

翻轉了沒？－偏鄉國小轉型優質政策成果之檢視

陳嬋娟*、劉風源*、陳科仁*、許子文**、廖年淼***

* 國立雲林科技大學技職教育研究所博士生

** 國立雲林科技大學技職教育研究所碩士生

*** 國立雲林科技大學技職教育研究所特聘教授、通訊作者 (lyaunm@gmail.com)

一、緒論

臺灣地區 2002 年至 2051 年人口推計資料顯示，未來學齡人口數將逐年遞減，6 至 11 歲國小學童將減少約 40%，12 至 17 歲國中及高中青少減少約 38%，18 至 21 歲大學階段青年人數亦將減少一半（徐明珠，2006）。雲林縣以農業立縣，經濟條件遠不如商業繁榮的其他縣市，除新生兒出生率逐年降低外，仍得面對人口不斷外流的事實，反應在教育則是學生數逐年銳減，小校數目爆增。

2004 年監察院的「教育部所屬預算分配結構之檢討」報告書，建議教育部應行文各縣市政府，裁併百人以下的小校，以節省這些迷你小學預估每年高達 51 億元的人事經費（劉世閔，2012）。然由於小校大多位於資源較為缺乏之偏鄉地區，且家長多為弱勢家庭、或為隔代教養，裁併後對於當地發展及對學生受教權之負面影響不無疑慮。有鑑於此，雲林縣特擬定「學校轉型優質計畫」，期望積極輔導瀕臨裁併之小型學校轉型，以建立家長及社區之信心，讓偏鄉小校可以浴火重生，為臺灣教育改革樹立良好典範。

轉型優質計畫自從 95 年推行迄今，已邁入第 7 年。依據雲林縣政府 97.06.10 府教國字第 0970403986 號函頒「雲林縣

學校轉型優質實施計畫」，該計畫發展目標包括（1）強化行政領導績效管理，有效支援教學；（2）落實教育機會均等，建立優質學校發展模式；（3）建立教師專業發展機制，促進教師專業對話；（4）進行校際策略聯盟，分享學校特色課程；（5）推動友善校園與健康管理措施，建構溫馨校園；（6）積極重視學生受教權益，落實多元能力學習；（7）規劃整合學校課程，運用多元評量模式；（8）增進學校與社區關係，進行環境生活體驗（9）配合縣府重大政策，改善教學環境，提升雲林教育的能見度…等多項目標。

以下針對計畫審查與計畫執行後之蒞校評鑑程序簡要說明如下。

（一）轉型優質計畫之審查方式

雲林縣轉型優質計畫之實施對象包括縣內各國小前一學年度 9 月 1 日學生人數 100（含）人以下之學校；另 100（含）人以下之分校與分班則參照執行，唯其成果合併本校區共同接受校務評鑑，不單獨接受評鑑。

擬參與轉型優質計畫之學校首須提出計畫，計畫審查方式分為「資料初審」與「正式審查」。資料初審由縣府轉型

優質計畫工作小組僅作資料的形式與完整性進行審查，資料如有不齊或缺漏，得退回學校要求補正；正式審查由教育處邀集學者專家、學校代表、民間代表及相關行政人員等，組成「雲林縣學校轉型優質諮詢審議委員會」審查之；提出計畫之學校相關人員進行計畫說明簡報，然後由審查委員提出問題進行三十分鐘之詢答。

審查內容與指標包括「計畫內容完整性」、「計畫執行可行性」及「計畫資源的整合性」。其中「計畫內容完整性」項目（占總分 60%），包含（1）能建構學生優質多元能力，（2）能整合行政領導管理並有效支援教學，（3）能發展與實施優質學校課程，（4）能促進優質教學與教師專業成長，（5）能營造友善及健康的校園，（6）能規劃營造出特色學校，（7）能結合與運用社區各項資源，（8）教育政策與創新發展、宣傳行銷。

「計畫執行可行性」項目占總分 25%，包含（1）計畫目標明確，（2）計畫運作模式可行，（3）計畫成效評估可行；

「計畫資源的整合性」項目為評分 15%，包含（1）學校各項資源整合，（2）學校團隊士氣、團體動力，（3）計畫各內涵發展面向具緊密連結性，（4）計畫能展現學校創新經營能力，具永續發展性；（5）其他提昇學校朝向優質教育之措施。

審查結果分成「審查通過」、「修正後通過」、「修正後複審」及「不通過」等四類。獲得「審查通過」學校直接執行

計畫；「修正後通過」學校依審查委員建議修正，提報修正對照表，暨修正計畫各乙份至教育處，由工作小組進行檢核，並於後續觀察評鑑中檢視。「修正後複審」學校須就計畫內容進行檢討與修正，再次送審進行簡報與答詢，列入後續輔導。「不通過」之計畫退回學校，學校重做計畫送審，列入專案追蹤列管輔導。

（二）轉型優質學校評鑑方式

進行學校轉型優質蒞校評鑑活動之實施對象包括（1）新加入審核通過轉型優質計畫之學校（2）上年度評鑑非優等、特優之學校（3）評鑑特優、優等免評期滿之學校；實施方式則包括「學校內部評鑑」、「外部委員評鑑」及「追蹤輔導」。

轉型優質學校評鑑方是主要分為學校內部評鑑與外部評鑑兩種方式。學校內部評鑑則必須參照評鑑項目進行自我評鑑，並依據結果撰寫「轉型優質學校自我評鑑報告」、「建置轉型優質學校網頁」。

轉型優質外部評鑑時程在每年一月底前必須辦理前置作業，以講解、討論等方式向評鑑委員說明訪評目標、訪評原則、訪評內容、資料整理與分析報告撰寫格式等；寒假期間則辦理受評學校評鑑說明會，向受評之轉型優質學校說明評鑑目的、內容、時程、方式等，然後在四月中旬前進行外部評鑑。外部評鑑委員需實地蒞校進行訪視活動，包括學校簡報、資料參閱、校園參訪、人員訪談及綜合座談等，並各校實地評鑑結束後召開評鑑檢討會。

外部評鑑結果約於每年五月上旬公布，評鑑結果分「特優」、「優等」、「甲等」、「乙等」4級；依受評對象績效評鑑項目之切合程度，以百分法給予測量並評定其優劣等級：（1）特優：經縣府評鑑小組評定達95分以上，績效特好，與評鑑項目切合度在95%以上者；（2）優等：經縣府評鑑小組評定達90~94分，績效良好，與評鑑項目切合度在90~94%者；（3）甲等：經縣府評鑑小組評定達80~89分，績效良好，與評鑑項目切合度在80~89%者；（4）乙等：經縣府評鑑小組評定達79分以下，績效平平，與評鑑項目切合度在79%以下者。

除了頒授「優質學校」證書、門首標章牌匾、頒發學校優質績效獎金及行政獎勵之外，「特優」及「優等」學校授證之有效期為二年，得予兩年免評；獲「甲等」之學校得申請縣府協助增能輔導，獲「乙等」學校必須在一個月內提出轉型優質改進計畫，試辦一年，縣府針對計畫進行追蹤輔導。

（三）研究目的

轉型優質計畫主要訴求為統整學校現有資源，結合社區，發展有自我特色之教育，林佳銘（2009）分析小校轉型優質計畫具有增進教師課程設計能力，並能擴展學生的學習面向，活絡了社區支援學校的事務參與度，也創造偏鄉學校主體性價值、並重新獲得認同的正面意義。

上述雲林縣小校轉型優質政策實施以來已歷六年，是雲林縣指標性的教育

政策之一，許多參與優質轉型學校之優異表現也屢獲外界肯定。諸如被商業週刊肯定為全國百大特色小學的成功國小及華南國小，亦獲得教育部十大經典學校、教學卓越獎、全國創意遊學獎等獎項，更將林內鄉紫斑蝶季成功推上全國的重要推手；咖啡課程結合在地特色的當地一所小學，成功地將華山咖啡行銷至全國。其餘獲得教育部多次肯定執行轉型優質計畫學校更是不計其數，如推動整合空間資源暨發展特色學校等等。

上述成果固然亮麗，但畢竟屬於個別學校的績效，另學術界雖然也有針對個別學校的轉型經驗提出課程評鑑的社會視野與省思（歐用生，2009），然經過六年實施之後，整體性的宏觀成果如何、是否翻轉了這些瀕臨廢校或併校標準的學校辦學品質或口碑，為了讓這個獨特的地方教育政策能夠留下宏觀且兼具學術嚴謹性的評估紀錄，本研究特運用前述轉型優質評鑑委員102年度之訪視資料進行分析，期能為此一偏鄉國民小學實施轉型優質政策提供後續推動之修正參考。

二、研究設計

（一）資料來源

本研究使用之資料為雲林縣102年度22所轉型優質學校評鑑活動中，每所學校皆由5位訪評委員進行訪視後之評語逐字稿，資料分析方式係參考B. Glaser（1978）的資料分析策略，並配合本研究之資料特性與既定的情境脈絡稍加修正，

形成六個步驟的分析程序如下：整理委員之書面評語資料、開放性譯碼將評語資料予以分解與檢視並尋找可能之概念、同質性高的概念予以分類形成個別具有區隔意義的類別（categories）、持續檢視是否有新概念超逸原有的分類範疇、重複前述步驟直到衍生不出新概念為止、依據範疇類別描述其內涵。

（二）資料編碼

研究資料編碼如表 1，例如（A1-1-1）的編碼方式，表示 A1 代表 A 組第一所受評學校在面向（一）學生多元能力的建構與提升的第 1 位評鑑委員評語建議。文件資料的編碼則依照「面向」先後順序排列，依次類推，藉以發現各項主題及其脈絡意義，如此歷程是循環不斷的過程並持續進行。

表 1 研究資料編碼例舉表

編碼代號例舉	說明
A1-1-1	代表 A 組第一所學校第一面向第一位委員評語
B2-2-1	代表 B 組第二所學校第二面向第一位委員評語
C3-3-1	代表 C 組第三所學校第三面向第一位委員評語
A4-4-1	代表 A 組第四所學校第四面向第一位委員評語
B5-5-1	代表 B 組第五所學校第五面向第一位委員評語
C6-6-1	代表 C 組第六所學校第六面向第一位委員評語

三、結果與討論

（一）資料來源

研究者將評鑑委員之評語逐字稿按原訂之分析程序，最後彙整成為分為七個面向（類別），分別為「校長領導」、「行政團隊」、「課程規劃」、「多元學習」、「教學資源」、「外部資源」、及「多元成果」，各面向之評語總數整理整理如表 2。

表 2 顯示，七個面向中，評鑑委員的評語內容次數出現最多依序為「教學資源」、「多元學習」、與「課程規劃」等三個面向，這三個面向的關注比例佔全部評語總數大約都在兩成以上，顯示評鑑委員最為關注的面向多集中在此三個面向；

另就這三個面向的待改善評語中，又以「課程規劃」的 46 項居冠，換言之，七個面向中，評鑑委員的建議或待改善集中在「課程規劃」面向，其次為「教學資源」面向。

在「課程規劃」的正向／待改善評語百分比率的差異性最高，其次則為「教學資源」的百分比率差異，值得參加轉型優質計畫學校多加關注，另外在「多元成果」與「行政團隊」項目的正向／待改善評語百分比率的差異性也將近 6%，值得教育行政團隊多加重視！在「外部資源」項目的正向／待改善評語百分比率的差異性也將近 5.5%。

整體而言，轉型優質計畫執行後，在上述七個面向中普遍獲得評鑑委員的好評，其中又以課程規劃、學生多元學習與學習資源最受關注且多為正向評語；不過，七個面向中獲得最多待改善評語的也是課程規劃部分，由於課程規劃的正面

肯定意見次數仍然相當高，因此並非意味課程規劃不佳，精準的說應該是執行轉優計畫學校之課程規劃方面最有成長空間。至於委員針對各面向的評語內容為何則分析于后。

表 2 委員評語次數表列與暨百分比統計表

面向	評語總數	正向肯定評語	待改善評語	正向 / 待改善百分比
校長領導	25	+24	-1	96%/4%
行政團隊	45	+42	-3	93.3%/6.7%
課程規劃	217	+171	-46	78.8%/21.2%
多元學習	236	+230	-6	97.5%/2.5%
教學資源	250	+227	-23	90.8%/9.2%
外部資源	165	+156	-9	94.5%/5.5%
多元成果	77	+72	-5	93.5%/6.5%
小計	1015	922	93	91%/9%

以上係根據評語出現的次數加以統計表列分析，接下來則根據本研究質性分析程序，歸納出以下結論，茲分述如下：

1. 學校主管若能積極投入，對於學校推動轉型優質計畫更具關鍵影響力

研究資料顯示，校長若能積極投入領導轉型優質計畫，以身作則帶領老師進行轉優課程與教學改革，甚至扮演課程及行政領導雙重角色，不但可以激勵師生士氣與活動能量，對於提昇學校效能也有正面影響力。在學校本位課程發展中，校長扮演了關鍵的推動者角色，校長的領導風格、與溝通型態、以及校長異動的穩定性等等，均會影響轉型優質學校課程規劃發展。因此有評鑑委員「建議可多觀摩其他學校，校長領導可轉為課程領導方式著手」（校長領導 A5-4-8）。另外，轉優學校組織氛圍與團隊默契可再培養，

形塑學習型組織，發揮團隊精神，部分評鑑委員認為「行政應發揮溝通、協調及整合能力，建立完善支持課程與教學的機制」（行政團隊 A7-4-6，A6-4-8）。

和校長角色呈現互補的通常是教務主任或各學習領域召集人，可稱為「推動改變的第二促進者」，更是發展學校轉型優質計畫課程最強而有力的推手，校外的諮詢委員、專家學者，策略聯盟的共同學習夥伴，都可能扮演課程發展的領導角色。因為轉型優質計畫需要持續投入時間與熱情，對於教師工作士氣的鼓舞推動，資源整合利用與統整規劃，都需要校長指引團隊；校長以各種方式了解教師需求與意見並表達自己的理念，

並給予教師相當的尊重與發展空間，凝聚教師向心力，實現學校願景。

有評鑑委員指出「校長能領導全校成員投入轉優工作，並充分參與，發揮高度專業領導能力，帶領行政、教學團隊積極推動轉型計畫」（校長領導 C3-4-1，A3-4-5），因此，學校行政團隊能相互溝通、協調與整合相關資源，有效支援教學需求，是促成學校成功轉型優質的重要關鍵，顯然評鑑委員期待學校行政團隊能夠「充分運用行政支援教學，增進教師專業知能，提升教學效益，充實學生學習內容」（行政團隊 A5-3-5）。

2. 參與轉型優質政策之後學校多能落實自我評鑑，並發展學校特色行銷

課程再概念化努力將課程由產品改變為實際或實踐（Grundy, 1987），由名詞改變為動詞（Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995），將課程理論改變為故事，敘說多元的教學時刻（Doll, 1993；Grumet, 1990），課程就是這些多元的教學時刻的建構、解構和整合。在轉型優質計畫多數學校課程架構清楚完整，且能連結各年級之教學活動，課程實施後多能以動靜態、多元方式或作品呈現學生學習成果，多數評鑑委員認為「學習型學校之型塑已有初步成效，未來可朝向學習型社區深耕」（課程規劃 B3-2-3，C1-2-3）。

另外，轉型優質學校教師對課程也能透過教學省思、落實自我評鑑，進行自評與檢討，瞭解課程發展與實施困境，

以提供修正的方向；除了結合社區力量與內部資源進行課程規劃外，「並藉由社區服務、或成果發表向社區行銷教學成果」（多元成果 B5-5-3）。以地方物產為媒介，結合藝文與語文、建立學校特色、並運用企業行銷理念，提升學校能見度。例如，位於紹安客聚落教為集中的小學「能夠依學校願景結合各學習領域具體規劃各校校本課程，能營造詔安小學堂情境佈置，結合地方資源，創造出客家文化的學校特色」（課程規劃 C7-5-6，C4-2-8），就頗獲評鑑委員青睞。

3. 轉型優質學校多能發展農漁相關產業之鄉土特色課程，豐富學生學習內涵

郭秀玉（2008）以曾經參與雲林縣小型學校轉型優質計畫的學校校長、教師、家長及縣府人員為抽象對象的調查結果顯示：在各種雲林縣小型學校發展策略中，以「轉型優質策略」最受認同，其次才是維持現狀策略。

課程發展是轉型優質計畫的核心，身為領航員的校長是帶領學校轉型的主導者，透過組織氣氛、學校團隊及教育行政主管機關、社區資源、再結合策略聯盟等等互動的過程，進行有效能的專業領導。

尤其值得關注的議題是結合社區農產特色規劃相關課程，豐富師生教學內涵，鼓勵推動主題研究、倡導生命教育，例如「各校設置有機菜園、設置水耕蔬菜床，提供觀察學習機會，建立自主學習態度、建立學習信心」（課程規劃 A1-

1-4)。學校發展特色課程主要涵蓋在地農漁產業、鄉土人文與在地文化產業三大類別，據以建構學校特色課程，規劃各項多元活動，「也充分運用晨間活動、課間活動、彈性課程時間，發展學生自我多元潛能，努力拉近城鄉差距」（課程規劃 A2-2-5），實施學習領域以外的轉型優質課程，提昇了學生學習動機與興趣。有評鑑委員對於轉型優質學校能夠推動「有機環保」項目就給予正向肯定，從環境教育發揮境教及體驗特色，充分利用校舍走道與轉角進行系統規畫，將有機種植觀念應用於校園各角落；另外，也有學校以「有機菜園」概念為核心，循序漸進由近而遠，從校園、到社區，最後探究學校特色與鄉土環境，課程務實又有系統與完整性，也頗獲委員的肯定。

4. 轉型優質發展藝文深耕課程，強化學生創作展演能力

轉型優質學校在提出課程架構與發展概念中，主要是以如何提升學生學習成效為主軸，在校本課程與特色課程設計上，充分展現在地化、鄉土化與生活化，因此，類似「指導學生傳承傳統藝術，布袋戲團和皮影戲及太鼓演出，相當具有創意與特色。」（多元學習 C2-5-9）；此外，藉由課程設計的互動持續歷程，提升教師專業發展；在空間整合活化上，營造出教師、學生與社區民眾共同學習的親民空間，其次是「繪本創作、陶藝與絲瓜版畫、美勞作品，充實而優秀，展現學童創造力。」（多元學習 C2-1-16）。

經由社區口耳相傳，或者媒體雜誌報導行銷，更促進在地家長對學校發展藝術深耕課程抱持肯定態度，評鑑委員認為「以地方物產為媒介，結合藝文與語文，建立學校特色，並運用企業行銷理念，提升學校能見度。」（多元學習 B5-5-3）。轉型優質學校不僅順利留住學區內學生，也不斷吸引學區外學生轉入就讀，儘管少子化趨勢，卻仍使部份學生人數處於穩定發展之中。「多元化藝術校園營造，相當用心，且能巧妙運用媒體行銷，成為學校亮點。」（多元學習 B3-5-4）

由藝術課程融入生活，將音樂藝術結合各領域延伸，發展出各項展演活動，「能善用校園空間，運用藝術裝置，配合生態環境，實施主題探索課程，營造社區的綠洲小學。」（教學資源 C4-5-7），強化學生的學習能力與創作、審美能力，讓學生視野更開闊，學會尊重別人，從主動探索中更勇於展現自我。

5. 參與轉優過程促進師生多元思考，增加學生學習面向

多數學校能積極申請相關經費充實教學設備與改善學校環境，教師依適性化、多元化的教學原則，實施多元的教學活動並進行多面向的評量，以培養學生統整學習，例如，有委員就提到「圖書e化管理、設立學習角、佈置多功能藝術中心及校區空間，發揮行政支援功能」（教學資源 A4-2-5，A7-4-1）。

除了正規課程外，部分學校也充分利用課餘或彈性課程時間，積極規劃多元教

學活動，增加學習面向。有委員就點出這些轉優學校能夠「積極辦理多元活動，如：社團活動、藝文深耕、彩繪等，提供學生多元學習機會」（多元學習 A1-1-2，A3-3-8）。也有委員指出部分轉型優質學校善用有限資源發展多元學習活動，其中又以「藝文」主題最廣被採用，其次為「閱讀」，再其次為「英語」主題等等。從上述評鑑委員的觀點看來，轉型優質政策無形中促成教師多元規劃教學活動並提供學生更豐富、多元的教學活動。

6. 轉優政策促成學校積極爭取社區資源，挹注教學資源及擴展學習場域

許朝信（2005）研究認為對於學校層級課程管理模式，雖然包含「行政」及「授權」取向模式，而授權取向模式可包括合作式、管理團隊、整合的管理模式；也就是說學校校長、行政人員、教師、家長和社區成員都應是課程參與者，大家被充分賦權增能，彼此共享課程決策，如此才是符合現代社會的課程管理方式。

Carlson 與 Buttram（2004）研究結論中特別指出：即使小型偏遠學校，受限於經費與人力資源不足，但不能限制學校改進的能量；只要有適當政策扶助與資源挹注，學校仍可推動改革方案，並無特定因素可限制進步的可能性。

有委員特別嘉許部分學校積極向社區、業界或非營利機構爭取資源，有效挹注學校教學需求，有委員這樣評述：「學校積極向六輕爭取設置風力發電及太陽能光電設備，深化再生能源課程，充分

運用社區資源培訓家長及社區志工，協助支援學校進行訪查教學活動」（外部資源 A1-4-5，A3-6-4）。這種互動方式不但為學校挹注可觀的焦學資源，更可能將學生學習場域轉移到社區空間現場，可以使原本對社區不熟悉的教師更加瞭解學生的生活環境，更能融入孩子們當地知識文化圈；以理解尊重為背景的支撐下，做為課程教學發展基礎，不但拉近師生關係距離，也使教學活動更具備策略聯盟的效果。

七、部份轉優學校課程規劃未有系統性架構，缺乏橫向延伸與縱向連貫

從上節評語次數統計看來，課程規劃面向雖然也獲得頗多肯定，但這個面向也是出現最多待改善意見的委員評語。

在待改善意見方面，評鑑委員觀察到的問題包含：部份學校課程方案設計缺乏整體規劃、有的學校課程似乎稍顯紊亂、部分則是學校教師團隊在進行課程設計時忽略以學生為主體的整體架構規劃等。研究者發現校本課程具有課程理念、實施方法、評估改進、效益分析等內容，課程的規劃與實施，教學活動方案頗多偏向活動性質，無法與現今社會環境發展趨勢相配合，過多的主題統整活動未能相互統整聯繫，容易造成課程陷入另類形式的知識混亂。

另外，委員也指出部分學校課程的規劃缺乏以學校為主體的整體性規畫，以致於學習活動項目繁多，仍難以明確取捨活動化課程的必要性與否，和各個學習

活動間橫向連結、各年級間課程的銜接。有委員提到「特色課程營造仍有進步空間，如何銜接課程與內外部推廣課程可再加強」（課程規劃 A6-5-8，C8-2-6）。特色課程為「牽水狀」祭典，但營造學校學校特色卻是「藝文深耕、關懷弱勢與適性教育」，似乎有些落差！

有委員也認為主題式或即興式課程活動無法取代成為學校特色，除需兼顧學生學習或成為學校願景之外，更應長期累積系統性學習活動，因此有訪視委員提出建議，認為課程在發展修正的過程中，不要完全捨棄原來努力的痕跡，應深思如何結合與互補之道，以避免課程規劃過於零碎，導致「轉優課程與領域課程之間關係未明，無法達致校本課程發展的願景」（課程規劃 C5-2-4，C5-2-5）！

雖然也有部份學校善用環境優勢且課程規劃架構清楚完整，各年段課程能串聯並依學生能力與需求設計，亦聘請專家教授蒞校指導規劃課程，架構完整明確易於實行，但也有委員提醒學校能再深化活化課程，注意縱向連貫與橫向統整，課程內容規劃應該依據低、中、高年級學生程度之不同作由淺而深之設計。

四、對主管機關與後續研究者的建議一代結語

小校存廢的問題普遍存在各縣市中，雲林縣首開先河提出優質轉型計畫迄今已歷六年、進入第七個年頭，此一政策額外投入的經費、人力自不在話下，從國內外媒體相關報導、教育部的獲獎情形來看，

確實已經翻轉了部分參與學校的風貌或形象，特別是結合在地文化、產業、景觀或特色的學校本位課程，進而衍生出多元學習活動設計，活化教師的教學、讓學生在體驗中快樂學習、解構傳統紙筆與侷限校園內學習的辦學型態等，不但為這些瀕臨裁併的小校開啓另一扇翻轉與提升之窗，事實上，這些成功經驗也值得其他類型學校借鏡與參考。

另一方面，從評鑑委員的評語也可以看出轉型優質學校一個最關鍵、最共通的問題就是缺乏整體性的課程架構，導致橫向延伸或縱向的連貫較為不足。這個大方向可能也不是轉型優質學校的問題，許多學校為了爭取競爭型計畫，往往也是急就章式的提出計畫，因此一旦深入檢視的話就容易暴露出此一關鍵性問題。因此未來的優質轉型計畫的審查與執行，對於已經有數年執行經驗的學校，審查重點可特別著重在課程規劃的系統性、與學校願景或目標的呼應、與教師專業發展的連結、以及學生多元學習成效的評估與回饋機制等。由於小校教師人力都非常拮据，因此可善用正在進修碩博士學位的教師們，將學習或修課計畫，甚至於學位論文主題與學校轉型計畫相互結合，藉此引進學術觀點或規劃行動研究，結合大學學術資源與第一線的教學實務，發展出切合學校發展目標的整體性課程與教學改革計畫。

另一個值得探討的面向是轉型優質計畫的量化成效。過去的學術研究多為針對個別學校進行質性探討，即便是本研究利

用完整的評鑑委員評語資料分析參與計畫學校的成效，也都僅只於質性的理解與解釋，這些方法與成果固然有助於了解部分學校的卓越成就以及整體性的優缺點，但卻仍然難以釐清是否達成當初提出轉型優質計畫的原始初衷——翻轉小學校面臨裁併的命運，因此，未來的研究可從兩方面著手。

首先是盤點轉型優質實施以來歷年來投入的經費、內外部資源、人力等，然後檢視與比較各轉優學校增加的學生人數總數、有多少學校脫離被裁併的威脅？藉以了解此一政策之成本效益，唯此舉僅止於了解教育經濟議題，轉型優質計畫的成效仍有其他許多難以量化的成效與貢獻，讀者或後續研究者宜審慎解讀這個觀點。

參考文獻

- 林佳銘（2009）。小校裁併政策下的出路——以雲林縣轉型優質計畫為例。國立中正大學碩士論文，未出版，嘉義市。
- 徐明珠（2006）。少子化時代，教育應有的對策與行動。《國政研究報告》，95（3），1-10。
- 許朝信（2005）。學校層級課程管理成效之研究——以一所國小為例。《國民教育研究集刊》，13，65-85。
- 郭秀玉（2008）。以分析層級法探究雲林縣小型學校發展策略。國立嘉義大學碩士論文，未出版，嘉義市。
- 劉世閔（2012）。績效與平等之風雲又起：小校裁併之我見。《臺灣教育評論月刊》，1（14），1-4。
- 歐用生（2008）。學校本位課程評鑑的視野——雲林縣學校優質轉型經驗的省思。《課程與教學季刊》，12（1），1-24。
- 歐用生、郭明郎、楊文貴、陳碧祥、孫志麟（2000）。台北縣偏遠地區小型學校發展定位之研究。台北縣政府專案研究，未出版。
- Carlson, R. V., & Buttram, J. L. (2004, April 14). *Case studies of rural schools implementing comprehensive school reform models*. Paper Presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association. San Diego, CA.
- Doll, W. E. (1993). *Postmodern perspectives on education*. New York: Teachers College.
- Grumet, M. (1990). Retrospective-Autobiography and the analysis of educational experience. *Cambridge Journal of Education*, 20(3), 321-326.
- Grundy, S. (1987). *Curriculum—Product or praxis*. N.Y. Falmer.
- Henderson, E.G. (2005). *Standing on Elliot Eisner's shoulders*. In P. B. Uhrmacher, J. Matthews (Eds.), *Intricate*

另一個值得省思與探討的議題是：如果學校轉型優質非常卓著、也獲獎無數，那是否一如預期的吸引更多學生前來就讀？如果有的話，歷年來有多少在其他學區就讀的學生現在願意轉回本校就讀？有無跨區前來就讀的學生、人數多少？如果沒有或成果不顯著的話，則應探索家長為何不願將它們的孩子送過來就讀？是家長無法理解孩子體驗中學習、思考與探索的重要性與意義，還是家長們有著「偏遠小校培育的學生競爭力不足」這樣的根深蒂固觀念使然？如果無法釐清為何「叫好卻不叫座」原因的話，終究無法對症下藥，無形中大大削減了日後持續執行此一優質地方教育政策的正當性。

palette: Working the ideas of Elliot Eisner (pp.53-62). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall

Henderson, J. G., & Hawthorne, R. D. (1995). *Transformative curriculum leadership*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum – An introduction to the study of historical and contemporary discourses*. New York: Peter Lang.

