

一所國小學校特色課程發展 之微觀政治分析

陳幸仁* 余佳儒**

摘要

本研究主要目的是從微觀政治的觀點，以一所國小之足球運動作為學校特色課程發展為焦點，探討國小校長、教師和家長三方利害關係人對於此項學校特色課程發展方面，進行三方權力運作型態和策略探討。為了深入探究個案學校推動特色課程發展之微觀政治現象，本研究係採取質性研究法，藉由訪談和觀察的資料蒐集方式，經由對資料的分析與討論、探索反省與啟示。研究發現顯示：個案學校校長強勢主導發展以足球為特色課程，雖然成立足球體育班且獲得部分教師和家長的支持，但也受到教師會幹部和部分家長的質疑。最後，本研究建議學校應本於本位課程為基礎、透過行銷策略、及持續內部溝通以建立特色課程認同感；建議校長應顧及教師利益和專業需求下、漸進改革推動、並鼓勵教師積極參與特色課程發展；建議教師多參與行政決策、減少不當政治行為、並強化教師會功能；建議學校與家長互動應擴大家長參與範圍、運用家長力量來鼓勵家長參與、及建立多元溝通管道。

關鍵詞：學校特色課程、課程發展、微觀政治學、學校行銷

* 陳幸仁，國立中正大學課程研究所副教授

** 余佳儒，臺北市清江國小幹事

電子郵件：hjchen@ccu.edu.tw；yusarah@tp.edu.tw

來稿日期：2011 年 5 月 10 日；修訂日期：2011 年 10 月 4 日；採用日期：2011 年 11 月 28 日

An Analysis of the Micropolitics in the Curriculum Development of School Features in an Elementary School

Hsin Jen Chen^{*} Chia Ju^{**}

Abstract

The purpose of this research is to analyze, from the micro-political perspective, the exercise of power and tactics conducted by the principal (including administrators), teachers, and parents in an elementary school in terms of developing school features related to curriculum development focusing on soccer. The study adopts the case-study approach through interviews and participant observation as data collection methods. The research findings illustrate that the principal at the research site strongly dominate the introduction of curriculum development with school features, selecting soccer as the curriculum development of school features. In spite of some teachers and parents supporting the establishment of “soccer class”, most core members of school-based teacher association and many parents criticize such institution of “soccer class”. This research suggests the school should develop school features based on school-based curriculum planning, though marketing strategies, and continually internal communication. Additionally, this research suggests the principal encourage teachers to actively participate in featured curriculum development planning in terms of concerning teachers’ interests and evolutionary change. Furthermore, this research suggests the teachers participate in decision- making, alter inappropriate political behavior and strengthen the function of school-based teachers’ association. Finally, this research suggests the school enlarge the spheres of parent participation, employ parents to encourage other parents involved in participation, and build up multiple communication channels between the school and parents.

Keywords: school features curriculum, curriculum development, micropolitics, school

^{*} Hsin Jen Chen, Associate Professor, Institute of Curriculum Studies, National Chung Cheng University

^{**} Chia Ju, Administrative Officer, Taipei Municipal Qingjiang Elementary School

E-mail: hjchen@ccu.edu.tw; yusarah@tp.edu.tw

Manuscript received: May 10, 2011; Modified: October 4, 2011; Accepted: November 28, 2011

壹、研究動機

在中央權力下放學校自主管理後，校長領導權、教師專業自主權及家長參與教育權等三種不同權力之競衡關係愈益明顯，學校是充滿衝突的鬥爭競技場，學校的利益團體因利益衝突產生意識型態的歧異，致使學校很少是協調一致的（陳幸仁，2007；Ball, 1987）。過去有關學校權力關係之研究，大多僅著墨於校長與教師、教師與家長雙方之間的權力互動，很少探討校長、教師及家長三方之權力互動關係。為深入探究學校上述三方利害關係人之權力互動現象，故本研究試圖以微觀政治之觀點進行研究，探究組織當前環境之個體和團體為提高、保護自己的利益，擁有和運用權力之顯著和隱晦過程（胡石明，2004；Malen, 1995）。

此外，發展學校特色¹對於當前教育環境與校務經營是非常重要的，主要原因是受到少子化之衝擊、家長參與教育之法制化，以及學校創新經營之轉變。尤其是在教育市場化的教改氛圍下，各個學校為了凸顯學校經營的獨特性，因而在發展特色課程方面，便要展現與眾不同的辦學策略，並作為招生的努力方向，這種強調本身與其他學校的差異性，才能讓學生與社會大眾對學校產生獨特的信念，進而達成整體形象的提昇（林天祐，2009；許舒翔、周春美、沈健華，2002），有效將學校行銷給學校相關人士或社會大眾，讓大家清楚了解學校的運作及目標，藉此提升學校教育的品質。然而，學校組織在發展特色課程的過程中，利害關係人之間是否皆能有一致的看法及目標？如果彼此之間立場是歧異的，又如何看待和運用策略？

綜上所述，研究學校生活的微觀政治可以讓我們對組織動態產生新理解。本文相當同意 Mawhinney（1999）的看法，她認為從分歧的組織理論或廣泛的組織範圍來研究學校的微觀政治問題是不夠的，若能從單一的微觀政治個案分析並深入探究，確能發現以往學校組織生活較不為人知的一面。是故，本文將以一所國小之利害關係人做為研究對象，透過個案研究法探究學校特色課程發展之微觀政治分析，期能發掘校長、教師和家長三方利害關係人之間的權力互動關係，並於文末提出研究建議，以作為其他學校發展特色課程之參考。根

¹ 本文中將「學校特色」與「學校特色課程發展」交互混合使用。本研究中個案學校乃欲推動具有獨特性的特色課程發展，以建立所謂學校特色。因此，在本研究中學校特色與學校特色課程發展的意涵是相通的。因而在文獻探討一節中，探討有關學校特色方面，便是以特色課程之發展作為學校特色發展的主要依據。

據以上的目的，本研究以一所小學為個案，探討的研究目的如下：（1）探討校長、教師與家長對學校特色課程發展之看法為何；（2）探究校長、教師與家長在學校特色發展課程發展上運用的微觀政治行為；（3）最後於文末，提出對校長、教師和家長的建議。

貳、文獻探討

文獻探討除了將針對學校的微觀政治、學校特色課程發展作一探究外，因為學校特色課程發展與組織變革有關聯，因而組織變革亦加以探討。

一、學校微觀政治之意義及策略

（一）學校微觀政治之意義

Lindle（1999）將學校中的政治運作分為「P」（Big P）政治與「p」（little p）政治，後者「p」（little p）即微觀政治（micropolitics）。微觀政治相對於鉅觀政治，強調個別組織脈絡特性與成員互動的過程，探討核心不脫政治學中的要素：權力、利益、衝突、意識型態等現象（簡賢昌，2004）。學校微觀政治可被定義為發生在學校內和學校外的政治，由持續出現的組織衝突及政治的特色，所凸顯的教師、校長、家長及學生間的相互依賴。因此，我們可將學校視為一個政治體，學校不同職位（如級任教師與科任教師、教師與行政人員間等）而形成次級利益團體，他們的互動就是微觀政治（Iannaccone, 1991）。換言之，研究微觀政治可以協助我們更加了解學校發生什麼事？為什麼及如何發生（West, 1999）？

（二）學校微觀政治行為

學校微觀政治行為是學校組織中個人或團體為達成其目的，以權力或影響力為基礎，所選擇運用的政治策略或模式（胡石明，2004）。學校組織成員來自於不同的生長背景，對於教育事務存著不同的價值判斷、信念和意識型態，亦根據組織內資源和權力的分配考量其利益與需求。通常成員透過協商、談判、聯盟、集體對話等權力運用策略，以獲得權力的維繫和保障自身的利益需求（陳幸仁，2007，2008a）。學校成員運用微觀政治行為，其達到目的略分為二：其一是透過政治行為以影響他人，並改變他人的認知與行為；其二在於保護自身利益或目的免於受到傷害（Blase, 1989）。陳幸仁（2008b）曾分析

學校組織相關利害關係人之間的微觀政治行為，區分為三種面向：利益相互競逐、意識型態存在歧異、以及運用各種政治策略。² 微觀政治行為雖然強調衝突行為，但衝突——合作原本就是一體兩面，衝突乃朝向合作，而合作過程中必然會顯現衝突行為。

（三）學校文化——政治觀點

Wallace（1999）認為，學校組織運作不僅含有微觀政治面向，也包含了文化面向，此種學校文化——政治觀點，一方面呈現教師合作探究的集體信念，所顯現的教師合作文化乃包含了信任、支持、分享和集體自主權（孫敏芝，2009）；另一方面，學校文化——政治觀點也論及當教師合作文化缺乏信任基礎時，彼此容易心存芥蒂、相互疏離，形成所謂割據文化（balkanized culture）（Hargreaves, 1994）。尤其是，當教育改革要求學校教師能學習集體合作，Hargreaves（1991）即批評這種教師合作乃是一種「被綁」（contrived）的同僚合作文化。

二、學校特色課程發展之重要性、實施途徑及成員角色定位

特色可解釋為事物所表現的獨特的色彩、風格（詹棟樑，2002）。而學校特色是指學校在辦學過程中所表現出三個主要訴求：（1）與眾不同；（2）比別人強；（3）具有別人所無者，是與他者區隔的規準（吳明清，1997）。本文中所指學校特色課程發展，意謂以發展特色課程，以作為學校特色發展的主要依據。茲將學校特色課程發展對學校之重要性、實施途徑和學校成員於學校特色發展之角色定位分析如下：

（一）學校特色課程發展之重要性

在教育改革聲浪中，發展學校特色已漸成為各界認同的策略，教育行政部門鼓勵學校發展特色，學生家長期盼學校發展特色（吳炳銅，2003），而特色課程之發展便是一個重要作法。每個學校為了凸顯自己的獨特性，必須在各個層面上表現與眾不同的特質。採取市場區隔與形象定位策略掌握辦學特色，強調本身與其他學校的差異性，並作為招生的努力方向，才能讓學生與社會大眾對學校產生獨特的信念，進而達成整體形象的提昇（許舒翔、周春美、沈健華，2002），有效將學校行銷給學校相關人士或社會大眾，讓大家清楚了解學校的運作及目標，藉此提升學校教育的品質。基於此，各校發展特色課程，

² 有關學校組織相關利害關係人之間的微觀政治行為，區分為三種面向：利益相互競逐、意識型態存在歧異、以及運用各種政治策略，請詳見陳幸仁（2008b）有更深入的探討。

以強調學校本身辦學的獨特性與區隔性，以增加社會大眾對學校的辨識度。同時，學校特色之發展也具有增進學校效能的工具性作用，即避免資源的浪費、有助於學生學習成就水準的提高，進而促進教育目標的實現（詹棟樑，2002）。學校特色亦可透過學校行政創新及學校教學創新之手段，提升學校競爭力，亦即在產品、過程及服務等方面，力求突破、改變現狀及發展特色，提升組織績效的特有創新策略（吳清山、林天祐，2003）。

（二）學校特色課程發展之實施途徑

學校中任何人、事、物亦可以表現出特色，舉凡校園景觀、建築設施、師生關係、師資素質、組織結構、領導方式、學校文化、家長參與等，都是發展學校特色課程的素材（吳明清，1997）。基於此，課程發展的定義不再僅是侷限於教科書或正式課程範圍，它可以是動態的，它可是靜態的，舉凡學校中人、事、物的運用，皆可以是特色課程發展的素材。學校可先從分析學校環境，包括：硬體設施、軟體設備、人員規劃、學校文化、社區資源等，再進行整體發展計畫的不斷規劃與修正，如：SWOT 分析法（葉連祺，2005）；其次尋求可能的資源，包括上級主管的支持、法制來源、人力的配合、經費及軟硬體等；最後將學校特色落實於學校之中，形成分析、規劃、行動、檢討、再分析等循環程序。本研究中個案學校便將特色課程發展聚焦於足球運動課程，以作為該校發展學校特色的主要依據。

（三）學校成員於學校特色課程發展之角色

學校特色課程發展最重要的因素是學校成員對學校特色的向心力與認同感，因此學校成員，包括：校長、教職員和家長皆各有其角色定位。首先，校長在學校特色課程發展上主要是理念願景的推動、溝通與協調、示範和增強、尋求社區支援，以及檢討與改進（游輝演，2005）；同時校長也須具備行銷的理念，將經營理念需要透過內部行銷方式，讓全體教職員工建立與學校共榮共存的共識，讓學校特色發展順利（江語珊，2005）。不過，有研究指出，校長往往視正式會議為其影響領域（sphere of influence）（Hanson, 1991），認為那些在會議上提出反對意見者，乃是與自己理念不同，並將其視為異議分子，甚至視為破壞組織變革或組織文化的搗蛋者，並企圖影響其他成員來孤立此等異議分子（Anderson, 1991; Ball, 1987）。因此，校長若要推動變革時，經常將異議分子予以汙名化（stigmatization），試圖傳達組織變革必須依照校長意志來推展，因而變革過程中相當反映出校長意志的強度（Ball, 1987）。

其次，蔡進雄（2005）認為教師應做好被領導之道，從以模範部屬為自

許，善用理性說服影響領導者，並且兼顧組織承諾與專業承諾，及了解領導者的社交或領導風格做起。換言之，學校教職員應以主動積極態度從事教學或行政工作，培養理性說服的能力，與領導者就事論事溝通，不宜有不正當或不合法的政治行為，同時對教學及教育專業也應積極投入及付出。然而，相關研究指出，校長在正式場合中（如會議），因為參與討論過程花費精力與時間成本，往往控制討論議程或限制討論時間，使得教師經常懷疑參與的意義（Malen, 1995），或校長偏愛某些教師或行政人員，並將他們納入重要委員會的委員，使得參與決策能順利地為校長主導的方案進行背書（Blase, 1988; Weiss, 1993）。

最後，家長對於學校特色課程發展的支持及了解程度，也是決定學校特色課程發展是否成功的因素。雖然相關文獻並沒有指出家長參與課程發展的角色為何，但相關文獻也顯示家長參與子女的學校教育或參與校務，可能影響家—校關係。例如，Eastman（1988）指出，當學校有主動積極的家長團體，以及父母花較多時間參與子女學校的各項活動者，其子女亦有較高的學習成就表現。然而亦有文獻顯示，家長會因教育理念而與教師發生衝突（羅永治，2006）。但如果家長過度干預校務行政或教學，或者因為對學校行政或教學情形的不了解，對學校有諸多批評，會使得學校和教師受到不良的影響，造成校長與教師工作士氣低落（楊振昇，2005）。然而也有部分文獻（Achinstein, 2002; Malen, 1995）指出，家長在參與學校教育事務時，教育從業人員疑慮家長權力介入後，擔心家長權力高張而失去教育決策的主導權，使得家長在參與歷程中往往成為沉默的參與者。

三、組織變革之微觀政治分析

如果一個學校組織或領導人推動革新課程方案，是以往較少實施或被忽略的，並為了因應教育改革理念而推動革新方案，這便是一種組織變革（楊振昇，2005）。在本研究中個案學校校長強力推動足球運動，以作為特色課程，便是一種組織變革。推動學校組織變革是組織面對環境的變動，採用新的思維或行為模式來改進現存的處境，提昇績效維持組織成長。組織進行變革勢必調整或增加新的業務，打破現狀改變原有工作的內容與習慣，影響組織成員既有的權力與利益，連帶引發對變革的抗拒（吳英明、張其祿，2006）。如同學校領導者在推動學校革新時，不免會遭受到舊有存在勢力或派系的反對，抗拒改變現況產生的額外負擔（Ball, 1987）。是故可從組織變革的發展過程，以分析

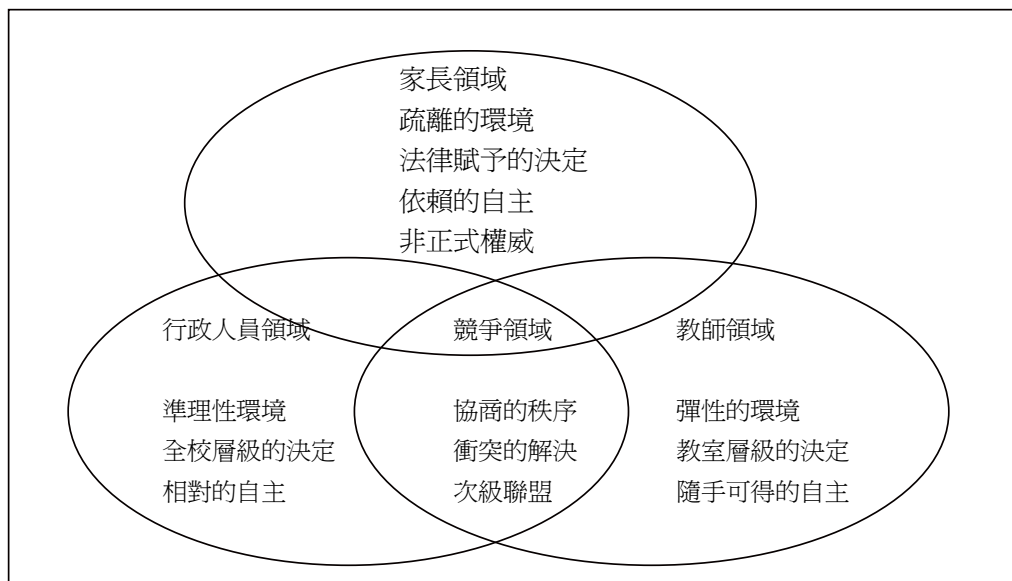
學校利害關係人間的微觀政治。Hanson (1991) 提供了一個相當有見解的看法，他原先提出在學校行政人員與教師團體之間形成了一種「互動領域模式」(interactive spheres model)，本文加以修改並加入家長領域這一環，以分析三方利害關係人之間權力互動關係，如圖 1 所示。

在圖 1 中所顯示的權力競爭，意指行政人員（含校長）、教師和家長間互動在於特定場域（如：學校或教室場域），以及特定事項的支配（如：預算、人事、課程和教學），聚焦於誰擁有合法決定的權力。以校長為首的行政部門在某部分擁有領導者的特權，老師則傾向從其他場域中取得支配和保護自己權力的影響力，而學校教職員與家長可視為專家——顧客的互動關係（Malen, 1995）。

進一步而言，圖 1「互動區域模式」顯示，就環境而言，行政人員所處的是科層理性環境，教師團體則是專業的彈性環境，而家長因為較少與教職員接觸，傾向處於疏離的環境。以決定的範圍而言，行政人員常以學校全體為考量對象；教師以教室內的決定為限；而近來法令抬高家長教育權，因而可界定在法律賦予的決定。以自主性來說，行政人員依照法令規章來決定相關事務；教師卻擁有隨手可得的教學自主權；而家長目前則仍缺乏自主權，受到學校系統的支配和限制，須依賴學校系統，形成一種依賴的自主。就權威和權力來區分，行政人員因為較受限於法令規章，所彰顯的是權威色彩；教師則因教學自主性大，在教學的權力或影響力則相對明顯；同時家長合法控制的來源是來自於個人的行為與個體的態度，端賴於家長對於學校的忠誠度，因此權力來源屬於非正式權威。就次級聯盟來講，三方陣營各因利益或需求考量來結盟成正式或非正式利益團體。就競爭領域而言，三方陣營所競爭的地帶，通常透過協商、衝突解決和形成混合的次級聯盟來獲取雙方陣營皆可同意的目標（張志明，1999）。

倘若學校領導階層欲推動學校特色之課程發展，是以往學校組織未曾實施或較少被關注的，對組織各利害關係人而言，就是一種組織變革（楊振昇，2005）。上述以校長為首的行政人員、教師和家長此三方利害關係人，在推動組織變革過程中，行政人員和教師即會面對原有工作條件的調整，進而影響既有的權力關係與利益。相對地就家長而言，他們所期待的或面臨的，甚至他們所關切的，便是孩子的教育權益是否有所促進或提升。對於學校特色課程發展此一組織變革議題，三方利害關係人所關切的面向，包含了工作條件、教育效益、甚至個人之間的權力與利益，就會形成微觀政治的拉扯。

圖 1 互動領域模式



資料來源：修改自 Hanson, E. M. (1991). *Educational administration and organizational behavior* (3rd ed.) (pp. 95). Nedham Heights, MA: Allyn & Bacon。

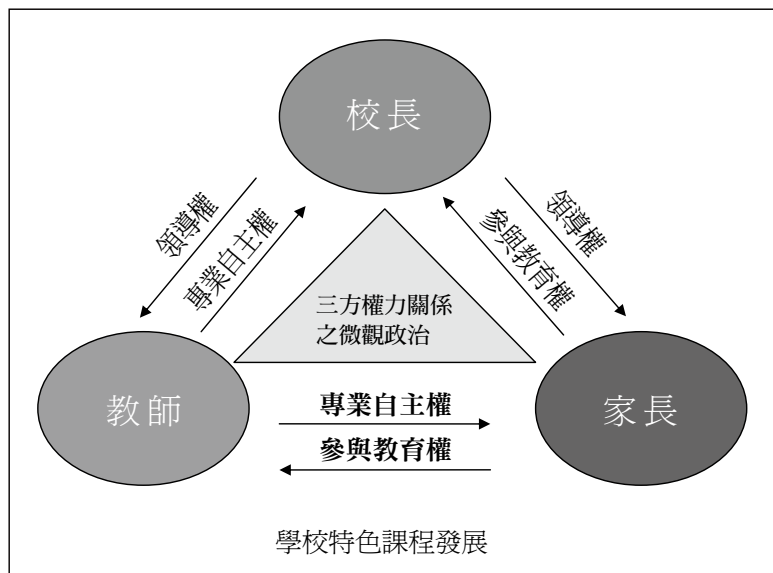
參、研究設計與實施

本研究是採用個案研究，選擇單一個案——樂樂國小（化名）推動之學校特色課程發展，以作為學校微觀政治之研究。到目前為止，學校微觀政治的相關研究，有的將焦點放在探討校長與教師之間（林君齡，2001；林逸青，2003；胡石明，2004；胡士琳，2003；黃毅叡，2007）或教師與家長之間（陳文彥，2002），尚未出現研究校長、教師與家長三方之權力互動關係。因而本研究便將針對此三方利害關係人，就學校特色課程發展此一學校變革方案上，進行微觀政治運作的個案研究，期能提供組織政治運作之全貌圖像。下列就本研究之研究架構、研究程序、研究對象與資料處理說明。

一、研究架構

從圖 2 中可清楚看出以校長為首之行政系統與教師和家長之間的微觀政治關係。校長須就學校重要政策、發展目標與願景、人事安排與配置等事務對教師和家長實施領導權；而教師就本身擁有的專業知能與專業自主向校長及家

圖 2 研究架構圖



長要求尊重其專業能力，給予合理參與學校決策之發聲權；家長對學校校長與教師，雖然沒有上對下的權力支配關係，但基於權力共享，家長有權以學生最大利益為前提，對學校要求參與教育事務。透過學校特色課程發展的關鍵事件來分析，可以得知校長行政體系、教師與家長三方權力關係之微觀政治，呈現三角緊密依存之互動關係。

二、研究對象和場域

本研究對象包括：校長、行政人員、教師和家長。樂樂國小規模為中型學校，在同學區內同時有三所學校，其中一所為大型小學，相較之下，大型學校的資源較為豐富且學生招生較無困難，在先天存在學區環境不利因素及少子化趨勢下，樂樂國小面臨到減班與轉型的壓力。因此，現任校長轉任到此學校後，亟欲著手學校特色課程發展以提昇學校的能見度。

三、研究程序

本研究可分成兩個階段。第一階段為個案建立學校特色課程發展之初期，為 95 年 5 月，此階段除了進行初步的場域了解外，期間也進行了二次以上的參與觀察，進行參與觀察的場域，包括了家長日座談會、校務會議、行政人員

會報、家長會會議等，以建立初步的研究架構與研究問題。第二階段為個案學校足球體育班成立後一年，再次進入研究場域，並進一步訪談校長、行政人員、教師及家長，於 96 年七月結束研究工作，前後個案觀察與訪談之時程約計二年左右。接續進行資料分析，並將先前相關文獻作為研究發現之討論依據，最後歸納結論和提出建議。

四、資料處理與分析

本研究採實地觀察、深入訪談和文件分析蒐集資料。研究者首先進入個案學校進行現場觀察，再運用訪談進一步了解其構想，輔以錄音機、記事本記錄（訪談大綱，請參見附件一）。另外對於個案校長的行政札記、家長說明會、校務會議、行政會議等各種會議紀錄，均視為一般文件資料加以蒐集。觀察和訪談資料在轉譯成逐字稿後，並加以編碼，以利資料分析。其次，以個別受訪者作個案內分析（Miles & Huberman, 1994），以不同受訪者為分析單位，然後再從中分析重要概念，如學習、領導、合作等有關組織文化之行為。最後，進行跨個案間分析，透過「持續前後比較分析」（Glaser & Strauss, 1967）來找出受訪者間共同及不同的組織行為。

五、研究倫理

本研究在處理研究倫理上，有三個主要方向：第一，本研究所蒐集的觀察與訪談資料，事先皆會徵求研究參與者之同意，並保證只用於學術研究用途；第二，研究中出現的校名、人名皆以化名或匿名方式處理，以保護資訊提供者，避免私人資料被讀者或社會大眾認出；第三，研究者儘可能採取非參與觀察，亦即不加入觀察的活動，也不會在觀察場域中加入研究者的發言，以避免干擾或影響教學或行政運作的行為。

肆、研究結果與討論

本研究結果共分為四個部分，首先針對學校成員對於學校特色課程發展建立的必要性予以探究；其次是聚焦在校長著手學校特色課程發展的微觀政治分析，第三是探討教師對於學校特色課程發展之微觀政治分析，最後則探討家長對於學校特色課程發展的微觀政治分析。試圖從學校三方利害關係人對於學

校特色課程發展之微觀政治分析，探究三方利害關係人之間權力互動的情形。

一、教育大環境促使學校特色課程發展的必要性

目前學校無論從國民小學到大學院校皆強調自身的學校特色，其目的大多為提升辦學績效、爭取組織成員的認同、建立優質的學校品牌來行銷社會大眾，以提昇學校競爭力（吳淑芬，2006），而建立學校特色課程發展便是一個重要的經營策略。茲就建立學校特色課程發展的必要性，分述如下：

（一）學校特色課程發展之建立有助提昇學校競爭力

公立學校因採取學區分配制，常遭受到效能不彰、學生學習成效低落等批評，受到家長教育選擇權的影響，愈來愈多家長選擇跨區將子女送至他們心中認為優秀的學校就讀，加上少子化衝擊，造成公立學校面臨減班的壓力。建立學校特色課程發展可使學校不論在課程、教學、行政或硬體環境上具區隔性，同時兼顧學校社區化的目標，學校結合地方資源以形成一夥伴關係（游輝演，2005），有效留住外流的人口甚至吸引外校就讀。校長認為建立學校特色是每個學校都應思考的課題：

「當那些越區不是你學區內的人，基本上這些越區的人是很危險的，因為它隨時可能會撤退……當哪一天你（學校）的優勢不存在時，這些越區人不來了，而轉學到鄰近的他校，這很嚴重哦！……這就是學校為何要建立特色課程發展」（校長訪 940530）。

（二）學校特色課程發展可建立學校品牌和形象

學校品牌化已經成為學校經營的目標之一，家長和學生是扮演顧客和消費者的角色，學校成員（指校長和教職員）則相對扮演生產者或供應商的角色，就讀學校如同購物般，也要挑三揀四，撿個名牌學校和明星教師（葉連祺，2006）。誠如個案家長 E，決定是否讓自己小孩進入足球體育班最擔心不外乎孩子的課業和選老師等問題。

「我剛才一直強調為什麼老師很重要，功課很重要，因為如果今天打出來的品牌能夠吸引人的話，當然我就會讓小孩進入足球體育班，那如果品牌不好的話，就不會吸引人」（家 E 觀校務會議 940620）。

但品牌是需要時間長久經營，也需要能見度的提昇建立品牌，在品牌初建立時期難免會受到質疑。家長 F 站在學校立場認為：

「學校想要做出一個象徵性學校的招牌，那一個招牌就像是你做生意一樣，剛開始沒有那些客源時怎麼辦，一定要挨家挨戶會很辛苦，我希望我們樂樂國小的家長給學校一些支持」（家 F 觀校務會議 940620）。

因此，家長對學校特色課程發展支持與否的態度，對學校特色的發展是十分重要的。

（三）學校特色課程發展可促進有效能的學校文化
校長認為

「樂樂國小是一個有危機的學校，因為長久以來學校處於封閉的環境，老師不想去外面接觸，也沒有去看看外面的世界改變了多少……當哪一天你（學校）的優勢不存在時，這些越區人不來了，而轉學到鄰近的他校，這很嚴重哦！……這就是學校為何要建立特色課程發展」（校長訪 940530）。

當學校成員展現出來的文化是屬於保守、封閉或散漫時，會相對地影響學校效能（Smith & Piele, 1996）。建立學校特色課程發展的目的正是為提供組織成員有共同的信念與符號或儀式，凝聚成員的共識，進一步促成有效能的文化。

二、校長強勢推動學校特色課程發展之微觀政治

強勢的學校文化可提供內在凝聚力，使教師教學、學生學習更容易（Deal & Kennedy, 1983）。如同校長提到：

「為什麼我會選擇強制型，依我這二年對學校的了解，再回溯前二年學校長久以來形成的校園文化對照，……我認為對學校的人來講鼓勵是沒有用的，是緩不濟急啦！」（校長訪 940425）。

但一旦當學校組織歷經長時間塑造成強勢且一致性較強的文化時，常會

形成校長的包袱，形成校長的阻力。張慶勳（2006）認為，在組織變革的初期校長採行「倡導」的領導形式是恰當的，可使組織目標明確化，並使組織獲得口碑與信譽，到了擴展期後，也須兼採「關懷」的領導，提昇組織成員的組織承諾。有鑑於此，校長一方面運用強制型微觀政治策略消除不利組織革新的因素，包括：理性邏輯策略以塑造學校特色願景；分化、權力施壓策略排除異議分子，進而建立支持性的行政系統，改善過去不良的學校文化。另一方面為重建家長對於足球特色課程的信心，扭轉外界過去不利學校的刻板印象，爭取外界資源的挹注，校長採取懷柔型策略，包括：迎合攏絡策略以滿足家長需求、爭取認同；結盟遊說策略向上尋求支持和資源，將學校特色行銷予外部人員。

三、教師因立場不同而形成次級利益團體

過去大部分的教師在學校事務中僅限於教學工作，但隨著社會環境的改變、教育權力的開放、家長對學校事務的涉入和外界對教師的要求，使教師面對愈來愈多的壓力及期望，為了應付外在的壓力及保障自身的利益，教師開始利用結盟、妥協、交涉、討價還價與磋商等手段爭取工作權益的保障和教學自主權。

教師們對於校長推動以足球為學校特色課程發展，抱持互有褒貶的態度，然而該校教師會與多數老師認為校長強勢作風，招致多數教師抵抗態度。例如 A 老師認為：

「我覺得校長勇於嘗試發展足球特色課程，其實這樣有好有壞。優點是要求老師，老師就會要求學生，學生就會去做；缺點就是大家都有壓力，校長想要做也想要有成績，這樣會讓老師有壓力，甚至會聯合其他老師一起抗拒校長的作為。學校教師會也會替老師發聲，站在老師這邊」（師 A 訪 951021）。

雖然他肯定校長建立學校特色課程發展的想法，但他也承認校長強勢的作風，也會帶給教師抗拒態度，教師大部分也僅是配合學校做訊息傳達和政策宣導的工作，誠如柯永席（2005）的研究顯示：國小教師對行政參與和決策性事務的參與程度是相當低的。雖然有文獻指出，教師的參與程度和態度對於學校政策的推動具有非常重大的影響，教師不能僅關注於自身的教學事務，更應多了解學校行政事項，因為行政部門與教師團體在某種程度上是相互依存的

(陳幸仁, 2007)。然而, 相當多的情形, 卻使得教師成為象徵性的參與或根本沒有參與學校重大決策, 上述個案校長, 強勢推動以足球作為學校特色課程發展, 可能就因校長本身意志堅定, 反而較忽略教師參與的程度。

另一方面, 教師之間可能因職位、課務安排而產生衝突, 這與 Iannaccone (1991) 分析校內組織易因職位不同而形成次級利益團體, 他們之間的互動便是微觀政治最佳的觀察處。以個案學校而言, 體育班與普通班的教師於班級分配時就因職位分配發生分歧, 部分教師對於擔任體育班的導師也會有排斥心態, 大多採取迴避或推諉的微觀策略。此外, 級任教師與行政人員也曾因課務問題各持己見, 例如教務主任談到:

有些老師因為特色課程發展小組可以減課的事而有所不滿, 可是推動特色課程發展是從無到有, 也只減了一、二堂課, 他們還要到處去蒐集資料, 再不斷的實施、反省和改進, 是很辛苦的, 大家應該用理性來看待事情 (教務訪 951003)。

四、家長看待學校特色課程發展之微觀政治

在推動成立足球班的初期, 大多數家長不是抱持觀望, 不然就是不希望讓子女就讀。校長在成立之初, 也是有評估那些學生較有踢足球的潛力, 希望那些學生的家長能允許孩子來就讀。然而, 家長在過去參與教育事務的態度和行為傾向消極、被動, 他們通常會以尊重教師專業和學校決策為理由, 採不干涉的微觀政治行為 (Malen, 1995)。家長 B 說:

「我是尊重老師的教法, 我不大會去干涉老師, 因為老師有他自己的一套, 假如老師的情緒不是太偏激的話, 我會叫小孩子去適應老師」(家 B 訪 951105)。

也有家長也會以時間太忙、沒有多餘精力、或參與管理的能力有限為理由, 不參與學校特色課程發展。例如家長 C 提出他的觀察:

大部分家長參與的很少, 因為家長大部分都不會主動參與……家長可能是沒有很關心孩子, 或者他就是忙外面的工作, 有的則說他沒有能力來

參與，那你要孩子多好真的是很難講（家 C 訪 951121）。

但隨著家長參與教育的意識抬頭和法制化以後，學校面對家長參與教育權的需求，也應建立一完善的溝通機制，向家長行銷學校特色，尋求家長的認可（江語珊，2005）。然而這部分，有家長提出抱怨：

學校在這方面（如行銷）仍是十分缺乏的，如體育班的暑訓活動，學校一開始就知道了，但卻沒有提前通知家長知道，導致有些家長早就安排好學生的暑期活動，無法參加暑訓，或者因為重複繳費產生不滿（家 D 訪 940728）。

教師與家長間也會常因親師溝通不良、親師責任爭議、彼此理念認知不同、家長要求不合理、親師彼此不尊重以及教師行為不當等發生衝突（羅永治，2006）。如體育班 A 老師談到他帶體育班的第一次月考，孩子的成績考得不是很好，家長就以退出球隊做為威脅，經過他苦口婆心跟家長溝通，希望父母尊重孩子的意願，也用另一角度向家長分析，認為功課退步也可能是孩子剛升上高年級，家長才願意繼續參加。從中可看出，教師對家長若能充分運用親師溝通，可用以消弭家長對教師和學校之不信任。

研究亦發現，家長間建立相互聯繫的機制對學校事務的發展十分重要，由家長本身擔任與其他家長居中協調的角色，不僅可以協助學校推廣學校特色，亦可挹注學校人力與資源上之不足。如同家長 A 提到：

站在家長的地位來跟家長溝通，家長就比較能接受……家長不認同、不支持的也有，也有的是在意孩子的功課。像我先生就盡量跟他們說明，有的家長會說：我本來要把孩子轉到普通班，聽你這樣子講也蠻有道理的。可見，有時候是不了解，當你了解後就會知道（家 A 訪 951021）。

學校運用家長資源，讓選讀足球班的家長去跟其他家長勸說，也得一些家長認同，允許其子女就讀足球班。學校運用拉攏策略，運用已參與足球班的家長，來遊說其他家長也能使子女來就讀。其中一位足球班子女的家長 D 便提及：

校長就打電話給我，希望透過我是家長會的常委，能勸說一些家長看看，希望足球班能順利成立……。我覺得校長很有心，他一直拜託我，我也就試試看……。結果足球班就有幾位家長被我說服了……（家D訪940728）。

然而，建立以足球班為特色課程，並非能獲得大多數家長的支持。然而，校長認為，樂樂國小曾培養相當多的足球國手，希望成立足球班，不僅達到昔日風華再現，也期望培育的足球班學生，能為校爭光，並以此來拉攏家長與學生，期盼足球成為樂樂國小的代名詞，以樹立學校品牌。

伍、研究結論與建議

一、研究結論

（一）學校特色課程發展之必要性方面

1. 學校特色課程發展之選擇取決於校長的決策為主

研究發現，個案學校從特色課程制定、特色課程小組的成立和學校足球體育班的招生過程，校長的影響最為重要；此外，也可以從教師和家長的訪談當中，看出校長對學校特色的主導亦屬於強勢地位。當校長決定以足球為學校特色課程發展時，教師和家長認為此決策的過程他們非但無法參與，事後也無法改變決策結果，造成校園因不同聲音和政治操作的出現無法平靜。

2. 家長對有關學生未來生涯規劃之學校特色課程發展反應較激烈

研究發現，家長對於足球列為學校特色課程大都表示贊成，理由是可以促進學生多元智慧發展，也可以增加學生對足球運動的認識。但被徵選為足球體育班的學生家長，在家長說明會和訪談當中卻表達強烈的反對聲音，推究其原因，是因為當足球牽涉到學生未來的生涯規劃時，家長會以學生未來升學為優先考量。

3. 學校特色課程發展是受到利益牽涉程度之影響

研究發現雖大部分學校成員基於學生多元智能的發展大多贊同特色課程，然體育班的招生卻屢次受到阻礙，其原因來自教師對校長領導作為之不滿、家長對學校缺乏信任，以及學校行政人員與教師工作分配等，彰顯學校特色課程發展會隨著利益關係的影響程度而增其複雜度。

（二）校長發展學校特色之微觀政治

校長在發展學校特色課程發展之變革過程中，會遭遇到較多來自學校內部和外部的阻礙，而校長在面對弱勢的學校文化時，也會傾向展現強制性領導風格。研究亦發現，當校長領導表現愈強勢，反而會導致成員私下的抗拒行為愈加激烈，這些現象正好說明校長於發展學校特色上之微觀政治，試分析如下：

1. 校長實施變革領導會影響變革成果

研究發現學校於學校特色變革初期，因學校成員早已適應過去的學校生活方式，變革造成人員心理與生理上的額外負擔，校長沒有考慮到人員的心理與生理因素，於變革的氣氛尚未成熟和未完全獲得學校成員的認同之前，就急於推動特色課程發展，必定會遭受到來自組織內部和外部的阻礙，使得變革的行動成效打折扣。

2. 弱勢學校文化不必然採取強制領導

個案校長認為以往校園表面上雖呈現一片和氣合作的學校氣氛，但實際上卻是消極、無作為的學校文化，因此他以為，應採取強權式的領導作為來提高學校效能和競爭力。但私下舊有反變革勢力卻抗拒校長決策，被校長視為是舊有消極、無為的學校勢力抗拒分子，教師則認為校長不尊重教師的專業自主權。另一方面，部分家長也認為校長展現是強人政治，在安全等配套措施未臻完善之前，不宜成立足球體育班。有鑑於此，校長的強制領導風格不見得完全適用於弱勢的學校文化。

（三）教師對於學校特色課程發展之微觀政治

1. 教師政治參與型態傾向呈現兩極化

研究發現一個組織當中難免會存在立場不同的小團體，當教師對校長領導不認同時，有些表現強勢的教師會選擇私下組成小團體，散播流言或不利校長的政治操弄，有些教師則選擇保持沉默接受，因而在樂樂國小教師團體中形成二種政治參與行為：冷淡的中規中矩型或關注的行動者。尤其是教師會的部分幹部較屬於激進的行動者，而沒有參與教師會的教師反而表現冷淡的中規中矩型。

2. 教師間因職務差異容易形成次級利益團體而產生衝突

在個案學校推動特色課程發展後，教師間因為職務不同而有所衝突。有些教師對於在執行課程發展小組教師可以減授教學時數而心生不滿，這種因為職務不同對於擁有資源的競爭（此例乃教學時數）情形，不管在體育班或普通班，或者在教師與擔任課程發展小組教師間的競爭關係，隱約透露出些許衝突

關係。

（四）家長發展學校特色之微觀政治

1. 學校缺乏定期與家長聯繫之機制易造成家長的誤解

家長反應他們對學校事務缺乏參與的權限，也沒有管道可以得知學校重大措施政策，歸究其原因是因為學校雖然有電子報或刊物發行，但沒有定期更新或缺少專人管理。其次，家長缺乏接收電子報的管道或資訊技能，有鑑於此，多數家長對學校特色仍存有刻板印象或誤解，導致多數家長反彈，認為學校不尊重家長的參與權。

2. 家長對學校事務參與仍傾向被動消極

雖然現在愈來愈多家長會積極主動關心學校事務，但個案學校大多數家長參與學校事務的意願不高，他們持有的原因可能對學校事務認知不深而不想發言，或尊重學校專業而不願參與學校事務，或其他理由，例如工作忙碌而表現冷淡。家長若不主動參與學校事務，易造成學校與家長認知上的隔閡或甚至有對抗行為產生，影響家校間的合作關係。

二、研究建議

（一）對學校特色的建議

1. 學校特色課程發展的選擇須經過溝通協商程序，取得共識

研究發現校長在變革過程若無考量成員的心理反應、缺少與教師和家長共同協商的程序等，都是導致成員抗拒變革的原因。因此，領導者在學校特色課程發展建立初期須扮演願景引導者和決策制定者；在建構學校特色課程發展的過程中，領導者應考量利害關係者的利益需求，扮演溝通協調者。取得成員的共識後，領導者的角色應逐步淡化，交由行政部門、教師團體或家長團體領導執行，激發利害關係團體對學校特色課程發展的支持。

2. 提昇學校特色能見度以行銷學校

研究發現，學校特色之所以無法有效行銷予內部人員（即教師）和外部人員（即家長），是因為成員對學校特色尚未建立認同感，以及成員會以自身最大權益為考量，發生暗中角力等衝突。是故，學校特色若能利用參與競賽獲取榮譽，以及善用活動、媒體來宣傳學校特色，經由對外能見度的提昇加強成員對學校特色之認同感，不僅可達成外部行銷，更可有效達到內部行銷和互動行銷之目的。

3. 特色課程需源自校本課程

研究發現，特色課程為學校本位課程之一環，學校若未對特色課程規劃一整體課程規劃，會陷入模糊地帶而引發衝突。職是之故，特色課程應以學校的教育理念及學生的需求為核心，配合學校擁有的條件進一步規劃、設計、實施和評鑑特色課程。尤其教師身為教學的第一線，更應全面參與學校特色課程的規劃、設計、實施和評鑑，提昇教師對課程的參與和滿足感，促進教師對課程改革的動力。

（二）對校長的建議

1. 校長變革領導應兼顧教師的利益與教學專業

研究發現，校長欲發展特色課程卻將未考量教師意見乃缺乏全面性考量。教師是教學的第一線人員，校長領導應納入學校全體成員的利益，促使成員提供更多的改革理想，而非要求或指示成員照本宣科的操作；在於給予成員積極面對更深層次的變革思想、價值及觀念，而非給予過多的指責和批評；在於促發成員多提出富有挑戰性的問題，而非要求成員有一明確的答案。是故，校長在改革的過程，應考量教師關注的利益與教學專業，尊重教師的專業自主，加強教師的專業成長和課程領導知能。

2. 校長民主領導風格可提高成員參與

研究發現，當校長領導愈傾向強制手段時，成員的反彈愈激烈。校長應透過民主的機制，事先徵詢與協商成員的意見，可減少不必要的衝突與抗爭。在變革的過程中，遇到抗拒組織變革的反對者時，校長可掌握資源的分配，對於反對者的要求在不影響改革方向的情形下答應其要求，甚至提供部分資源給予反對者，轉移其目標，以民主式領導方式可有利改革的實施。

3. 校長變革領導應採循序漸近以取代激進跳躍模式

研究顯示變革並非一蹴可及，改革手段也不能躁進且過於激烈，尤其新任校長剛到學校之際，應深入了解學校文化、教師和家長的期待，以漸進方式塑造改革的氣氛，使成員了解校長對學校未來改革的方向與作為，促使成員融入變革的行動當中。校長也可以鼓勵學校各利益團體成立改革小組，運用系統思考發展學校願景，找出學校特色並規劃學校本位課程，藉此培養彼此之間的工作默契與價值，重塑優質校園文化。

（三）對教師的建議

1. 減少不當的政治行為，維持民主的學校氣氛

研究發現大部分教師對成立足球體育班持反對立場或冷眼視之，教師藉由結盟向上級爭取利益，甚或出現有損組織合作關係的不當政治行為。為了維持

學校民主和諧的氣氛，教師應避免利用不當的政治操弄，用理性的態度面對，多採取正面的民主行為，例如理性對話，並需考量專業形象，方能創造優質的學校文化。

2. 多參與學校行政決策，透過正式管道表達意見

教師不能僅侷限於教室內的教學事務，在民主社會中，教師也有表達自我心聲的權利及參與學校行政事務的責任。教師擴大參與學校決策，能降低教師的非正式的抗拒行為，應須透過正式管道，例如公開集會場合（例如教師朝會）來表達意見，否則非正式抗拒行為不僅影響學校政策的推動，也會造成領導者與成員間的不信任感。

3. 強化教師會功能使其權責相符

教師會擁有群體的力量，應積極號召教師關心教育問題，共同加入教育改革行列，因為任何教育改革，必須有教師參與，才能落實和發揮功能。個案學校教師會與校長、行政人員之間常出現互動不良的問題，教師會雖站在教師的觀點為教師爭取權益，但也應考量校長與行政人員的立場，而非僅顧及教師利益卻可能損及組織利益。易言之，教師會應扮演教師和行政人員的溝通平台，建立雙方良好的互動關係。

（四）學校在與家長互動的建議

1. 學校應有效運用家長力量推動家長相關事務

學校在與家長溝通或宣導政策的過程中，容易以上對下的模式要求家長配合學校，此種模式不僅會引起家長對學校的反彈，產生溝通上的誤解，也可能會造成學校推展活動的困難。基於此，如果學校能運用家長的力量代替學校向家長說明，學校以協助的立場改變上對下的模式，不僅可以讓家長用同理心來看待學校推動特色課程，也可以促使家長自發性參與學校事務。

2. 學校應開闢多元溝通管道以促進家長參與的動機

學校平時除了利用聯絡簿或電話訪問與家長聯繫外，應把握日常接觸機會面對面方式親自與家長溝通；亦可舉辦各種家長成長活動，聘請專家教導家長教育子女的技巧或知識。學校也可以邀請家長參與班級家長會或出席公開活動，例如：運動會，適時向家長展現學校特色的成果與努力，藉此增進彼此了解，開闢多元溝通管道，營造學校與家長之良好互動氣氛。

3. 強化並擴大家長參與校務的範圍

現今雖立法明定家長有參與校務決策的權利，例如：教育審議委員會、校務會議、校長遴選委員會等，但參與決策的僅有少數家長，因此為擴大家長

參與校務，家長會可規劃不同性質的委員小組，負責不同種類的校務，以強化家長會參與校務決策的功能。

參考文獻

- 江語珊（2005）。公私立小學行銷策略之研究——以臺北市四所學校為例（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院教育政策與管理所，臺北市。〔Chiang, Y. S. (2005). *Marketing strategies in public and private elementary schools: Examples of four schools* (Unpublished master dissertation). National Taipei Teachers College, Taipei.〕
- 吳明清（1997）。發展學校特色理念與做法。北縣教育，18，21-26。〔Wu, M. T. (1997). The development of schools with features: Its ideas and applications. *Education in Taipei County*, 18, 21-26.〕
- 吳英明、張其祿（2006）。組織變革論述與實踐。臺北市：商鼎文化。〔Wu, Y. M., & Chang, C. L. (2006). *Organizational change: Discourses and practices*. Taipei: Shian-Chou.〕
- 吳炳銅（2003）。學校本位特色課程發展實務。臺北市：自強國民小學。〔Wu, B. T. (2003). *School-based curriculum development for practices with features*. Taipei: Chi-Chiang Elementary School.〕
- 吳清山、林天祐（2003）。精緻教育。載於臺北市教師研習中心舉辦之「臺北市學校行政人員專業發展——精緻學校經營」研習論文集，臺北市。〔Wu, T. S., & Lin, T. Y. (2003). Fine education. In Taipei City Teacher Training Center (Ed.), *School administrators' professional development: Fine school management*. Taipei: Taipei City Teacher Training Center.〕
- 吳淑芬（2006）。國民小學經營學校特色之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學教育經營與管理所。臺南市。〔Wu, S. F. (2006). *Managing Schools with features in elementary schools* (Unpublished master dissertation). Graduate Institute of Educational Management and Administration, National Tainan University, Tainan.〕
- 林天祐（2009）。學校特色發展的概念與理論。吳清山等編，臺北教育 111 學校經營手冊（頁 18-27）。臺北市：臺北市教師研習中心。〔Lin, T. Y. (2009).

- School development with features: Concepts and theories. In Wu, T. S. (Ed.), *Handbook of school management in Taipei*. Taipei: Taipei City Teacher Training Center.]
- 林君齡 (2001)。國民中學學校教師會運作之微觀政治個案研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學教育研究所。臺北市。[Lin, G. L. (2001). *Micropolitics of school-based teachers' association in junior high schools: A case study* (Unpublished master dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.]
- 林逸青 (2003)。國中校長權力運作策略、衝突管理策略與學校效能之關係：微觀政治分析 (未出版之博士論文)。國立臺北師範學院國民教育研究所。臺北市。[Lin, Y. T. (2003). *Relations between principals' power strategies, principals' conflict management strategies and school effectiveness: A micropolitical analysis* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Elementary Education, National Taipei Teachers' College, Taipei.]
- 柯永席 (2005)。臺北市國民小學教師參與行政決定與組織承諾之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立師範學院國民教育所，臺北市。[Ke, Y. S. (2005). *Relations between participative decision-making in administration and organizational commitment for teachers of elementary schools in Taipei City* (Unpublished master dissertation). Department of Elementary Education, Taipei Metropolitan Teachers' College. Taipei.]
- 胡士琳 (2003)。學校行政體系之微觀政治現象研究——以一所國民中學為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。[Hu, S. L. (2003). *Micropolitical phenomena of school administration systems: A case study of a junior high school* (Unpublished master dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University. Taipei.]
- 胡石明 (2004)。國民中學教職員運用微觀政治策略之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。[Hu, S. M. (2004). *A study of junior high school administrators using micropolitical strategies* (Unpublished master dissertation), Department of Education, National Taiwan Normal University.]
- 張志明 (1999)。教育行政組織。載於王如哲、林明地、張志明、黃乃熒、楊振昇 (著)，*教育行政* (頁 27-58)。高雄市：麗文。[Chang, J. M. (1999).

- Organizations in educational administration. In J. J. Wang, M. D. Lin, J. M. Chang, N. Y. Whang, & J. S. Yang (Eds.), *Educational administration* (pp. 27-58). Kaohsiung: Li Wen.]
- 張慶勳 (2006)。學校組織文化與領導。臺北市：五南。[Chang, S. S. (2006). *Organizational culture and leadership in schools*. Taipei: Wu Nan.]
- 黃毅叡 (2007)。國民中小學學校權力運作、衝突管理與組織氣氛之關係研究：從微觀政治分析 (未出版之碩士論文)。國立中正大學教育學研究所，嘉義縣。[Huang, Y. R. (2007). *Relations between power exercise, conflict management and organizational climates: A micropolitical analysis* (Unpublished master dissertation). Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University, Chiayi County.]
- 陳文彥 (2002)。教師與家長之微觀政治學分析。教育研究資訊，10 (2)，183-198。[Chen, W. Y. (2002). Micropolitical analysis of teacher-parent relations. *Educational Research Information*, 10(2), 183-198.]
- 陳幸仁 (2007)。微觀政治學：一個學校行政的新興研究領域。教育行政與評鑑學刊，3，67-86。[Chen, H. J. (2007). Micropolitics: A new research field of school administration. *Educational Administration and Evaluation Review*, 3, 67-86.]
- 陳幸仁 (2008a)。學校教師會運作之微觀政治分析：一所小學之個案研究。屏東教育大學學報—教育類，30，23-56。[Chen, H. J. (2008a). Micropolitical analysis of the school-based teachers' association: A case study of an elementary school. *Ping Tung University of Education Review*, 30, 23-56.]
- 陳幸仁 (2008b)。學校組織行為之微觀政治探究。教育理論與實踐學刊，17，1-25。[Chen, H. J. (2008). Micropolitical inquiry of organizational behavior in schools. *Review in Educational Theory and Practice*, 17, 1-25.]
- 許舒翔、周春美、沈健華 (2002)。技職院校教育行銷策略之探討。技術及職業教育，69，9-13。[Hsu, S. H., Chou, T. M., & Shen, G. H. (2002). Marketing strategies for vocational colleges and universities. *Technical and Vocational Education*, 69, 9-13.]
- 葉連祺 (2005)。國民中小學應用 SWOT 分析實務之革新。國立編譯館館刊，33 (1)，46-58。[Ye, L. C. (2005). Micropolitics: A new research field of school administration. *Educational Administration and Evaluation Review*, 3, 67-86.]

- 葉連祺 (2006)。品牌管理。《教育研究月刊》，148，107-109。〔Ye, L. C. (2006). Brand management. *Educational Research Monthly*, 148, 107-109.〕
- 游輝演 (2005)。國民小學校長領導學校發展學校特色之行動研究：以彰化縣王功國小國術彈腿為例 (未出版之碩士論文)。國立中正大學教育學所，嘉義市。〔Yiu, Y. H. (2005). *A action research on developing school with features for an elementary school principal: Example of Wng Gun Elemetary School in Chang Hua County* (Unpublished master dissertation). Graduate Institue of Education, National Chung Cheng University, Chiayi County.〕
- 楊振昇 (2005)。教育組織變革與學校發展研究。臺北市：五南。〔Yang, J. S. (2005). *Organizational change and school development*. Taipei: Wu Nan.〕
- 詹棟樑 (2002)。學校教育革新。臺北市：師大書苑。〔Chan, D. L. (2002). *Innovation for schooling*. Taipei: Shi Ta Books.〕
- 蔡進雄 (2005)。學校領導理論研究。臺北市：師大書苑。〔Trai, J. H. (2005). *School Leadership Theory*. Taipei: Shi Ta Books.〕
- 簡賢昌 (2004)。微觀政治與教育。載於林天祐 (主編)，《教育政治學》(頁 255-297)。臺北市：五南。〔Chien, T. C. (2004). Micropolitics and education. In T. Y. Lin (Ed.), *Politics of education* (pp. 255-297). Taipei: Wu Nan.〕
- 羅永治 (2006)。臺北市國民小學教師對親師衝突原因知覺及其因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學教育行政與評鑑所，臺北市。〔Luo, Y. C. (2006). *Relations between teachers' perceptions of conflict sources and their coping strategies in Taiepi City* (Unpublished master dissertation), Graduate Institue of Educational Administration and Evaluation, Taipei Metropolitan University of Education, Taipei.〕
- Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.
- Anderson, G. L. (1991). Cognitive politics of principals and teachers: Ideological control in an elementary school. In J. Blase (Ed.), *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation* (pp. 129-138) Newbury Park, CA: Sage.
- Ball, S. J. (1987). *The micropolitics of the school: Towards a theory of school organization*. London, UK: Methuen.
- Blase, J. (1988). The politics of favoritism: A qualitative analysis of the teachers' perspective. *Educational Administrative Quarterly*, 24(2), 152-177.

- Blase, J. (1989). The micropolitics of the school: The everyday political perspective of teachers toward open school principals. *Educational Administrative Quarterly*, 25(4), 377-407.
- Deal, T., & Kennedy, A. (1983). Culture: A new look through old lenses. *Journal of Applied Behavioural Science*, 19 (4), 497-507.
- Eastman, L. E. (1988). *Family feuds and ancestors: Constancy and change in China's social and economic history, 1550-1949*. New York, NY: Oxford University Press.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York, NY: Aldine.
- Hanson, E. M. (1991). *Educational administration and organizational behavior* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Hargreaves, A. (1991). Contrived collegiality: The micropolitics of teacher collaboration. In J. Blasé (Ed.), *The politics of life in Schools* (pp. 46-72). Newbury Park, CA: Sage.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. New York, NY: Teachers College Press.
- Iannaccone, L. (1991). Micropolitics of education: What and why. *Education and Urban Society*, 23(4), 465-471.
- Lindle, J. C. (1999). What can the study of micropolitics contribute to the practice of leadership in reforming school? *School Leadership and Management*, 19(2), 171-178.
- Malen, B. (1995). The micropolitics of education: Mapping the multiple dimensions of power relations in school politics. In J. D. Scribner & D. H. Layton (Eds.), *The study of educational politics* (pp. 147-167). Bristol, PA: Falmer Press.
- Mawhinney, H. B. (1999). Reappraisal: The problems and prospects of studying the micropolitics of leadership in reforming schools. *School Leadership and Management*, 19(2), 159-170.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Smith, S. C., & Piele, P. K. (1996). *School leadership: Handbook for excellence*. Eugene, OR: ERIC.

- Wallace, M. (1999). Combining cultural and political perspectives: The best of both conceptual worlds. In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, & P. Ribbins (Eds.), *Educational management redefining theory, policy, and practice* (pp. 129-141). London, UK: Paul Chapman.
- Weiss, C. H. (1993). Shared decisionmaking about what? A comparison of schools with and without teacher participation. *Teachers College Record*, 95(1), 68-92.
- West, M. (1999). Micropolitics, leadership and all that: The need to increase the micropolitical awareness and skills of school leaders. *School Leadership and Management*, 19(2), 189-195.

附件一

訪談大綱

一、校長

（一）理念形成

1. 為什麼您會選擇足球運動為發展學校特色的項目？
2. 學校有哪些條件有利於或不利於足球活動作為學校特色的發展？

您事先有沒有做過相關分析或運用何種分析策略？

（二）推動過程

1. 推動此運動之初，有遇到何種困難？例如：內部資源（人力、設備、共識等）、外部資源（社區、行政機關、財源等）及人員（教師、家長、行政人員與學生）的意見、法規制度。

2. 推動至今，與您之前預期有什麼地方不同或相同？若不同其落差您覺得是什麼原因造成？

（三）推動後

1. 您預期接下來推動此項活動還有什麼地方需要修正或改善？如何達到您理想中的學校特色？

二、行政人員

1. 請問您認為足球運動做為貴校的學校特色適合嗎？對於學校有哪些助益？

2. 貴校發展足球此一特色有何優勢、劣勢、機會和困難？

3. 貴校對於推廣學校特色是否有擬定策略？所採取的策略有哪些？

4. 您認為在發展學校特色中校長角色為何？教師角色為何？行政人員的角色為何？家長的角色為何？學校這項政策您認為有哪些方面或哪些職位的人員可能須再加強協助？

5. 請問您擔任訓導主任期間對於發展學校特色遇到哪些困難？後來，您轉任教務主任後又遇到何種困難？您如何解決這些困難？採取何種行動？成效如何？

6. 未來您認為在發展學校特色方面還須加強哪方面？有何具體計畫？

三、教師

1. 您認為足球運動足以代表我們學校特色嗎？為什麼？

2. 您所認知的校長領導風格是屬於何種（如：強制型、民主型、放任型）？
3. 學校需要您配合的事項對您來說有沒有哪方面的困難？您認為該如何改善？
4. 您覺得學校推動足球運動對您哪方面會造成影響？您曾經做過何種方式來解決？
5. 學校推動足球運動後，您在與家長接觸過程中是否產生差異？有無遇到困難？家長對學校、教師本身及學生方面所表達的意見及期望為何？

四、家長

（一）家長

1. 請問這所小學給您的第一個印象為何？您為何會選擇讓您的子女到此學校就讀？
2. 您認為這所小學有何特色？如果有，您是從何管道知道此一特色？
3. 您常參與學校事務嗎？大都是哪類型的工作？
4. 您認為家長與學校人員溝通狀況如何？學校是否常諮詢家長的意見？
5. 到目前為止，您對於學校的學生表現、師資、課程、行政、校長辦學績效等方面滿意嗎？有哪些方面您認為需再改進？如何改進？

（二）參加「家長說明會」的家長

1. 您覺得學校舉辦家長說明會對您原先的看法有無影響？您贊成這一種溝通方式嗎？還是您認為有什麼較好的溝通型式？
2. 您反對或贊成您的孩子參加學校的足球運動嗎？為什麼？如果贊成您對他未來的期望為何？
3. 您的小孩參加足球運動後有哪方面影響（例如：行為、課業）？您如何看待這些改變？
4. 對於學校推動這個運動，並希望成為學校特色您有何看法？您認為學校哪方面做法讓您感到滿意或不滿？為什麼？理由為何。
5. 您對校長本身有何看法？校長這項決定您的想法如何？
6. 老師有沒有針對這方面與您有過類似的溝通協調？您對老師的處理方式有何意見？
7. 未來您對學校有何期望？對孩子發展此運動才能有何期待或規劃？

