九項，影響力與策略思考力各八項；「R2 優勢清單」則在測量 60 項個人優勢。而希望營造力則參考 Rath 與 Conchie（2009）有關「希望」之論述與相關概念。

優勢本位領導雖能達成個體及組織成功與共好目標，但仍有些許的困難有待克服，諸如：（一）類型轉換（typecasting），進而可能會導致鴿籠式分類（pigeonholing）現象；（二）太具過多共識（too much consensus），導致領導者很難作團隊整體方向與決定；（三）忽略缺點（ignoring weaknesses），導致領導者或員工都較不可能去作改善或發展（Mind Tools Editorial Team, 2016），這些則是推動過程應加以思考與因應的。

## 二、優勢本位領導相關研究

本研究以“strength-based leadership”為主題，從 Airiti Library、EBSCO、Google Scholar、ProQuest 等資料庫進行蒐尋，得到 12 篇與「優勢本位領導」有關之實徵研究。

就研究對象而言，12 篇相關研究中，只有兩篇是以學校領導者為對象（McCarron & Yamanaka, 2023; Petrone et al., 2023），其餘 10 篇都是一般企業或公司領導者；就研究方法而言，有一篇兼採問卷調查法與訪談法（Ruethaivanich & Scott, 2017）、一篇兼採訪談法與文件分析法（Shutt, 2023），其餘 11 篇皆以問卷

調查法來進行資料的調查與蒐集；就研究主題而言，從 2013 年開始的 2 篇研究，主要關注在優勢本位領導實施對領導者領導行為的改變與效能（如 MacKie, 2013; Ruethaivanich & Scott, 2017），而從 2020 年至 2024 年之研究，則轉以探討優勢本位領導與員工各種行為的直接、間接、中介與調節效果為主要的研究（如 Akter et al., 2021; Chu et al., 2022; Ding et al., 2020; Ding et al., 2024; Forouhar et al., 2021; Liu & Tong, 2022; Wang et al., 2023），顯然此種以量化，且探究變項間的直接、間接、中介與調節效果，似乎是當前優勢本位領導的主要研究趨勢。

再就研究結果而論，大致研究結果包括：（一）實驗研究：優勢本位領導實施，能提升領導者之轉型領導行為、優勢本位領導行為、確認及肯定自我領導優勢能力、確認及肯定員工優勢能力、以及員工生涯滿意（Ding et al., 2024; MacKie, 2013; McCarron & Yamanaka, 2023; Petrone et al., 2023; Ruethaivanich & Scott, 2017），但卻對員工的發展、信任、衝突並沒有明顯的影響效果（Shutt, 2023）；（二）相關研究：優勢本位領導與員工工作表現、工作投入具正向相關（Ding et al., 2020; Wang et al., 2023）、與員工離職傾向具負相關（Chu et al., 2022）；（三）中介效果：優勢本位領導對員工各種相關變項之影響下，具有中介效果的變項有：員工工作相關幸福感（Akter et al., 2021; Ding et al., 2020）、員工優勢運用（Ding et al., 2024; Liu & Tong, 2022）、員工的工作投入、領導者與部屬交換關係（Wang et al. 2023）、心理資本與學習敏銳度（Forouhar et al., 2021）、感知義務（Chu et al., 2022）；（四）調節效果：優勢本位領導透過感知義務間接影響員工離職傾向，而工作控制則具有負向調節效果（Chu et al., 2022）。

由前述 12 篇研究可知，問卷調查法乃是較為研究者所採取的資料蒐集方法，不過，準實驗研究法應是最科學的研究方法（郭生玉，1995），而且，混合研究法也是較能解決研究問題最大效益的方式（黃麗鈴，2019）。因此，本研究乃採取問卷調查法與訪談法，並結合準實驗研究法，進一步來探究校長優勢本位領導培訓與實踐之效果。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究設計

本研究採不等組前後測設計法，G1、G2 分別代表實驗組與對照組；O1、O2

分別代表優勢本位領導培訓前（2021 年 10 月底）之實驗組及對照組校長優勢本位領導力之前測；X 代表實驗組校長接受優勢本位領導的實驗處理；O3、O4 分別代表優勢本位領導的實驗處理後（2022 年 5 月底），實驗組及對照組校長優勢本位領導力的後測（表 1）。其次，本研究以參與實驗方案的實驗組及對照組校長的優勢本位領導力後測得分為依變項，以參與實驗方案校長之優勢本位領導力的前測分數為共變項。

校長優勢本位領導方案的實驗處理，是由研究者於 2021 年 11 月起針對實驗組校長進行校長優勢本位領導理論與實作的培訓課程、增能課程、以及諮詢輔導：（一）課程培訓：於 11 月初選定兩天，針對參與實驗的校長進行為期 12 小時「校長優勢本位領導理論與實作」的工作坊，內容包括校長領導、優勢本位領導等理論與實務，並以分組引導、組員相互合作方式進行優勢本位領導議題之對話、提問、省思、回饋及實作；（二）課程增能：於 12 月、隔年 1 月中旬各選定一天（每天六小時），辦理校長優勢本位領導增能活動，同時規劃校長分享回學校實踐優勢本位領導之經驗與困境；（三）諮詢輔導：成立 LINE 之「校長優勢本位領導」線上社群，隨時提供參與實驗的校長在優勢本位領導之技巧、觀念與問題的諮詢和輔導。

表 1  
不等組前後測準實驗設計

組別	前測	實驗處理	後測
實驗組 (G1)	O1	X	O3
對照組 (G2)	O2	—	O4

## 二、研究對象

### （一）實驗研究

教育情境要採隨機取樣或分派受試者有其困難，此為本研究採準實驗研究法而非採用隨機分派受試者之實驗研究法的原因（王文科，1993；郭生玉，1995）。Gay（1987）指出，如果有較嚴密的實驗控制，則實驗研究每組至少需要 15 人才有效；其次，相對於資深校長，初任校長除更有成長需求，也較易透過學習調適原有的領導作為以因應校務經營所帶來的挑戰，並進而展現領導專業。因此，本研究乃各邀請實驗組與對照組 20 人初任校長，然因實驗過程各有一位退出實驗。因此，

本研究之 19 位實驗組研究對象乃是徵求 110 學年度為現任臺北市國小初任校長（校長年資在四年內），並對優勢本位領導有所興趣；而對照組 19 位研究對象則亦為 110 學年度新北市國小校長（校長年資在四年內）。而有關實驗組與對照組校長之邀請，首先由研究者以電話或電郵邀請校長參與本研究計畫目的與實施內容之說明會，說明會共辦理兩場次，一場為實驗組，另一場為對照組，其後，針對具自願且有興趣之校長，邀請其簽署參與實驗研究之同意書，並作為本研究之研究對象。

## （二）問卷調查

實驗組問卷調查對象為臺北市參與本研究優勢本位領導實驗方案之 19 位國小校長學校中的 152 位教師（每校請教務主任以亂數表隨機抽取八位），而對照組則為參與本研究之 19 位新北市國小校長學校中的 152 位教師（每校請教務主任以亂數表隨機抽取八位），總計 304 位教師。

## （三）焦點團體訪談

焦點團體訪談乃是針對某特定主題，所進行的團體式訪談，通常人數為六至八人，訪談時間則以 1.5-2 小時為原則（巴頓，1990 / 1995）。此外，Hennink 等人（2017）認為，譯碼的飽和（code saturation）只要 9 個個案進行訪談即可。因此，本研究的焦點團體訪談採滾雪球取樣，從接受校長優勢本位領導訓練與實施的 19 位實驗組校長中抽取 10 位並於 2022 年 6 月中進行第一場的訪談，以及從此 10 位校長學校中抽取 14 位教師於 2022 年 6 月中下旬進行第二場的訪談；另為顧及研究倫理及保護受訪者的隱私，皆以編號表示之，分別為「校長 A、B、……、I、J」、  
「教師 A、B、……、M、N」。

# 三、研究工具

## （一）國民小學校長優勢本位領導力調查問卷

### 1. 填答與計分

由於七點量表信度最佳（Chang, 1994; Finn, 1972），所以本研究採七點量表，每個题目的反應從「完全符合」到「完全不符合」七個選項，分別以 7 分、6 分、5 分、4 分、3 分、2 分、1 分。分數越高，則代表其校長優勢本位領導力之表現越佳。而「國民小學校長優勢本位領導力調查問卷」的測量，主要是請每一位受試教師謹慎客觀勾選較能切合其學校校長優勢本位領導力真實情況的答案。

## 2. 內容與架構

本研究用來測量校長優勢本位領導力的調查問卷，主要是參考 Buckingham 與 Clifton (2000)、MacKie (2013, 2016)、Petronne 等人 (2023)、Rath 與 Conchie (2009) 之相關量表與文獻，進行問卷編製並完成「國民小學校長優勢本位領導力調查問卷」共 40 題初稿，並邀請 10 位在校長領導相關領域之學者專家協助進行問卷之專家內容效度，以及 200 位國小教師（臺北市及新北市各 100 位）協助進行問卷預試，經信效度分析刪題後，保留「國民小學校長優勢本位領導力調查問卷」共 30 題，其內容與題數為：(1) 執行力 (1-6 題)；(2) 關係建立力 (7-12 題)；(3) 影響力 (13-18 題)；(4) 策略性思考力 (19-24 題)；(5) 希望營造力 (25-30 題) 等五個分量表。

## 3. 因素分析

在因素分析上，以主成份法、最大變異轉軸法進行因素分析，經逐次刪除因素負荷量小於 .40 的題項，最後刪除題項有執行力第 1、7 題、關係建立力第 7、8 題、影響力第 7、8 題、策略性思考力第 7、8 題、希望營造力第 7、8 題，共計刪除 10 題。結果發現各題項聚斂成 5 個因素：因素一為「執行力」，其因素負荷量介於 .53- .64、解釋變異為 13.78%；因素二為「關係建立力」，其因素負荷量介 .67- .85、解釋變異為 24.97%；因素三為「影響力」，其因素負荷量介於 .43- .58；解釋變異為 11.44%；因素四為「策略性思考力」，其因素負荷量介於 .54- .78、解釋變異為 22.02%；因素五為「希望營造力」，其因素負荷量介於 .52- .70、解釋變異為 16.95%，總解釋變異為 89.16%。

## 4. 信度分析

在信度分析上，本研究「國民小學校長優勢本位領導力調查問卷」的整體 Cronbach  $\alpha$  係數為 0.99，各向度的 Cronbach  $\alpha$  係數分別是：執行力為 0.97、關係建立力為 0.97、影響力為 0.97、策略思考力為 0.97、希望營造力為 0.98。

### (二) 訪談大綱

本研究參考相關文獻自編「優勢本位領導實施對國小校長優勢本位領導力影響之訪談大綱」初稿，再邀請三位學者專家針對訪談大綱之架構與語句進行修改。正式訪談大綱之內容主要包括七題，分別為：校長優勢本位領導培訓與實施前後，校長在「執行力」、「關係建立力」、「影響力」、「策略思考力」、「希望營造力」、以及「整體優勢本位領導力」上之狀況與改變 (6 題)，第七題則是以半量化的圈選方式，請受訪校長圈選參與本實驗研究前後 (以 10 點量表方式呈現，由 1、

2、3、……、8、9、10 依序呈現，10 分最高，1 分最低），個人在「優勢本位領導力」上的改變情況。

#### 四、資料處理與分析

##### （一）問卷調查

問卷回收資料回收後，以 SPSS 22.0 進行編碼與登錄工作，資料分析則為：（1）以平均數及標準差統計方式，瞭解國民小學校長優勢本位領導力上的前後測得分情形；（2）以單因子共變數分析來探究優勢本位領導實施後，實驗組與對照組校長在優勢本位領導力上的差異情形。

##### （二）焦點團體訪談

訪談結束後進行資料的整理與分析：（1）將訪談之錄音檔轉譯成逐字稿；（2）將較完整且具意義的資料進行斷句；（3）將完整表達且具獨立概念的句子進行編碼；（4）將各編碼之句子連結至各相關主題。

#### 五、研究倫理

根據吳明清（1991）、邁爾斯與休柏曼（1994 / 2005）、House（1990）、Sieber（1992）等的觀點，認為福祉、尊重、正義、非強制與非操縱、隱私、保密、匿名、支持民主價值與制度等，是倫理議題相當重要的原則。因此，本研究研擬「同意書」，告知參與準實驗設計與接受訪談之校長與教師有關本研究的研究目的、資料處理及保密原則、以及隨時可退出本研究之權利；此外，在進行訪談前，會事先徵求受訪者同意全程錄音，也會以代號方式來呈現學校、受訪校長與教師姓名；再者，也於問卷之施測標頭載明本研究之目的與填寫問卷之自願性。

### 肆、結果分析與討論

#### 一、國民小學初任校長優勢領導力之概況分析

從表 2 可知，實驗組校長在執行力、關係建立力、影響力、策略思考力、希望營造力以及整體優勢本位領導力之得分，介於 5.59-6.46 間，而對照組教師則介於 5.96-6.18，就七點量表來看，以平均數 4.00 為中數，則 4.00-5.00 之間屬「尚可」；

5.01-6.00 之間屬「良好」；而 6.01 以上則為「優良」，則實驗組校長後測之表現皆為「優良」；對照組校長之後測得分則除「影響力」屬「良好」外，其餘則皆為「優良」表現，顯示目前國小校長優勢本位領導力大多屬「優良」之表現。

由於當前社會對領導行為的挑戰相當激烈、充滿動態性，以及複雜性（Psencik, 2019; MacKie, 2014; Youssef & Luthans, 2012）；且臺灣自 2019 年起推動新課綱，校長又須面對 12 年國教課綱推動之壓力與挑戰；再者，臺北市與新北市一向都是臺灣教育的重要都會區，教師、家長與社會對校長的期待也高，所以，校長自我要求就相對較高，因此，在不斷學習與成長的情況下，校長領導力自然就會不斷提升，因而，本研究發現校長優勢本位領導力大多屬「優良」的研究結果就可理解。

表 2

國民小學校長優勢本位領導力之概況分析表

量表向度	組別	N	前測		後測	
			M	SD	M	SD
執行力	實驗組	144	5.58	0.96	6.41	0.56
	對照組	140	6.18	0.89	6.08	0.89
關係建立力	實驗組	144	5.75	1.21	6.46	0.56
	對照組	140	6.16	0.97	6.04	1.04
影響力	實驗組	144	5.61	0.89	6.29	0.59
	對照組	140	6.04	0.89	5.96	0.98
策略思考力	實驗組	144	5.66	0.93	6.37	0.56
	對照組	140	6.16	0.87	6.09	0.93
希望營造力	實驗組	144	5.65	0.98	6.39	0.56
	對照組	140	6.05	0.99	6.02	1.08
整體優勢本位領導力	實驗組	144	5.65	0.88	6.38	0.52
	對照組	140	6.12	0.87	6.04	0.94

## 二、優勢本位領導實施對國民小學初任校長優勢本位領導力影響之分析

### （一）組內迴歸係數同質性檢定

本研究採單因子共變數分析來探討優勢本位領導實施對校長優勢本位領導力

之影響。而要進行單因子共變數分析之前，應先進行組內迴歸係數同質性考驗，如符合組內迴歸係數同質性的假設，才能採取單因子共變數分析，否則，就應採取實得分數（Gain-score）比較。從表 3 可知，國民小學校長優勢本位領導力之「執行力」、「關係建立力」、「影響力」、「希望營造力」、及「整體優勢本位」等領導力之分量表的  $F$  值未達顯著水準，表示符合組內迴歸係數同質性假設，可進一步採單因子共變數分析瞭解實驗效果。然而，「策略思考力」之  $F$  值（5.00）卻達顯著差異，違反組內迴歸係數同質性假設，改採實得分數進行獨立樣本  $t$  考驗。

表 3  
組內迴歸係數同質性檢定摘要表

量表向度	$SS$	$df$	$MS$	$F$ 值
執行力	0.64	1	0.64	1.16
關係建立力	1.34	1	1.34	1.91
影響力	2.29	1	2.29	3.55
策略思考力	2.92	1	2.92	5.00*
希望營造力	1.22	1	1.22	1.65
整體優勢本位領導力	1.95	1	1.95	3.42

\* $p < .05$

## （二）優勢本位領導實施對國民小學初任校長優勢本位領導力之影響

### 1. 執行力

從表 4 可知，教師知覺實驗組國民小校長優勢本位領導力之「執行力」表現，其調整後平均分數顯著高於對照組校長之得分，且已達到統計上的顯著差異（ $F$  值為 252.17， $p < .001$ ）。

表 4  
國民小學校長優勢本位領導力之「執行力」表現共變數分析摘要表

量表向度	組別	人數	調整後平均數	$F$ 值
執行力	實驗組	143	6.42	252.17***
	對照組	140	6.09	

\*\*\* $p < .001$

從表 5 可知，在 10 位受訪者（實驗組校長）中，有七位認為其在優勢本位領導力之「執行力」是有進步的，而且，進步在兩分以上的有五人，占了全部受訪者人數的二分之一以上，顯示受訪者認為接受校長優勢本位領導培訓之後，對其優勢本位領導力之「執行力」影響是積極與正向的。

表 5  
優勢本位領導實施對校長「執行力」影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	9	6	6	8	6	8	7	8	6
實驗後	8	9	8	9	9	8	8	8	8	8
改變情形	+2	+0	+2	+3	+1	+2	+0	+1	+0	+2

+：進步；-：退步

類似上述的結果受訪校長也提到：

……講執行力部分的話，……，參加這樣的實施，其實之後我自己覺得自己是進步的啦，我想可以達到八分啦。（校長 A）

尤其一位校長認為參加了校長優勢本位領導培訓之後，自己一直在做內省：

……反省說等於是是不是校長在某一些的一個說明，或是有一些的策略跟方式，可以做得更好，讓同仁可以更瞭解我們要達到的目標。……，那執行力就會比較好一點。（校長 D）

此外，也有老師認為：

我覺得校長的執行力非常的快速，而且還很正確的去，如果說老師或護理師有提出一些質疑或是一些疑問，那校長會在第一當下就作出裁示，那我覺得這個執行力非常的快速、非常的明快。（教師 D）

其他類似正向影響的效果，從本研究其他受訪者的訪談札記中亦可理解：

就是遇到疫情的問題。那其實最開始的時候確實大家都是不知所措的。……，校長其實很快速的就給予我們一些建議和反饋，比如說，因為我們可能學務處目前在人力上比較吃緊，需要一些幫忙的時候，……，讓我們的這個防疫過程變得更加順利。（教師 G）

比如說像今年我想疫情這件事情。……我想就是在那個很壓縮的時間之內，……然後要很快的對老師做宣布，所以在我們群組做一個這樣宣布。……然後這個在禮拜一早上，就可以放心的讓小朋友在第一節去上課。……我想在執行力上是有進步的。（校長 A）

我們這一年其實有那個電子的那個發票電子、電子領據。……那有了這個校長優勢本位以後，我就會想到說，……。那所以就跟同仁一起討論，那同仁們就會提出來說，他們可能會有什麼問題。這時候呢，我就會去尋找可能可以解決的方式。（校長 D）

## 2. 關係建立力

從表 6 可知，教師知覺實驗組國民小校長在優勢本位領導力之「關係建立力」的表現，其調整後平均分數顯著高於對照組校長的得分，且已達到統計上的顯著差異（ $F$  值為 255.40， $p < .001$ ），其中，實驗組調整後平均數為 6.47；而對照組之調整後平均數則為 6.05。

表 6  
國民小學校長優勢本位領導力之「關係建立力」表現之共變數分析摘要表

量表向度	組別	人數	調整後平均數	$F$ 值
關係建立力	實驗組	143	6.47	255.40***
	對照組	140	6.05	

\*\*\* $p < .001$

從表 7 可知，全部 10 位受訪實驗組校長覺得自己的關係建立力是有進步的，而且，進步兩分以上的有五人，占了全部受訪者人數的二分之一。由此可知，國民小學校長在接受優勢本位領導培訓之後，對其優勢本位領導力之「關係建立力」的影響是正向的。

表 7

優勢本位領導對校長「關係建立力」影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	7	7	6	8	8	7	7	7	7
實驗後	9	9	9	10	9	9	8	8	8	9
改變情形	+3	+2	+2	+4	+1	+1	+1	+1	+1	+2

+：進步；-：退步

對校長「關係建立力」之表現是有正向影響效果的研究發現，而此就如同校長 F 一開始很害怕公開去讚美老師，因為擔心老師會計較校長沒點到他，但是：「參加研習（優勢本位領導）之後，……，我就很勇敢的公開去讚美，……，然後我覺得這個改變還蠻大。」（校長 F），而其他受訪教師也提到：

那我就覺得校長是很支持我們教師的想法，……，然後也可以用同理心去幫忙老師解決很多問題，……，或是他真的很關懷老師的事情。（教師 L）

尤其是在疫情期間：

校長真的三不五時就會到各個教室來巡視，而且還會準備了冰冰涼涼的飲料給我們，讓我們感覺到被撫慰到這樣子。（教師 M）

其他類似的結果則尚有：

我很喜歡聽到校長總是會說一句話，就是說，……聽聽看老師們的想法是什麼，……他真的就是會聽聽看導師這一端或是科任老師在實施上，一線的老師在實際上有什麼樣的困難。……那我就覺得那種被同理的感覺，真的就是很舒服。（教師 M）

我發現說學校的同仁對於我在處理教室分配這件事情上面，他們會覺得不公平。……那這件事情我就比較介入的比較深一點的，營造正向的氛圍，不斷的對話，……老師在這樣子的氛圍的營造上面可以能夠更有共識，能夠讓大家都能夠比較滿意一點。（校長 E）

那個關係的建立上，……我會比較從老師的需求、專長以及他……比如說他來跟學校提出他的困境啊、不滿啊，或者是 argue 的時候，……會比較去思考老師，他今天他真正的需求跟狀態，那這個會影響到關係的一個建立。（校長 I）

### 3. 影響力

從表 8 可發現，教師知覺實驗組國民小校長在優勢本位領導力之「影響力」的表現，顯著高於對照組校長之表現（ $F$  值為 194.12， $p < .001$ ），其中，實驗組調整後平均數為 6.31；而對照組之調整後平均數則為 5.98。

表 8  
國民小學校長優勢本位領導力之「影響力」表現共變數分析摘要表

量表向度	組別	人數	調整後平均數	$F$ 值
影響力	實驗組	143	6.31	194.12***
	對照組	140	5.98	

\*\*\* $p < .001$

從表 9 發現，有九位受訪校長認為於接受校長優勢本位領導培訓之後，個人在「影響力」表現上是有進步的，僅一位覺得沒進步。而進步的九位當中，有五位是進步分數在兩分以上，占全部受訪者人數的二分之一。而此顯示，國民小學校長在接受校長優勢本位領導培訓之後，對其「影響力」表現是有正向影響的。

表 9  
優勢本位領導實施對校長「影響力」影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	8	6	6	7	6	7	7	7	8
實驗後	8	9	8	9	9	9	8	8	7	9
改變情形	+2	+1	+2	+3	+2	+3	+1	+1	+0	+1

+: 進步；-: 退步

對校長優勢本位領導力之「影響力」表現上有顯著影響的結果，就如受訪教師認為他們校長：

可以三顧茅廬，就是一次又一次，一次又一次的去就是去跟那個老師對話。……然後去說服這個老師來願意接下高年級的這個重責大任。（教師 M）

而且校長也會：

就去協助，然後不厭其煩的跟老師們講，那老師們都願意去做這些，那所以每一年大概就會有很多專案新的成果出來。（教師 B）

另外，為了說服學生遵守學校規定，校長也會：

……運用自己的優勢，就是跟小朋友聊天，然後從他們的觀點出發之後，去讓他們開啟那個心房，……更有……就是更有效。（校長 J）

其他類似的觀點則如下：

像那個 BYOD 這個臨時專案，……但是校長親力親為，他自己去說服家長，然後自己（籌）組包括導師，包括那個資訊專業老師，全部都一起去努力克服所有的問題，然後再來就是教學實施的時候，……校長真的是自己做，然後能夠讓老師們執行這些困難的任務的時候，能夠安心的放手去做。（教師 B）

讓學生遵守學校的各項規定來說，……我就覺得他都使用所謂的胡蘿蔔法，就是用正向鼓勵，然後所以當他每次要宣導一件事情，譬如說走廊不奔跑，然後我們得說服大家參加一系列的活動，去用同理心的時候，……讓學生能夠發自內心的遵守校規，然後自執行學校推展的活動。（教師 H）

就是我們學校在推雙語課程，學校剛轉型，然後一開始的時候大家是滿反對的，然後我採取的策略，……就是順勢找到這些老師們的優勢能力之後，可以說服他們接受這樣的改變，然後也連帶帶出了另外一個不同的影響。（校長 F）

#### 4. 策略思考力

從表 10 可理解，教師知覺實驗組國民小校長在優勢本位領導力之「策略思考力」的實得分數為 0.72，而對照組的實得分數為 -0.06，顯示實驗組校長在優勢本位領導力之「策略思考力」顯著高於對照組校長（ $t$  值為 5.50， $p < .001$ ）。

表 10

國民小學校長優勢本位領導力之「策略思考力」表現 t 考驗摘要表

量表向度	組別	人數	實得數	標準差	t 值
策略性思考力	實驗組	143	0.72	1.00	5.50***
	對照組	140	-0.06	1.34	

\*\*\* $p < .001$ 

從表 11 可發現，有九位校長覺得參加優勢本位領導培訓之後，其「策略思考力」是有進步的，僅有一位校長覺得沒進步，而且，進步在 2 分以上的也有七人，占了全部受訪校長人數近三分之二以上。由此可知，國民小學校長在接受優勢本位領導培訓之後，對其「策略思考力」表現是有正向影響的。

表 11

優勢本位領導實施對校長「策略思考力」影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	7	6	6	7	7	7	6	8	6
實驗後	9	9	8	9	9	8	8	8	8	8
改變情形	+3	+2	+2	+3	+2	+1	+1	+2	+0	+2

+：進步；-：退步

本研究對校長「策略思考力」表現具正向影響的狀況，就如同一位校長認為參加本研究實驗後，為了要提升學生學力檢測，就會去帶領老師分析資料，並且：

引導老師說，……那如果後面四五十分的，……一個人努力給他加個十分，……全班的整個是平均就提上來，……那我覺得這也達到我原先預想，……整個學校的孩子都能夠一起提升的效果。（校長 E）

此外，也有受訪教師指出，他們校長善於分析資料並引導老師思考，例如：

他幫我們把東西就是陪著我們一起去釐清，……有什麼是可以先走的，有一些東西我雖然現在先走了，可是到時候，我可能必須要做調整。（教師 G）

其他類似的觀點從下述受訪者的訪談資料中也可發現：

要去申辦這個優質學校，……規劃還有人力資源、物力資源、各方面資源的統整，都有按照大家通過會議，都有訂定明確的期程，有做詳盡的規劃以外，……到最後進入複審，……那呈現的方式要怎麼去呈現？怎樣去構想？怎麼去落實執行？我覺得這個部分都可以展現出校長這個策略思考的能力。（教師 A）

他就去找了前幾年的學力測驗的報告，……然後來找我討論，就是應該要怎麼樣可以讓小朋友的英文，英文能力可以變得更好，然後就是他也就是提供了很多種方式，……然後讓我們一起去思考，怎樣可以讓小朋友的學力測驗，或是各種能力可以提高這樣。（教師 L）

研習（優勢本位領導）後呢，……所以就決定用自己的優勢，將一些創造力的策略就是交給老師們，……其實用這樣的優勢領導，這樣每個人在思考一件事情的時候，都可以用不同的角度、不同的身分去思考，就會大家會比較知道怎麼樣去考慮一件事情的周延性、計畫的完整性。（校長 J）

### 5. 希望營造力

從表 12 可知，教師知覺實驗組國民小校長在優勢本位領導力之「希望營造力」的表現，顯著高於對照組校長之表現（ $F$  值為 196.09， $p < .001$ ），其中，實驗組調整後平均數為 6.41；而對照組之調整後平均數則為 6.03。

表 12  
國民小學校長優勢本位領導力之「希望營造力」表現共變數分析摘要表

量表向度	組別	人數	調整後平均數	$F$ 值
希望營造力	實驗組	143	6.41	196.09***
	對照組	140	6.03	

\*\*\* $p < .001$

從表 13 也發現，10 位受訪校長全部覺得其「希望營造力」是有進步的，而且進步兩分以上者也有六人，占全部受訪者二分之一以上之人數，由此資料可瞭解，國民小學校長在接受優勢本位領導培訓之後，對其「希望營造力」表現是有正向的影響效果。

表 13

優勢本位領導對校長「希望營造力」影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	6	6	6	7	7	7	6	7	6
實驗後	8	8	8	10	8	9	8	7	8	8
改變情形	+2	+2	+2	+4	+1	+2	+1	+1	+1	+2

+：進步；-：退步

從本研究訪談資料發現，就有校長提到，參與優勢本位領導培訓之後，其「希望營造力」確實有正向的提升，例如：

一個轉學生的家長來，那他在走廊上讓我遇到了，我就陪他走一段。那走一段呢，其實就是在營造學校給孩子的一個希望的一個歷程。（校長 I）

而兩位受訪教師也認為校長對於學校教師專業、學校發展等希望的營造，也都具有不錯的能力：

然後校長也會親自帶領老師進行授課，校長除了自己的授課，……跟各個團隊去做一些分享，那我覺得這個都是一個專業的營造大希望未來。（教師 D）

他對於學校的大小事情，他都能夠充分的掌握。能夠充分掌握，他就知道問題要怎麼解決，然後信手拈來、如數家珍，校務我們充滿希望。（教師 J）

其他結類似的結果則如下所示：

那我真的是深切的感受到就是教師互動的氛圍變得更好，……然後甚至其實校長他會讓我們感受到真的比較有那種勇氣跟希望的是，……那這部分是我在這一年當中，以導師的角度去感受到校長營造出來的那種好的氛圍，還有那種讓我們感覺比較有希望的情況這樣子。（教師 M）

我們看見校長想要改變的那個積極程度，但是這種是可以影響到整個學校，不只是老師還有家長，甚至是學生都能提到我們學校未來會變得更好，我覺得從這一些制度還有氛圍的改變，確實能夠帶領我們學校變成是一個更有希

望感的。(教師 N)

不僅讓我們老師，還讓我們的家長都能夠看到我們學校在那個一些特色課程上面的規劃跟執行的部分，提供給小孩子啊怎麼樣不一樣的一個學習的樣貌，……自己認為不管是那些老師還是家長，對學校那種希望營造、期待的營造都會都是有正向的幫助跟加分的。(校長 B)

## 6. 整體優勢本位領導力

本研究發現，教師知覺實驗組國民小校長在整體優勢本位領導力的表現，顯著高於對照組校長之表現，而且其間的差異亦已達到統計上的顯著差異 ( $F$  值為 209.51,  $p < .001$ )。其中，實驗組調整後平均數為 6.40，對照組調整後平均數則為 6.01 (詳如表 14)。

表 14

國民小學校長整體優勢本位領導力之表現共變數分析摘要表

量表向度	組別	人數	調整後平均數	$F$ 值
整體優勢領導力	實驗組	143	6.40	209.51***
	對照組	140	6.01	

\*\*\* $p < .001$

從表 15 可知，10 位受訪者除一位 (E 校長) 覺得整體優勢本位領導力沒有進步外，其餘九位校長都認為其在整體優勢本位領導力上是有進步的，且進步分數大於兩分者也高達七人，占整體人數的三分之二以上，顯示多數校長認為在接受優勢本位領導培訓後，其優勢本位領導力是有顯著進步的。

表 15

優勢本位領導對校長整體優勢本位領導力影響之資料分析表

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
實驗前	6	7	6	6	8	7	7	5	7	6
實驗後	8	9	8	9	8	9	8	7	8	8
改變情形	+2	+2	+2	+3	+0	+2	+1	+2	+1	+2

+：進步；-：退步

就校長接受優勢本位領導培訓之後，對校長整體優勢本位領導力有正向影響的結果來看，其實就如同三位受訪校長的看法：「那這個的優勢本位的領導，讓我去思考，我必須要多多去運用自己的優勢」（校長 D），以及：

那這個研習讓我的思路可以更清楚，然後在態度上面可以更正向喔，那校務的發展上面的思考可以更全面。（校長 E）

因為除了這個讓自己能夠更瞭解，自己在自己的本身的優勢之外，也可以多考量一些決策的方向。比如說，剛剛想說這個未來如果達成有效率，或是有影響力，或者是政策思考是不是更縝密，能夠多面向的去思考很多事情。（校長 H）

其他類似結果則如下述訪談稿之內容所示：

是非常有幫助的，……我不是只有注意到自己的優勢，……尤其是在總體學校情境氛圍上優勢的掌握度，我覺得是更高的。然後讓自己在做所有的事情的時候，都能夠步步覺察，然後有後設的意識到不同優勢，不同人或不同，包括自己在這些優勢方面的運用，以及我為什麼要這樣用。（校長 G）

那我覺得最大的幫助，就是在於以前我們都是問題解決導向，……那我現在……我就會去提醒我自己的，來的時候問題當然要解決，可是先瞭解一下這個老師擅長的、優勢的，……那他的能力我們要幫他看到，然後在對話的過程當中，他怎麼樣跟解決問題產生連結。（校長 I）

我也是覺得是很有幫助的喔，因為它可以讓那個校務經營上會可以更全面，然後更正向，然後我們不會固著在原本的觀點上，然後就是常常提醒，透過這樣的研習，它提醒我們要關注跟投資自己還有夥伴的優勢行為，而且可以讓那個校園的氛圍更友善、更歡樂，其實是校務經營事半功倍的好策略。（校長 J）

綜上可知，校長優勢本位領導的實施，確實能有效提升校長優勢本位領導力，而此研究發現恰與 MacKie（2013）、McCarron 與 Yamanaka（2023）、Petronne 等

人（2023）、Ruethaivanich 與 Scott（2017）之研究結果是雷同的，都是認為優勢本位領導對領導者轉型領導行為、優勢本位領導行為、確認及肯定自我領導優勢能力是有所影響的。這樣的結果或許是因為，領導乃是領導者與部屬間相互影響的過程，而優勢本位領導又是一種正向的領導方式（Burkus, 2011; Chu et al., 2022; Ding, et al., 2020），正向領導強調正向關係、溝通、氣氛、以及意義（Cameron, 2012; Jingwa, 2019），此種互動對領導者與部屬而言，都是較易實施或接受的，因此，不管是領導者對自我優勢本位領導能力的提升，或是部屬對領導者優勢本位領導能力的感受，就較為正向與積極。

另從 MacKie（2016）的觀點發現，優勢本位領導對於領導者的轉型領導行為、優勢察覺、表現、正向情緒、自信等，都是有影響的。而相關研究則指出，「轉型領導」包括共識願景、魅力影響、激發鼓舞、知識啟發、個別關懷等層面（張慶勳，2006；蔡進雄，2005; Bass & Avolio, 1990），此外，校長轉型領導對於學校組織創新（如行政管理、組織氣氛、公共關係等）有顯著直接效果（王世璋，2006）、也能提升學校組織氣氛、學校組織效能（秦夢群、吳勁甫，2009），而不管是學校組織創新、學校組織氣氛、以及學校組織效能等，都是與「執行力、關係建立力、影響力、策略思考力、希望營造力」等優勢本位領導力有所關聯性，所以，優勢本位領導之培訓與實施就有可能提升領導者的優勢本位領導力。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### （一）國民小學初任校長具有優良的優勢本位領導力

本研究發現，國民小學初任校長優勢本位領導力之表現具有「優良」以上之程度，其中，實驗組後測各向度所有得分皆屬「優良」；至於對照組之得分則除「影響力」為「良好」之外，其餘亦皆為「優良」之表現。

#### （二）優勢本位領導實施能提升國民小學初任校長優勢本位領導力之表現

##### 1. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組初任校長在「執行力」表現有更顯著之進步

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組校長在「執行力」之表現，與對照組校長之表現上有所不同，顯示優勢本位領導的實施，對初任校長「執行力」表現的提升，具有顯著的正向效果。

2. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組校長在「關係建立力」上有更佳表現

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組與對照組初任校長在「關係建立力」的表現是有所不同的，亦即，在經過優勢本位領導實施之後，實驗組校長比對照組校長在「關係建立力」表現的提升還要高。

3. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組校長在「影響力」上有較高之表現

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組與對照組初任校長在「影響力」的表現上有顯著不同，換句話說，優勢本位領導實施後，實驗組校長比對照組校長在「影響力」表現上有較高的提升。

4. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組校長在「策略思考力」上有更高的表現

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組與對照組初任校長在「策略思考力」表現的進步是有顯著不同的，亦即，優勢本位領導實施後，實驗組校長比對照組校長在「策略思考力」上表現還要好。

5. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組校長在「希望營造力」表現上有更佳的進步

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組與對照組初任校長在「希望營造力」上的表現有顯著不同，換句話說，優勢本位領導實施後，實驗組校長比對照組校長在「希望營造力」上的表現更佳。

6. 優勢本位領導實施後，實驗組比對照組校長在整體優勢本位領導力有更佳的進步

本研究結果發現，優勢本位領導實施後，實驗組校長與對照組校長在整體優勢本位領導力的表現上是有所不同的，顯示優勢本位領導的實施，對初任校長整體優勢本位領導力的提升，有顯著正向的效果。

## 二、建議

### （一）推廣校長優勢領導，提升初任校長之優勢本位領導力

本研究發現，校長優勢本位領導之實施，能有效提升初任校長的優勢本位領導力。因此，本研究建議，未來各教育行政機關可積極推廣優勢本位領導的理念與實務，亦即，可透過校長培育、儲訓、導入與在職成長等歷程，安排優勢本位領導相關理論與實務的課程，致力提升初任校長之優勢本位領導力。

### （二）運用優勢本位領導能力工具，定期與不定期檢核自我狀況

本研究發現，校長優勢本位領導之實施，能有效提升初任校長的優勢本位領導力。因此，本研究建議，未來中小學初任校長可善用本研究所發展之校長優勢本位領導力量表，透過定期與不定期的進行自我領導力之檢核，藉以有效理解自我優

勢本位領導力之狀況，進而實施必要之成長與學習。

### （三）籌組校長專業學習網絡，分享學習優勢本位領導實務

本研究發現，校長優勢本位領導之實施，能有效提升初任校長的優勢本位領導力。因此，本研究建議，未來各中小學初任校長應可主動籌組或參加跨校或跨縣市之校長專業學習網絡，進行校長優勢本位領導之集體學習，透過校長間分享、探究、對話、省思與學習，有效學習優勢本位領導之理念與實務經驗。

### （四）鼓勵現場行動以及實踐，發展初任校長校本優勢本位領導

本研究發現，校長優勢本位領導之實施，能有效提升初任校長的優勢本位領導力。因此，本研究建議，未來各教育行政機關應鼓勵中小學初任校長將優勢本位領導之理念，實際應用於學校真實場域當中，亦即，透過真正的行動與實踐，藉以發展出學校本位之校長校本優勢本位領導實務，以落實此理論之本土化。

### （五）廣續進行相關實徵研究，累積優勢本位領導整體效益

本研究為國內初次以準實驗研究法探究校長優勢本位領導，對初任校長優勢本位領導力的影響效果。未來研究可將研究對象延伸至全國不同縣市初任校長進行問卷調查，或依據學校區位（都會、非山非市、偏遠）進行初任校長抽樣調查，以提升研究之推論性；亦可探究優勢本位領導與教師及學生等相關變項間的直接、中介、及調節效果，藉以有效累積優勢本位領導整體效益。

## 參考文獻

- 巴頓 (Patton, M. Q.) (1995)。質的評鑑與研究 (吳芝儀、李奉儒，譯)。桂冠。  
(原著出版於 1990)
- 王文科 (1993)。教育研究法。五南。
- 王世璋 (2006)。校長轉型領導、學校組織學習與學校組織創新關係之研究。國民教育研究學報，16，27-53。
- 吳明清 (1991)。教育研究——基本觀念與方法分析。五南。
- 柯華葳、曾世杰 (2014)。教育改革是永遠的進行式：教改 20 年有感。國家教育研究院電子期刊，101。https://reurl.cc/W0Y5dk
- 秦夢群、吳勁甫 (2009)。國中校長轉型領導、學校組織健康與組織效能關係之研究：中介效果模式之檢證。當代教育研究季刊，17 (3)，83-124。https://doi.org/10.6151/CERQ.2009.1703.03

- 張慶勳（2006）。**學校組織文化與領導**。五南。
- 郭生玉（1995）。**心理與教育研究法**。精華。
- 黃麗鈴（2019）。從社會科學研究典範質量之辯探析混合研究。**臺灣教育評論月刊**，8（6），163-177。
- 蔡進雄（2005）。**學校領導理論研究**。師大書苑。
- 邁爾斯、休伯曼（Miles, M. B., & Huberman, A. M.）（2005）。**質性研究資料分析**（張芬芬，譯）。雙葉書廊。（原著出版於1994年）
- Akter, R., Hossain, M. A., Al-Amin, M., Alam, M. A., & Uddin, M. A. (2021). Empirical study on strength-based leadership and sustainable employment in a mediated model. *Bangladesh Economia*, 70-81.
- Aljofan, A., Faleh, R., & Alrofiai, F. (2024). Skill obsolescence in the digital age: Grit, strength-based leadership approach, and employee's career adaptability in multinational corporations. *Open Journal of Business and Management*, 12, 3395-3416.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Consulting Psychologists.
- Brun, P. H., Cooperrider, D., & Ejsing, M. (2016). *Strengths-based leadership handbook*. Crown.
- Buckingham, M., & Clifton, D. O. (2000). *Now, discover your strengths*. Free.
- Burkus, D. (2011). Building the strong organization: Exploring the role of organizational design in strengths-based leadership. *Journal of Strategic Leadership*, 3(1), 54-66.
- Cameron, K. (2012). *Positive leadership: Strategies for extraordinary performance*. Berrett-Koehler.
- Chang, L. (1994). A psychometric evaluation of 4-point and 6-point Likert-type scales. *Applied Psychological Measurement*, 18(3), 205-215. <https://doi.org/10.1177/014662169401800302>
- Chu, X., Ding, H., Zhang, L., & Li, Z. (2022). Strengths-based leadership and turnover intention: The roles of felt obligation for constructive change and job control. *Frontiers in Psychology*, 13, 786551. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.786551>
- Corey, G. (2013). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Brooks/Cole.
- Ding, H., & Yu, E. (2021). Strengths-based leadership and employee psychological well-being: A moderated mediation model. *Journal of Career Development*, 49(5), 1108-

1121. <https://doi.org/10.1177/08948453211018807>
- Ding, H., Liu, J., & Yu, E. (2024). How and when do strengths work? The effect of strengths-based leadership on follower career satisfaction. *Personnel Review*, 53(6), 1392-1407. <https://doi.org/10.1108/PR-07-2022-0485>
- Ding, H., Yu, E., & Li, Y. (2020). Strengths-based leadership and its impact on task performance: A preliminary study. *South African Journal of Business Management*, 51(1), a1832. <https://doi.org/10.4102/sajbm.v51i1.1832>
- Drønnen, M. (2022). *Positive leadership: Using positive psychology for a better workplace culture*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-10816-7>
- Finn, R. H. (1972). Effect of some variations in rating scale characteristics on the means and reliabilities of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 32(2), 255-265. <https://doi.org/10.1177/001316447203200203>
- Forouhar, M., Hoveida, R., Jamshidian, A., & Ghanenia, M. (2021). The effect of strengths-based leadership on job crafting with mediating role of psychological capital and learning agility. *Human Resources Management in Oil Industry*, 12(47), 92-111.
- Gay, L. R. (1987). *Educational research: Competencies for analysis and application* (3rd ed.). Merrill.
- Hennink, M. M., Kaiser, B. N., & Marconi, V. C. (2017). Code saturation versus meaning saturation: How many interviews are enough? *Qualitative Health Research*, 27(4), 591-608. <https://doi.org/10.1177/1049732316665344>
- House, E. R. (1990). An ethics of qualitative field studies. In E. G. Guba (Ed.), *The paradigm dialog* (pp. 158-164). Sage.
- Jingwa, L. I. (2019). *A case of positive teacher leadership: Positive deviance in a Canadian high school* (Unpublished master's thesis). University of Saskatchewan.
- Key-Roberts, M. (2014). Strengths-based leadership theory and development of subordinate leaders. *Military Review*, 94(2), 4-13.
- Key-Roberts, M., & Budreau, M. (2012). *Applications of strengths-based leadership theory for the U.S. Army*. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Linley, P., Govindji, R., & West, M. (2007). Positive psychology approaches to public services leadership: An introduction to strengths-based leadership. *International Journal of*

- Leadership in Public Services*, 3(4), 44-55. <https://doi.org/10.1108/17479886200700029>
- Liu, Q., & Tong, Y. (2022). Employee growth mindset and innovative behavior: The roles of employee strengths use and strengths-based leadership. *Frontiers in Psychology*, 13, 814154. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.814154>
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership: A positive developmental approach. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 241-261). Berrett-Koehler.
- Luthans, F., & Youssef, C. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.01.003>
- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Ivey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate–employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 219-238. <https://doi.org/10.1002/job.507>
- MacKie, D. J. (2013). *The effectiveness of strength-based executive coaching in enhancing transformational leadership* (Unpublished doctoral dissertation). University of Leicester.
- MacKie, D. J. (2014). The effectiveness of strength-based executive coaching in enhancing full range leadership development: A controlled study. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 66(2), 118-137. <https://doi.org/10.1037/cpb0000005>
- MacKie, D. J. (2016). *Strength-based leadership coaching in organizations: An evidence-based guide to positive leadership development*. Kogan Page.
- McCarron, G. P., & Yamanaka, A. (2023). Effectiveness of a strengths-based leadership coaching program for women. *Journal of Leadership Education*, 22(1), 38-50. <https://doi.org/10.12806/V22/I1/R9>
- Mind Tools Editorial Team. (2016). *Strengths-based leadership: Understanding strengths and weaknesses*. <https://www.mindtools.com/pages/article/strengths-based-leadership.htm>
- Mind Tools Editorial Team. (2019). *Strengths-based leadership: Focus on your team's strengths to build better teams*. <https://www.mindtools.com/pages/article/strengths-based-leadership.htm>
- Petrone, C. G., Luzynsk, C., Petrone, A. B., Holmes, M. H., Dagen, A. S., & Lockman, J. A.

- (2023). Effectiveness of a strength-based leadership coaching program for women. *Journal of Leadership Education*, 22(1), 149-161. <https://doi.org/10.12806/V22/I1/R9>
- Pscenk, K. (2019). Coaching principals is calling and commitment. *Learning Professional*, 40(5), 10-12.
- Rath, T., & Conchie, B. (2008). *Strengths based leadership: Great leaders, teams, and why people follow*. Gallup.
- Rath, T., & Conchie, B. (2009). *Strengths based leadership: Great leaders, teams, and why people follow*. Gallup.
- Ruethaivanich, K., & Scott, A. (2017). The impact of an organization development intervention on the strength-based leadership behaviors of team leaders and team members: A case study in the health systems division of Philips Thailand. *ABAC ODI Journal Vision. Action. Outcome*, 4(1), 57-77.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. Free.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Shutt, T. L. (2023). *An examination of conflict resolution in dispersed organizations using strengths-based leadership* (Unpublished doctoral dissertation). Abilene Christian University.
- Sieber, J. E. (1992). *Planning ethically responsive research*. Sage.
- Stollberger, J., Las Heras, M., Rofcanin, Y., & Bosch, M. J. (2019). Serving followers and family? A trickle-down model of how servant leadership shapes employee work performance. *Journal of Vocational Behavior*, 112, 158-171. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.003>
- Sutton, J. (2021). *Strength-based leadership & the traits of successful leaders*. <https://www.212-careers.com/wp-content/uploads/2022/09/Strength-based-Leadership-The-Traits-of-Successful-Leaders.pdf>
- Uddin, M. A., Mahmood, M., Ostrovskiy, A., & Hwang, H. J. (2021). Can social networks improve user subjective wellbeing: Role of passion and personality traits. *Journal of Global Information Management*, 29(4), 53-77. <https://doi.org/10.4018/JGIM.20210701.oa3>

- van Vianen, A. E. M., & De Dreu, C. K. W. (2001). Personality in teams: Its relationship to social cohesion, task cohesion, and team performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 10*(2), 97-120. <https://doi.org/10.1080/13594320143000573>
- Wang, J., van Woerkom, M., Breevaart, K., Bakker, A. B., & Xu, S. (2023). Strengths-based leadership and employee work engagement: A multi-source study. *Journal of Vocational Behavior, 142*, 103859. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2023.103859>
- Youssef, C. M., & Luthans, F. (2012). Positive global leadership. *Journal of World Business, 47*, 539-547. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2012.01.007>

2025 年 3 月 12 日收件

2025 年 5 月 29 日第一次修正回覆 & 通過初審

2025 年 9 月 8 日第二次修正回覆

2025 年 9 月 9 日複審通過

# 徵稿啟事

2005.1.18 編輯委員會會議通過  
2006.2.13 編輯委員會會議通過  
2006.5.15 編輯委員會會議通過  
2006.8.11 編輯委員會會議通過  
2007.7.13 編輯委員會會議通過  
2009.8.10 編輯委員會會議通過  
2011.2.10 編輯委員會會議通過  
2012.8.16 編輯委員會會議通過  
2016.3.21 編輯會會議通過  
2019.12.9 編輯會會議通過  
2021.3.25 編輯會會議通過  
2022.6.8 編輯會會議通過  
2023.03.31 編輯會會議通過  
2023.10.13 編輯會會議通過

《教育研究與發展期刊》（Journal of Educational Research and Development）為國家教育研究院發行之教育學術刊物，著重在教育領域內之研究與發展（R&D）方面相關議題，並推廣國內外教育學術研究與交流。所有稿件之徵、審稿辦法比照國家科學及技術委員會人文社會科學研究中心 TSSCI 期刊評比收錄標準之相關規定辦理，歡迎踴躍賜稿。

## || 一、徵稿事項

- （一）本刊為季刊，全年徵稿，每年3月、6月、9月、12月出版，徵稿範圍包含「師資培育與教師專業發展」、「課程與教學」、「教育政策與制度」（含教育行政、學校行政等）、「教育心理、輔導與測評」（含：教育統計）等領域之原創性論文；自112年1月1日起，改僅以收錄上述四大領域在教育理論、政策與實務興革之研究，期透過各界對教育議題之探究與分析，蒐集並作為國家教育研究院進行教育理論與實務研究之重要參考。
- （二）本刊自109年16卷1期開始，新增「研究趨勢評論」專欄。本刊編輯會亦得邀請各領域學者專家針對本刊四大領域的重要議題，以文獻探討或以科學方法，綜合評述該議題研究趨勢，引領各界進一步探究取徑。
- （三）所有稿件皆隨到隨審，原則上，編輯部於收稿後五個月內處理完成並告知作者「刊登與否」。

## || 二、投稿原則

- (一) 請以電腦打字，中英文不拘，中文撰稿文長以 15,000 字為原則，至多為 20,000 字（含中英文摘要、註釋、參考書目、附錄、圖表等），經審查通過之修正文稿字數不得超過 22,000 字。中文摘要請勿超過 500 字，英文摘要不超過 300 字，並列出中英文關鍵字至少各 3~5 個。如以英文撰稿，請勿超過 12,000 字。
- (二) 來稿請使用線上投稿系統，請有意投稿者至網址 (<http://140.122.97.163/index.php/JERD/login>) 註冊並上傳中英文摘要及全文電子檔（Word 或 PDF 格式），需詳細填列共同作者、服務機關、最高學歷、專長領域、聯絡電話、電子郵件等資訊，俾利編輯部確認身份。
- (三) 投稿正文及中英文摘要中，請勿出現任何個人資料。
- (四) 來稿文件之註釋（採當頁註方式）及參考書目，請用 APA 格式最新版。詳細規範可至本期刊網站下載說明文件，或來函（請附回郵信封）至編輯部索取。
- (五) 未依本刊所要求之格式來稿，本刊將逕予退稿。
- (六) 來稿如未獲採用，本刊將致函作者審查結果，但不寄還稿件，請投稿者自留原稿。
- (七) 本刊因編輯需要，保有必要之文字刪修權。
- (八) 兩名作者以上之稿件，應分別列明各人之貢獻。
- (九) 單一作者單期投稿並不限制 1 篇，但如當期該作者已通過審查之作品 2 篇以上，由本刊編輯會決定擇優刊登、刊登篇數及錄用期數；除當期選錄刊登作品外，告知作者通過作品預定刊登之期數並徵得其同意，刊登原則為一年之內。

## || 三、著作財產權事宜

- (一) 為維學術倫理，請勿一稿多投，如有抄襲，改寫等侵犯他人著作權之情況者，由作者自負相關法律責任。
- (二) 本刊授權方式為非專屬授權（Non-exclusive License）予出版單位，來稿一經刊登，需於期限內簽署著作授權利用書掛號回寄編輯部。

## || 四、稿件審查

- (一) 本刊所有稿件採雙向匿名內外審查制度，由本刊編輯委員聘請相關領域學者專家二人審查之。經審查委員審查結果屬修正後通過之文章，於作者修改之後再由編輯會決定是否刊登。
- (二) 凡本刊接受刊登之稿件，得視編輯需要，經編輯會同意後，擇期刊登。

# Journal of Educational Research and Development

## Call for Papers

Jan. 18, 2005 Passed by the Editorial Board Meeting  
Feb. 13, 2006 Passed by the Editorial Board Meeting  
May 15, 2006 Passed by the Editorial Board Meeting  
Aug. 11, 2006 Passed by the Editorial Board Meeting  
Jul. 13, 2007 Passed by the Editorial Board Meeting  
Aug. 10, 2009 Passed by the Editorial Board Meeting  
Feb. 10, 2011 Passed by the Editorial Board Meeting  
Aug. 16, 2012 Passed by the Editorial Board Meeting  
Mar. 21, 2016 Passed by the Editorial Meeting  
Dec. 09, 2019 Passed by the Editorial Meeting  
Mar. 25, 2021 Passed by the Editorial Meeting  
Jun. 08, 2022 Passed by the Editorial Meeting  
Mar. 31, 2023 Passed by the Editorial Meeting  
Oct. 13, 2023 Passed by the Editorial Meeting

*The Journal of Educational Research and Development* is an academic journal about education issued by the National Academy for Educational Research. It focuses on research and development (R&D) related issues in the field of education. It also promotes domestic and foreign educational academic research and exchanges. The methods for calls for papers and reviews shall be handled in accordance with the relevant regulations of the Taiwan Social Sciences Citation Index (TSSCI) of the Research Institute for Humanities and Social Sciences from National Science and Technology Council. The Journal welcomes paper submission.

### || 1. Call for papers:

- (1) This journal is a quarterly journal. Paper submissions are welcome throughout the year. It is published in March, June, September, and December of each year. The scope of focus in the original papers includes “Teacher Training and Teacher Professional Development,” “Curriculum and Teaching,” “Educational Policy and System” (including educational administration, school administration, and others.), “educational psychology, counseling and

evaluation” (including educational statistics). From January 1, 2023 onward, the Journal will only publish papers with topics in the above four educational areas related to theoretical innovation, innovative policy, and creative practices. Through a collection of research on educational theories and practices and analysis on educational issues, the Journal is expected to serve as an important reference for the National Academy for Educational Research.

- (2) Starting from Volume 16, Issue 1, 2020, a new “Research Trends Review” column has been added. The editorial board of this journal can invite scholars and experts from various fields to discuss important issues in the four major fields of this journal and conclude the research trends of these issues through literature review or scientific methods. The goal is to lead different sectors of society in further exploring ways of doing things.
- (3) All manuscripts are reviewed upon arrival. In principle, the editorial department will complete the review procedure within five months after receiving the manuscript and inform the author of whether the article will be published.

## || 2. Notes for Submission

- (1) Please type your paper on a computer. Both Chinese and English texts are welcome. The length of the manuscript written in Chinese should be within 15,000 words in principle, with a maximum of 20,000 words (including Chinese and English abstracts, footnotes, bibliography, appendices, charts, etc.) A paper that passes review and is revised should not exceed 22,000 words. The Chinese abstract should not exceed 500 words and the English abstract should not exceed 300 words. Please list at least 3 to 5 keywords in both Chinese and English. If written in English, please do not exceed 12,000 words.
- (2) Please use the online submission system to submit manuscripts. Interested contributors are requested to register at the website: (<http://140.122.97.163/index.php/JERD/login>) and upload Chinese and English abstracts and full-text electronic files (Word or PDF format). Please list co-authors, affiliated institutions, highest degree received, areas of expertise, contact phone number, email and other information for verification of authors’ identity by the editorial department.
- (3) Please do not include any personal information in the body of the manuscript, Chinese abstract, and English abstract.
- (4) Please use the latest version of APA formatting for the notes (in the form of footnotes) and bibliography in the submitted manuscript. Detailed specifications

can be downloaded from the journal's website, or obtained by a letter through mail (please attach a return envelope) to the editorial department.

- (5) Manuscripts not submitted in the format required by this journal will be rejected.
- (6) If the manuscript is not accepted, the journal will send a letter of review results to the author. The manuscript however will not be returned. It is the author's responsibility to keep the original manuscript.
- (7) Due to editorial needs, this journal reserves the right to delete and modify the text when necessary.
- (8) For manuscripts with more than two authors, the contributions of each author should be listed separately.
- (9) There is no limit to the number of articles submitted by a single author in a single issue, but if the author has passed the review of more than 2 works in the current issue, the editorial committee of the journal will decide which article to be published, the number of articles to be published, and issues where articles will be published. In addition to articles that will be published in the current issues, the Editorial Department will inform the authors of the issues in which authors' paper(s) are scheduled to be published and obtain their consent. In principle, the paper will be published within one year.

### || 3. Copyright Matters

- (1) In order to maintain academic ethics, please do not submit manuscripts to other journals while they are under review by the editors. In case of plagiarism, adapting from pre-existing work, and other copyright infringement, the author shall bear the relevant legal responsibilities.
- (2) The authorization method of this journal is a Non-exclusive License to the publishing unit. Once it is decided that the manuscript will be published, it is necessary to sign the authorization of the right to publish articles within the time limit and return the authorization to the editorial department by registered mail.

### || 4. Review of Manuscripts

- (1) All manuscripts in this journal are subject to a two-way anonymous internal and external review processes. The editorial board of the journal invites two scholars and experts in related fields to review manuscripts. The article, after being reviewed by the review committee, is a revised article, and the editorial

board will decide whether to publish it after revisions have been completed by the author.

- (2) All manuscripts accepted for publication in this journal may be selected for publication upon the approval of the editorial board and depending on the needs of the editors.

# 審稿辦法

2005.1.18 編輯委員會會議通過  
2006.4.17 編輯委員會會議通過  
2010.2.8 編輯委員會會議修正通過  
2011.2.10 編輯委員會會議修正通過  
2012.8.16 編輯委員會會議修正通過  
2014.8.25 編輯會議修正通過  
2018.9.28 編輯會議修正通過  
2019.12.9 編輯會議修正通過  
2024.3.13 編輯會議修正通過

## 壹、審稿流程

本刊之審查包括預審、初審、複審。

### 一、預審

主編就來稿之性質、格式、體例及嚴謹程度進行審查。

### 二、初審

(一) 通過預審之文章由編輯會聘請兩位審查人進行匿名審查。

(二) 初審意見分為四類：

1. 通過、2. 修正後通過、3. 修正後需經審稿者複審、4. 不通過。審查結果為「通過」或「建議修正後通過」者列為候選刊登名單，並提經編輯會議決刊登。

(三) 若兩位審查人意見相差過大時，且其中一位意見為「通過」或「建議修正後通過」意見者，應送第三位審查人審查，本刊將依據第三位審查人之意見決定是否刊登。

(四) 兩位審查人意見為「修正後需經審稿者複審」及「不通過」者，予以退稿。

### 三、複審

(一) 若審查人建議為「修正後通過」及「修正後需經審稿者複審」之文章，本刊將請作者修改，作者須於二周內寄回，並隨文附上「修改、答辯相關說明」，本刊將把修改之稿件及此說明文件交由主編或原審查人進行複審；本刊將根據複審意見提經編輯會議決刊登。

(二) 所有通過複審之論文列為候選名單，並交由編輯會討論收錄之期數。

### 四、審查迴避

(一) 本刊之編輯會成員及國家教育研究院現職人員以作者身分投稿，不得參與審稿流程（預審、初審及複審）。

- (二) 本刊當期主編以作者身分投稿，由發行人指定代理人進行預審。
- (三) 投稿作者未經編輯會主席同意，不得參與擬收錄文稿之討論事項。
- (四) 編輯會聘請審查人時，應考量專長之符合性及研究表現優良者，宜避免審查人與作者有下列關係：
  1. 近三年曾任職同一系、所、科或單位。
  2. 近三年曾有指導博士、碩士論文之師生關係。
- (五) 已獲聘請之審查人，如自行發現與該文作者有以下利害關係、宜予迴避，請速與本刊編輯人員聯絡：
  1. 近二年發表論文或研究成果之共同作者。
  2. 審查論文時有共同執行研究計畫。
  3. 配偶或三親等以內之血親或姻親。
  4. 與該文有利益衝突之可能。
- (六) 審查迴避事項如有疑義，由編輯會議決。

#### 五、其他事項

- (一) 「審查迴避名單」可由作者提出 2 ~ 3 名作為主編預審推薦參考。
- (二) 同一作者（包含共同作者），其作品以一年刊登一次為原則；特殊情況則於編輯會上提案討論。
- (三) 於正式出版前：
  1. 如發現違反學術倫理情況，由編輯會召開會議共同商議處理方式。
  2. 如論文存有限期內無法改善之問題，授權由該期主編決定處理方式。
- (四) 為確保作者權益，編輯部聯絡審查人時明確告知：審查回件期限以一個月回函為原則；若回件時間逾一周以上，即報告主編並另行推薦審查人。
- (五) 同一文稿，退稿後半年內不宜連續投稿。

#### || 貳、稿件刊登

經審查為「通過」、「修正後通過」及經評審為「修正後需經審查者複審」後經原審查人複審通過之稿件，將提請編輯會進行刊登確認，通過後本刊將寄發「接受刊登證明」及「出版同意授權書」，以利文章刊登出版。

#### || 參、撤稿作業原則

- 一、作者應以書面掛號方式，提出撤稿申請。
- 二、對凡已進入初審階段之稿件，若作者提出撤稿申請，本刊一年內不接受投稿。

# Paper Review Regulations

Approved on January 18, 2005 by the Editorial Committee Meeting.

Approved on April 17, 2006 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on February 8, 2010 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on February 10, 2011 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on August 16, 2012 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on August 25, 2014 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on September 28, 2018 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on December 9, 2019 by the Editorial Committee Meeting.

Revised and approved on March 13, 2024 by the Editorial Committee Meeting.

## || I. Review process

The review process of this publication includes pre-review, preliminary review, and secondary review.

### 1. Pre-review

The editor-in-chief shall review the nature, format, style, and rigor of the manuscript.

### 2. Preliminary review

(1) Articles that have passed the pre-review shall be anonymously reviewed by two reviewers appointed by the editorial board.

(2) The preliminary review opinions are divided into four categories:

(1) Pass; (2) Pass after the recommended revision; (3) Secondary review by the reviewers after revision; and (4) Fail. Those who receive a “Pass” or “Pass after the recommended revision” shall be listed as candidates for publication, and their articles shall be submitted to the Editorial Committee Meeting for resolution on publication.

(3) If the opinions of the two reviewers differ too greatly, and one of the opinions is a “Pass” or “Pass after the recommended revision”, the article shall be submitted to a third reviewer for review. The journal shall rely on the opinion of the third reviewer on whether the article should be published.

(4) If the opinions of the two reviewers are “Secondary review by the reviewers after revision” and “Fail”, the manuscript shall be rejected.

### 3. Secondary review.

(1) If reviewers recommend that an article be “Passed after revision” or undergo a “Secondary review by the reviewers after revision”, the journal shall request

the author to revise the article. The author shall respond within two weeks with a “revision and relevant explanations” of the manuscript. The journal shall submit the revised manuscript and explanation to the editor-in-chief or the original reviewers for a secondary review. The journal shall submit the secondary review opinions to the Editorial Committee Meeting for resolution on publication.

- (2) All papers that have passed the review shall be shortlisted and submitted to the Editorial Committee Meeting for discussion on the issue number to be accepted into. All papers that have passed the review shall be shortlisted and submitted to the Editorial Committee Meeting for acceptance discussion.

#### 4. Recusal from review

- (1) Members of the Editorial Committee of this journal and the current staff of the National Academy for Educational Research who submit a manuscript as an author shall not participate in its review process (pre-review, preliminary review, and secondary review).
- (2) If the current editor-in-chief of the journal submits a manuscript as an author, the publisher shall designate an agent to conduct the pre-review.
- (3) Unless otherwise approved by the chair of the Editorial Committee, contributing authors shall not participate in the discussion of the submitted manuscripts.
- (4) When appointing reviewers, the Editorial Committee shall take into consideration the expertise and research performance of the reviewers. Reviewers with the following relationship with the author shall be avoided:
  1. Worked in the same department, institute, division, or unit in the past three years.
  2. Had a teacher-student relationship in the capacity of a doctoral or master’s thesis advisor in the past three years.
- (5) If an appointed reviewer finds that he or she has the following stakeholder relationship with the author of the article, he or she shall withdraw from the review and contact the editor of this journal as soon as possible:
  1. Co-authored papers or research results published in the past two years.
  2. Co-implementers of a research project during the review.
  3. Spouse or relative by blood or marriage within the third degree of kinship.
  4. A potential conflict of interest with the article being reviewed.
- (6) In case of any doubt about recusal from the review, the determination shall be made by the Editorial Committee.

## 5. Other matters

- (1) Authors may submit 2 to 3 names for the “Review Recusal List” to the editor-in-chief as reference for the pre-review.
- (2) Works by the same author (including co-authors) shall generally be works that are published once a year; special cases shall be referred to the Editorial Committee for discussion.
- (3) Before official publication:
  1. If a violation of academic ethics is found, the Editorial Committee shall convene a meeting to discuss the method of handling.
  2. If a paper cannot be improved within the deadline, the editor-in-chief for the issue of the journal shall have the authority to determine the method of handling.
- (4) To ensure the rights and interests of the authors, the Editorial Department shall clearly inform the reviewers of the following upon contacting them: Review of papers shall generally be completed within one month. If the response is overdue by more than one week, the reviewer shall notify the editor-in-chief and recommend another reviewer.
- (5) After being rejected, the same manuscript shall not be re-submitted within half a year.

## || II. Manuscript publication

Manuscripts that have received a “Pass” or “Pass after revision”, or manuscripts that have received a “Secondary review by the reviewers after revision” and subsequently passed by the original reviewers shall be submitted to the Editorial Committee to confirm publication. Manuscripts confirmed for publication shall be issued a “Certificate of Acceptance for Publication” and “ Authorization and Consent to Publication” to facilitate the publication of the articles.

## || III. Principles for withdrawing manuscript

1. To withdraw his or her manuscript, author shall submit a written application for withdrawal.
2. If an author applies to withdraw his or her manuscript that has entered the preliminary review stage, the journal shall not accept his or her subsequent manuscript submission within one year.

# 《教育研究與發展期刊》投稿者基本資料表

## Journal of Educational Research and Development Submission Form

姓名 Author (s)	中文： 英文：	投稿日期 Submission date	
投稿篇名 Title	中文： 英文：		
擬投稿之領域 Category of submission	<input type="checkbox"/> 師資培育與教師專業發展 (Teacher Education and Empowerment) <input type="checkbox"/> 課程與教學 (Curriculum and Instruction) <input type="checkbox"/> 教育政策與制度 (Educational Policy and Administration) <input type="checkbox"/> 教育心理、輔導與測評 (Testing and Assessment)		
稿件字數 Word count	全文共 _____ 字 (含中英文摘要、正文、參考書目、附錄、圖表等) (Abstract, text, references, appendixes, tables are included)		
服務單位 及職稱 Affiliation & Position			
最高學歷 Highest Degree			
專長領域 Specialization			
通訊地址 Address			
聯絡電話 Telephone	(O) (H) (M)		
電子郵件 E-Mail			
其他說明事項：			

## 國家教育研究院期刊雜誌著作利用授權書

本院 102 年 8 月 13 日第 58 次院務會報修正通過  
本院 110 年 11 月 30 日第 158 次院務會報修正通過

作者（即撰稿人）於《教育研究與發展期刊》所發表之  
論 文：\_\_\_\_\_，  
同意下列所載事項：

- 一、作者擔保對本著作有授權利用之權利，並擔保本著作並無不法侵害他人著作權或其他權利之情事；本著作如屬研究計畫成果加以改寫者，也已依所屬機關學校規範取得發表權利。
- 二、作者同意全部內容無償授權國家教育研究院作無期限、地域、方式、性質、次數等限制之利用，國家教育研究院並得再授權第三人利用，本授權非專屬授權。
- 三、國家教育研究院得於不破壞著作原意之範圍內自行修改或同意再授權之被授權人修改稿件。
- 四、作者同意對國家教育研究院及其所再授權之人不行使著作人格權。
- 五、作者同意國家教育研究院基於本論文刊載之期刊雜誌著作利用與發行等行政業務之特定目的蒐集下列之本人之個人資料，供國家教育研究院與再授權第三人，不限期在我國境內使用。國家教育研究院應依個人資料保護法、相關法令及國家教育研究院相關法規於此業務範圍內進行處理及利用。同時應盡個人資料保護法保障個人資料安全之責任，非屬本授權書個人資料利用情形或法律規定外，應先徵得作者本人同意方得為之。本人就所提供之個人資料，依個人資料保護法，得行使查詢或請求閱覽、請求製給複製本、請求補充或更正、請求停止蒐集、處理或利用及請求刪除等權利。

立書人（作者）：

身分證字號：

戶籍地址：

聯絡電話：

E-mail：

中 華 民 國                      年           月           日

# **National Academy for Educational Research Authorization Letter for Use of Articles Published in Journals and Magazines**

Revised and approved on August 13, 2013 by the 58th Institutional Affairs Meeting of the Academy.  
Revised and approved on November 30, 2021 by the 158th Institutional Affairs Meeting of the Academy.

The author (that is, the contributor) of the thesis

\_\_\_\_\_ published in the 《 \_\_\_\_\_ 》

hereby consent to the following:

- I. The author guarantees that he or she has the right to authorize the use of this work and that this work is not in violation of the copyright or other rights of others. If this work involves the rewriting of the results of a research project, the right to publish has been obtained in accordance with the regulations of its institution or school.
- II. The author gives consent to the National Academy for Educational Research to use the entire content without compensation and consent that the use of this work shall not be subject to the restriction of expiration date, region, method, nature, and number of times; and that a third party may be authorized by the National Academy for Educational Research to perform the abovementioned acts. This authorization is a non-exclusive authorization.
- III. The National Academy for Educational Research may independently revise the manuscript within the scope of the author's original intention or re-authorize another party to do so.
- IV. The author agrees to not exercise his or her moral rights against the National Academy of Educational Research and the third party authorized by the National Academy of Educational Research.
- V. The author consents to the collection of his or her personal information by the National Academy of Educational Research as they pertain to specific administrative purposes relevant to the use and distribution of this thesis published in a journal or magazine. The personal information shall be provided to the National Academy of Educational Research and its authorized third party and may be used within the country for an indefinite period. The National Academy of Educational Research shall process and use the information in accordance with the stipulations of the Personal Data Protection

Act, relevant laws and regulations, and the relevant provisions of the National Academy of Educational Research, and shall limit the use to the scope of this business. At the same time, the National Academy of Educational Research shall fulfill the responsibility to protect the security of the personal information in accordance with the Personal Data Protection Act. Except for the scope of use prescribed by the terms of this authorization or regulatory requirements, any other use shall be personally approved in advance by the signatory. In accordance with the Personal Data Protection Act, the signatory shall have the right to inquire; request to read; request copies; request to provide additional or revised information; request suspension of information collection, processing or use; and request deletion of the information that has been provided.

Signatory (author):

Personal Identity Card number:

Permanent Address:

Telephone:

Email:

Date: \_\_\_\_\_ (Month) \_\_\_\_\_ (Day) \_\_\_\_\_ (Year)

# 教育研究與發展期刊

第二十一卷・第三期 2025 年 9 月 30 日出刊  
創刊日期：2005 年 6 月 30 日

出版者：國家教育研究院

發行人：林從一

主編：楊洲松

執行編輯：蔡明學、陳昀萱、林子郁

助理編輯：徐玉芳

地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：(02)7740-7857；傳真：(02)7740-7870

網址：<https://www.naer.edu.tw/>；<https://journal.naer.edu.tw/>

編排：沈氏藝術印刷股份有限公司；電話：(02)2270-8198

定價：每期新臺幣 250 元

季刊：每年 3 月、6 月、9 月、12 月出版

GPN：4811400020

ISSN：1816-6504

版權所有・翻印必究

---

Journal of Educational Research and Development

Vol.21, No.3, September 30, 2025

Date Founded: June 30, 2005

Published by: National Academy for Educational Research

Publisher: Chung-I Lin

Editor in Chief: Chou-Sung Yang

Executive Editor: Ming-Hsueh Tsai、Yun-Shiuan Chen、Yu-Yu Lin

Assistant Editor: Yu-Fang Hsu

Address: No.2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan (R.O.C)

Price: NT\$250 (for each copy)

Copyright©2025 National Academy for Educational Research



除另有註明，本刊內容採「姓名標示—非商業性—禁止改用」創用授權條款。  
Unless otherwise noted, the text of this journal is licensed under the Creative Commons "Attribution-Noncommercial-No Derivatives" license



臺灣人文及社會科學  
引文索引資料庫



臺灣人社百刊



月旦知識庫



EBSCO



ProQuest



ERIC  
www.ericdata.com



airiti Library



華藝線上圖書館  
台灣全文資料庫



台灣引文資料庫



## 研究論文 Research Papers

「循證決策」與「數據驅動教學」概念在教育領域之實踐：  
以日本學力調查為例

郭晏輔、陳佩英、李哲迪

The Implementation of Evidence-Based Policy Making and Data-Driven  
Instruction in Education: A Case Study of Academic Assessments in Japan  
Yen-Fu Kuo / Pei-Ying Chen / Che-Di Lee

大學學院院長領導角色：從組織類型之觀點  
楊家瑜

The Leadership Role of University College Deans: A Perspective on  
Organizational Typology  
Chia-Yu Yang

優勢本位領導培訓與實施對國小校長優勢本位領導力影響之研究  
丁一顧、莊念青、賴素卿

The Impact of Strengths-Based Leadership Training and Implementation on  
the Strengths-Based Leadership Competencies of Elementary School Principals  
Yi-Ku Ting / Nien-Ching Chuang / Su-Ching Lai

2022 年臺灣社會科學核心期刊 TSSCI 第一級  
本刊 2025 年獲國家科學及技術委員會人文社會科學研究中心  
補助編輯費用



GPN 4811400020  
定價 250 元

