



# 十二年國教的挑戰：找回學術樂觀

謝傳崇／國立新竹教育大學教育學系副教授兼教育評鑑與專業發展中心主任

## 一、緒論

根據2012年4月《親子天下》雜誌的調查，學生學習動機全面崩潰中，超過五成學生學習動機不強烈，他們身體在教室，靈魂卻不在，缺乏動機、被動、受創的學習經驗，早已是國中生普遍的痛（何琦瑜、賓靜蓀、張瀨文，2012）。《親子天下》針對國中生的「學習力大調查」顯示，超過五成的國中生認為自己學習動機不強烈，年紀愈長學習欲望愈低落，而且八成的老師也認為學生沒有足夠的學習動機。國中學生經過在學校八堂課，再加上補習後，所有主動學習新知的欲望和行動，都被消磨殆盡。調查也顯示，放學回家以後，近六成的孩子不會主動學習新知識、閱讀課外書或是鑽研自己的興趣嗜好；大部分學生的學習僅僅只能被「考試」驅動，超過八成的老師同意，多數學生不考試就不會念書。從調查發現，國中學生在學校學習越久越缺乏學習動機，學校、社會與家長打造出只為考試學習，愈來愈被動的一代。

不但如此，學生的心理困難人數也急遽上升，駱芳美與郭國禎（2009）的研究顯示，有四成以上的國三學生感到「鬱卒」；黃君瑜與許文耀（2003）也發現青少年憂鬱傾向的案例數增加，8~10%的兒童及青少年有高度的憂鬱。青少年憂鬱的情況若不能獲得適當的處理，會妨礙情緒、社交能力及學業能力的成長與表現（Keyes, 2006），並導致青少年犯罪、自我尊重降低等現象（Fergusson & Woodward, 2002）。因此十二年國民基本教育應從國中教育的核心問題著

手，提升學生的學習動機，也要營造樂觀的學校環境，以紓解學校教師和學生的壓力，維持教師教學情緒的穩定，並提升學生學業成就。

雖然十二年國民基本教育的實施一直是社會大眾注目的焦點，然而社會大眾對於教育環境的變革，大都只關注在學生的入學方式，是採免試入學或特色招生？以及超額比序原則和特色招生科目等招生入學方式，卻忽略十二年國教的變革核心要聚焦於「師生教學」，要營造樂觀的學校環境，讓學校成為有助於學習欲望滋長的花園；要重新建構教師的教育理念，樂觀的看待所有學生的成長，透過編輯適性的課程教材，採用科學有趣的教法，讓教師成為「學生學習的專家」；也要讓學生樂觀面對學習，重建學生的學習動機，更有自信更有效的學習，進而成就完整的人生。

## 二、十二年國民基本教育的樂觀期待

至1968年起，我國國民義務教育由六年延長至九年。當時國中畢業生的升學率為83.95%。經歷了長達四十年的時間，國中畢業生的升學率普遍上升，且近十年來皆達到九成，101學年更已高達99.15%（教育部統計處，2013）。這代表我國國民中學學生畢業後，不論在學成績如何，未來皆有意願就讀高中、高職、綜合高中或五專等學校繼續升學。因此，延長我國國民基本教育有助於滿足國民之需求，並符合中學學生的升學現況。除社會層面的需求外，於我國經濟層面



上，近十年我國國民生產毛額亦持續攀升，國民平均每人所得從2002年的11,821美元，逐年提高至2012年的20,378美元（內政部主計處，2013）。其代表著我國生產力的提升，國民所得增加，家庭可支配金額亦增多。於經濟學供需法則的考量，當我國國民所得上升，子女數下降的同時，教育需求量應有效提升，且延長國民教育年限亦有助於提升我國人力資本及知識存量，促使經濟成長（黃芳玫，2001；許松根、謝麗真，2006）。又，1990年解嚴後，我國政治邁向民主化，人民自主意識提高。社會大眾對於教育凝聚了一定的共識，認為教育成功與否是會影響到國家未來競爭力的。自此引發我國教育改革的風潮，產生相當程度的動力使政府與社會大眾更加重視教育環境與制度。教學活動相較於過去變得活潑，升學管道變得多元，藉以促進學術樂觀的學校環境。

從上述社會、經濟、政治三層面因素來看，我國國民基本教育的改制不僅是當代趨勢，更是對我國有其重要性與必要性。據此背景作為立基後，2011年吳清基部長任內組成了十二年國民基本教育推動小組，形成一連串催生十二年國民基本教育的相關政策。有關當局亦提出十二年國民基本教育的五大理念。其內容分別為：

#### （一）有教無類

高級中等教育階段是以全體15歲以上的國民為對象，不分種族、性別、階級、社經條件、地區等，教育機會一律均等。

#### （二）因材施教

面對不同智能、性向及興趣的學生，設置不同性質與類型的學校，透過不同的課程與分組教學方式施教。

#### （三）適性揚才

透過適性輔導，引導學生瞭解自我的性向與興趣，以及社會職場和就業結構的基本型態。

#### （四）多元進路

發展學生的多元智能、性向及興趣，進而找到適合自己的進路，以便繼續升學或順利就業。

#### （五）優質銜接

高級中等教育一方面要與國民中學教育銜接，使其正常教學及五育均衡發展；另一方面也藉由高中職學校的均優質化，均衡城鄉教育資源，使全國都有優質的教育環境，使學生有能力繼續升學或進入職場就業，並能終身學習（教育部，2013）。

五大理念揭示著十二年國民基本教育的精神，且環環相扣，可見我國推動國民教育變革的決心。

觀察世界主要國家美國、英國、德國、法國和日本…等國皆已將多元入學的精神貫徹於入學制度中，以提供學生多種升學管道、藉由多元評量考核學習成就、高中職自訂招生目標與辦法，創造具有特色的優質學校讓學生適性發展。且從各國的多元入學制度研究中，不難發現入學考核常以考試入學和申請入學的方式進行，且考試入學絕不以單一考試為依據，而是多面向的參考學生的在學成績和綜合活動表現，以此作為學生條件為其學習要求作適當的分發。十二年國民基本教育亦即視公平、均等、多元、適性作為調整入學方式的核心精神，藉由多數名額免試升學、部分名額特色招生的方式改革我國長期以單一紙筆考試為主的升學模式，讓學生的學習更加多元與全面，學習更有興趣。就現階段而言，許多家長與學生雖樂見於免試入學管道有機會紓緩學生升學壓力，提供一種全新的適性發展空間，以釋放出學生前所未見的創造力與想像力，但也憂心我國教師是否仍會在傳統考試領導教學的現象下進行教學活動，學生是否會僅視特色招生考試內容為學習重心，甚至多數學生可能在教育變革下喪失自己的學習動力和學習目標。



以美國為借鏡，其高級中等學校審查學生入學資格的關鍵就在於學生必備的學習動機、學習能力以及學生的獨特性（Nation High School Center, 2007）。由此可見，美國相當重視學生學習動機的養成。因此，我們也應找到我國國民基本教育的變革核心，透過創造適宜的教育環境，讓合作、信任、有成效等學術樂觀要素遍佈校園，更透過培養教師專業素養，達到最好的教學成效，使學生獲得最大的學習成效。讓老師相信學生能教，讓學生相信自己能學，讓家長相信學校能給予孩子一個最好的學習空間。藉由學術面向的正向與樂觀期待，進而引領我國邁向卓越的學習成就願景，使我們找到十二年國民基本教育變革的核心。

### 三、學術樂觀的發展與重要性

幾十年來，對於學生學習的研究不斷有了新的發現，美國1966年柯爾曼報告書（Coleman Report）認為學生家庭的社經水準是影響學生學習的最重要因素。不過有效學校（effective school）的研究卻發現學校教育對學生成就有重大影響（Edmonds, 1979）。然而Hoy、Tarter與Woolfolk-Hoy（2006）卻發現學術樂觀是影響學生學習的重要因素。由於正向心理學的發展，許多研究發現學生的學習成就與學校的信念息息相關，這種對於學生的學業表現充滿信心與期待的正向信念，在近年來發展成為學術樂觀（academic optimism）的研究。Hoy使用學術樂觀的新觀念來探討教師信念，認為這種正向信念包含效能感、重視學生學習與信任感。Hoy、Tarter和Woolfolk-Hoy（2006）進而發現學術樂觀形成出三元互動的正向學習環境，對於學生學習成就有高度影響。在國外的研究中，學術樂觀多用於教師個人層次和學校集體層次，並且已被證實能有效預測學生的學業成就，其預測效果甚至超越

社經地位對學業成就的影響（Hoy & Smith, 2007）。

人類自幼充滿好奇與樂觀，對於各項事物擁有探索的欲望，我們在幼兒園與國小低年級都可看到主動學習、搶著問答的孩子，這些孩子對未來抱持著樂觀的心理狀態。Seligman（1995）把樂觀視為一種解釋風格，也就是把積極正面的事情歸因於持久性的、普遍性的和自身的原因。樂觀是種將正向事件歸功於自身、認為是永久普遍發生的；而將負面事件歸咎於外部原因、是暫時且特殊情況才會發生的一種解釋風格（Seligman, 2006）。當個人處於樂觀狀態時，會將發生在自我身上的美好，歸因於自己優越熟練的技能，進而更努力學習。對未來擁有普遍樂觀的態度，已經被證明與許多正向的結果有關：心理與生理健康、能夠面對艱困的環境、從疾病中復原和對人生的了無遺憾；同時也與工作績效有正向相關（謝傳崇, 2012）。

在「樂觀」的研究方面，Peterson和Seligman（2004）歸納了樂觀、心靈、寬恕與慈悲、幽默及熱忱等24種長處。他們發現瞭解並發展這些長處，對個人建立正向的生活極為重要。Seligman在Metropolitan人壽保險公司進行銷售成功的關鍵因素研究中發現，較樂觀的保險代理人，其頭兩年的保險銷售額比悲觀的代理人平均多37%。在樂觀得分居前10%之內的代理人的銷售業績比悲觀得分居前10%之內的代理人高88%（Luthans, 2002）。另外Seligman還發現樂觀的領導者和員工的績效、滿意度和留職率較高，壓力較少。在Luthans和Youssef（2007）的研究中發現，組織成員的自我效能、希望、樂觀和恢復力等正向心理能力，與較高的工作滿意度、工作幸福感和組織承諾有顯著關聯，能有效影響組織的表現。Ramlall（2008）也發現正向的員工特



點，如樂觀、友善和慷慨，也與較高水準的工作表現有關。Smidts、Pruyin 與 Van Riel（2001）則發現。樂觀和愉悅態度的組織成員比具有壓力、憂慮或者沒有信任感的成員，較具有正向優勢。

在「學術樂觀」方面，許多研究已發現學術樂觀的重要價值，Hoy、Tarter 與 Woolfolk-Hoy（2006）、McGuigan 與 Hoy（2006）、Hoy 與 Smith（2007）均發現學術樂觀可以預測學生的成就。學術樂觀也和一些正面的行為與信念有很顯著的關連，可以促進成功與滿足感（Lee, Dedrick, & Smith, 1991）、提高學生的成就（Anderson, Greene, & Loewen, 1988; Midgley, Feldlaufer, & Eccles, 1989; Ross, 1992; Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy, & Hoy, 1998）。此外教師個人的學術樂觀和學校集體的學術樂觀已被證實能有效預測學生的學業成就，其預測效果甚至超越社經地位對學業成就的影響（Hoy & Smith, 2007）。Beard、Hoy 和 Woolfolk-Hoy（2010）也歸納不同國家的研究，均發現學術樂觀與學生學習成就有密切相關性。

學術樂觀對師生的教學有重大影響，在台灣有許多學校與教師雖身處偏鄉卻不放棄學生，讓學生充分發揮潛能，而有良好的學業表現；這些教師均有強大的正向信念，他們認為沒有不能學的孩子，一定要想盡辦法教會孩子。而學術樂觀是近年來被發現可以提升學生學習成就的核心信念，十二年國民基本教育若能啟發學校的學術樂觀，將促使校長運用正向領導、教師有效教學，而學生樂於學習。

#### 四、學術樂觀的意義與內涵

學術樂觀是教育的新興議題，根源於正向心理學（Seligman & Csikszentmihalyi, 2000）以及班杜拉（Bandura）的社會認知與自我效能理論（Bandura, 1986, 1997），

但其內涵卻是教育場域熟悉的概念。學術樂觀係為一個包含效能感、學術強調與信任感等概念的複合變項，而這些概念則是學校及教師在學術上成功的重要特徵（McGuigan, 2005; McGuigan & Hoy, 2006）。Ngidi（2012）指出學術樂觀應包含以學生為主的教學、組織公民行為與樂觀傾向。McGuigan和Hoy（2006）進一步指出，集體效能感、學術強調與信任感分別代表了學術樂觀在認知的、行為的，以及情意的層面的特徵。可以從以下三個層面來討論：

##### （一）集體效能感

集體效能感乃是一種自我信念，係指自身評估執行某行為時所具有的信心程度。Bandura（1997）認為每個人評估自身信心程度的標準可能來自於：成功的經驗、生理反應、楷模學習和語言鼓勵等。也就是指具有效能感的人們有能力面對挑戰，能有效管理自身事務。Yukl（2002）就指出多數人若不相信自已擁有解決能力，就不願全力以赴。對學校領導者而言，效能感讓校長相信學校可以進行變革、教師可以進行專業成長、學生可以進行學習、家長可以認同辦學，以及社區可以支持學校。效能感在學校各成員中亦扮演了相同的角色，提供各成員對自己或他人表現的預期信念，促使產生有利的情境進而達成任務使命。教師效能感亦讓老師們有自信能了解每一個學生不同的特質與才能，更有信心可以掌握每個學生的學習進程，適時給予鼓勵、輔導和補救教學，這使得效能感成為一種團體力量，使校園中的每個成員皆能積極樂觀的面對困難，並相信能與學生、家長、社區共同合作有效達成學校之願景。並藉由效能感引領學校在管理與教學上的變革成長。英國後期中等學校升學方式，亦是透過集體效能感讓老師認同自身有能力給予學生多元教學主題、掌握學生學習概況，並協助評估學生考試難易程度。



故採用GCSE考試方式進行升學資格篩選，讓多元化且包含各式主題與風格的問題和各種目標計畫的GCSE考試類型（Irenka Suto & Greatorex, 2008），得以適用於英國的後期中等學校升學方式。不同層次的考試級別選擇，讓老師與學生有信心選出最適合自己的考試層級，如此一來，將有助於每位學生顯現出自身擅長的科目與程度。

### （二）學術強調

學術強調是指在學校中，校長和教師共同重視學生的學習狀況，以學生為主體，為學生設定較高的成就目標，致力於營造學校優良的學生學習環境。多數學術強調的概念應用於學校組織氣氛與學校組織健康的研究中，主要針對學校環境中的規範與行為進行描繪，McGuigan和Hoy（2006）以及Hoy和Sabo（1998）即認為學術強調可建構於個人或組織層次上，並與學校健康成正相關，是組織健康的體系中不可被忽視的重要元素。學術強調體現著一種學校組織文化，代表著學校追求學術卓越的程度，以及組織成就價值觀（Hoy & Miskel, 2005; Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991; Hoy, Tarter, & Woolfolk Hoy, 2006）。

於學術強調的環境中，可以帶出高度的期待感，學生會受到激勵而學習，進而促使全校同仁重視學術成就。當校園成為有秩序且嚴謹的學習環境，且學生也願意為師長所設定的高學術成就為目標而努力時，校園即充滿具教學熱忱的師長、認真學習的學生；學校氣氛將變得師長相信學生有能力去學，學生富有認真學習的動機以及習得之高成就感。而這些元素對於現今的國民教育改革皆是相當重要且必要的。

### （三）信任感

信任是學校正向組織文化所必須的（Tarter, Sabo, & Hoy, 1995），團體生活中，若個人無法對他人保有信心與正面期

望，則容易造成猜忌導致無法相互分享資源，合力完成組織的重要目標（Lewicki, McAllister, & Bies, 1998）。同樣的，學校的領導者若無法信任教職員或全體成員，則無法形成一個強大的學習社群；Tschannen-Moran（2009）實證研究結果顯示要使教師的表現將更專業化，更堅定地致力於他們的學生，且更廣泛的與同事合作，就應凝聚強烈的信任感，並發展出長期相互信任的關係。Bryk和Schneider（2003）認為學校領導者要維持一個具有凝聚力、高度專業化社群時，應著重於尋求教師的支持、家長與學生的信任。使得推動教育變革時，能因信任而降低不確定感，並透過信任而獲得實質的意見反饋，獲得專業的知識交流。同時，教師間擁有高度信任時，也能因此建立有系統的資源支持體系、士氣和教師效能（Hoy & Woolfolk, 1993）。

根據相關研究顯示，信任是一個重要的學校特徵，能為學生的學習帶來改變。（Bryk & Schneider, 2003; Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001），同儕間可以安心的相互學習，不用擔憂自己的知識淺薄而受嘲弄。Hoy（2002）亦提出高度信任和學生成就有關，係因為學習的合作本質以及合作需要相當的信任。除學生外，教師同仁間亦可藉由信任與支持的環境中安心嘗試冒險（Tarter, Sabo, & Hoy, 1995）。信任正是學術樂觀的其一要素，發展與維持信任關係，成為教育變革中一個關鍵角色。

## 五、找回學術樂觀的策略

學術樂觀與生活中樂觀的態度相關（Beard, Hoy & Woolfolk-Hoy, 2010），是可以被培育及教導的（Seligman & Csikszentmihalyi, 2000），也就是說，十二年國民基本教育應重視學校學術樂觀的發展，培養和引導可以促進學校整體或教師個



人層次的學術樂觀。以下從教育行政機關、學校與教師的角度探討找回學術樂觀的策略。

## （一）就教育行政機關而言

十二年國教配套措施要完善，教育行政機關應多在各地舉辦公聽會，消弭家長的疑慮，而且也要運用免試入學與特色招生營造學校學術樂觀。

### 1.善用免試入學引導全面學習

如果「考試領導教學」是華人文化的不變真理，教育行政機關要讓免試入學方案中的「國中會考」引導國中全面教學，讓學生習得閱讀與人文素養及生活的關懷。善用「超額比序」的條件，讓國中師生重新檢視：服務學習、社團活動、藝術人文、體適能（健康體育）、品格教育等的重視與落實。

### 2.慎用特色招生鼓勵多元展能

十二年國教從103學年度開始正式全面實施，特色招生備受大家矚目，因為要有特色課程才能特色招生，因此學校必須就此部分思考學校之立基為何？要掌握特色課程設計的重要概念以及針對學校的師資、設備等資源設計可行的方向。除此之外，學生的選擇權以及學校參與的廣度和學校教師參與的意願等都是設計特色課程時亦須思考之重點。此外也要將選修課程彈性化，課程設計「跨學科」與「跨領域」。

## （二）就學校與教師而言

十二年國教成功的關鍵在於學校師生的教與學，倘學校能適時給予教師支持性社會網絡，並重視學生學術性向與興趣，將可提高學校學術樂觀。

### 1.給予教師支持性社會網絡

教師的學術樂觀泰半在教育現場實然而面而耗損，在孤軍奮戰下，無支持性慰藉或關懷更臻嚴峻，倘學校能適時給予教師支持性社會網絡，如教師專業學習社群，團隊共同學習，分享教學資源，共同備課，解決困境，教師知覺並感受到歸屬感及關懷，將能提高教師的學術樂觀。此外，校長的情緒智慧領導中的關係管理激勵與關懷，學校建立的職場親密感，也可提高教師的學術樂觀。

### 2.重視學生學術性向與興趣

提高學生學術樂觀，必須由學生發自內心想要學習。學校教學必須要重視孩子的性向或興趣，放下「萬般皆下品，惟有讀書高」的迷思與錯覺，給予學生一生帶著走的能力、興趣與專長，如：「一生一專長」的運動專長、藝術創作與鑑賞力、品格力：「雖蠻貊之邦行矣。」在教材上，要選擇學生有興趣的題材，並將教材加以包裝，用學生喜歡的學習方式，在教學中要給學生正向鼓勵，使其對該學習產生信心與興趣，才能提高其學習動機。



## 參考文獻

- 行政院主計處（2013年5月17日）。國民所得統計常用資料【原始數據】。取自<http://www.stat.gov.tw/mp.asp?mp=4>
- 何琦瑜、賓靜蓀、張瀨文（2012）。十二年國教新挑戰：搶救「無動力世代」。親子天下，33，134-143。
- 教育部統計處（2013年5月17日）。國中畢業生升學率【原始數據】。取自<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/103-5.xls>
- 教育部（2013年5月17日）。十二年國民基本教育實施計畫【文字資料】。取自<http://12basic.edu.tw/Detail.php?LevelNo=43>
- 許松根、謝麗真（2006）。知識、人力資本及台灣的經濟成長。臺灣銀行季刊，57（4），33-60。
- 黃芳玫（2001）。九年國民義務教育之回顧與其教育面、經濟面之影響。臺灣經濟預測與政策，31（2），91-118。
- 黃君瑜、許文耀（2003）。青少年憂鬱量表編製研究。教育與心理研究，26（1），167-190。
- 駱芳美、郭國禎（2009）。走出憂鬱-憂鬱症的輔導諮商策略。台北市：心理。
- 謝傳崇（2012）。校長正向領導：理念、研究與實踐（Principal Positive leadership: Theory, Research and Practice）。臺北市，高等教育。
- Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research, 34*(2), 148-165.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education, 26*(5), 1136-1144.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2003). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for urban poor. *Educational Leadership, 37*, 15-24.
- Fergusson, D. M., & Woodward, L. J. (2002). Mental health, educational, and social role outcomes of adolescents with depression. *Arch Gen Psychiatry, 59*(3), 225-231.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *Elementary School Journal, 102*(1), 3-17.



- Hoy, W. K. (2002). Faculty trust: A key to student achievement. *Journal of School Public Relations*, 23(2), 88-103.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). *Quality middle schools: Open and healthy*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.
- Hoy, W. K., & Smith, P. A. (2007). Influence: a key to successful leadership. *The International Journal of Educational Management*, 21(2), 158-167.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 356-372.
- Irenka Suto, W. M. & Greatorex, J. (2008). What goes through an examiner's mind? Using verbal protocols to gain insights into the GCSE marking process. *British Educational Research Journal*, 34(2), 213-233.
- Keyes, C. L. M. (2006). Mental health in adolescence: Is America's youth flourishing? *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(3), 395-402.
- Lee, V. E., Dedrick, R. F., & Smith, J. B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 4, 190-208.
- Lewicki, R., McAllister, D., & Bies, R. (1998). Trust and distrust: new relationships and realities. *Academy of Management Review*, 23(8), 438-458.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 27(6), 695-706.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33(3), 321-349.
- McGuigan, L., & Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership & Policy in Schools*, 5(3), 203-229.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., Eccles, J. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 247-258.
- McGuigan, L. (2005). *The role of enabling bureaucracy and academic optimism in academic achievement growth* (Doctoral dissertation, The Ohio State University). Retrieved from [http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=osu1123098409](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1123098409)
- Nation High School Center(2007). *Linking research and resources for better high schools* [file]. Retrieved from [http://betterhighschools.org/docs/NHSC\\_brochure.pdf](http://betterhighschools.org/docs/NHSC_brochure.pdf)



- Ngidi, D. P. (2012). Academic Optimism: An Individual Teacher Belief. *Educational Studies*, 38(2), 139-150.
- Peterson, C., & Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues a handbook and classification*. Washington, D.C.: APA Press and Oxford University Press.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17(1), 51-65.
- Ramlall, S. J. (2008). Enhancing employee performance through positive organizational behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(6), 1580-1600.
- Seligman, M. E. P. (1995). *The optimistic child*. Sydney, Australia: Random House.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York, NY: Random House Inc.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Smidts, A., Pruyin, A. T. H., & Van Riel, C. B. M. (2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, 44(5), 1051-1062.
- Tarter, C. J., Sabo, D. J., & Hoy, W. K. (1995). Middle school climate, faculty trust, and effectiveness: A path analysis. *Journal of Research and Development*, 29(1), 41-49.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism: The role of professional orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*(5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.



專 論

