

# 目 次

<b>第一章 緒論</b> .....	<b>1</b>
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 名詞釋義.....	4
第三節 研究範圍與限制.....	4
第四節 論文結構.....	5
<b>第二章 文獻探討</b> .....	<b>7</b>
第一節 績效獎金理論與實例.....	7
第二節 偏遠地區教師獎勵.....	33
第三節 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案之設計..	42
<b>第三章 研究設計與實施</b> .....	<b>43</b>
第一節 研究方法.....	43
第二節 研究設計.....	48
<b>第四章 研究結果與討論</b> .....	<b>59</b>
第一節 偏遠地區實施學校績效獎金之可行性.....	59
第二節 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案內容探討	70
第三節 施行原則與配套措施.....	98
<b>第五章 結論與建議</b> .....	<b>105</b>
第一節 研究結論.....	105
第二節 建議.....	112

**參考文獻.....114**

中文部分.....114

西文部分.....116

**附錄**

附錄一 焦點團體訪談與個別訪談代碼表.....119

附錄二 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案.....120

附錄三 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》.....124

## 表 次

表 2-1 平衡計分卡範例.....	26
表 2-2 行政院「全國軍公教員工待遇支給要點」離島及山僻地區每月加 給金額及年資加成最高比例.....	34

# 圖 次

圖 3-1 研究流程圖.....	52
------------------	----

# 第一章 緒論

我國偏遠地區學生學業成就普遍不佳，為求改善此一情形，本研究擬以建置《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》，透過對學校成員形成誘因的方式，以求學生學業成就的提升。

本章共四節，第一節闡述研究動機與目的；第二節界定本研究所出現的名詞；第三節說明研究範圍與限制；第四節則闡述論文結構。

## 第一節 研究動機與目的

### 壹、研究動機

近年來，教育改革的浪潮在全球各地，如火如荼地展開，尤以「改善學生學業成就」更成為關注的焦點，以美國為例，針對美國國民中小學學生學業成就普遍低落的問題，為求改善，於是在 2002 年 1 月，布希總統簽署立法「不讓孩子落後」(No Child Left Behind, NCLB)，成為美國近年來最大的教改法案，法案內容中的「年度適當進展」(Adequate yearly progress, AYP)項目的推展，指的是州在達到自訂的學業標準上每年所做得進步評量，是州、學區及學校每年需要達到的最低要求(劉慶仁，2002)，方案是冀以責成學校之方式達到全面提昇國民中小學學生學業成就之目的。

針對學生的學業成就，應求取在教育的各個面向的革新，自然人事制度的改革也不例外，觀之英國在工黨執政的十一年以來，視教育為施政第一優先，在各級教育階段推出急遽改革及增加投資(劉慶仁，2006)，在學校人事改革上，依據 2003 年簽署的「提升標準及解決學校人力的全國性協議」(National Agreement on Raising Standards and Tackling Workload)，從 2003 年至 2005 年分三階段實施，即是以人事制度的革新，以減輕教師工作量、提升學校助理的角色等具體作法，求得改善學生學習成就的改革法案(Miliband, 2004)。而 Tikly (2007) 即指出，若政府欲藉由政策的制訂阻止學生學業成就繼續低落，教師有效的教學，才能真正使學生學業成就加以改善。

反觀國內，我國學生學業成就的低落，以偏遠地區的情形最為嚴重，陳昭珍

(2002)指出，偏遠地區的學校大多位於交通不便，環境較差，文化落後之區，因此教育的實施形成了教育不利的影響，根據調查顯示，我國城鄉教育在學生學業成就上確實有差異的現象。因此，改善偏遠地區學生的學業成就低落情形，實乃當務之急，事實上，政府基於教育機會均等的理念，亦積極地推行各項政策，希冀改善偏遠地區的教育現況，例如修訂《全國軍公教員工待遇支給要點》，將教師納入公務人員的定義範圍，以離島、山地及偏遠地區的薪資加給與年資加成的誘因，吸引教師前往偏遠地區任教，偏遠地區教師的生活，可因為地域加給的補助獲得改善，但對於根本的教育目標，亦即為提升學生學業成就，卻是無益，也許就人性本善的觀點來看，偏遠地區教師致力於教學，雖然可以從提升學業成就獲得心理上的滿足，但實質的獎勵或是薪資報酬仍受限於學歷與年資，或是因地區而分的地域加給與補助，而非學生成就的提升程度，這不僅導致學校行政人員無法致力於提升學生學習成就，事實上教師也毫無誘因去嘗試任何改革（許添明、蓋浙生，2003），因此，為講求績效，留住優秀的教師，並激勵教師專業表現，以提升學生學業成就，實乃當務之急。

因此，就教育財政的角度而言，國外早以藉由引進企業界行之多年的「績效獎金」制度，作為對教師誘因，以求達成改善學生學業成就的目標，早在1980年代，美國開始倡議以個人績效為主的功績薪給制（merit pay），雖然在不同地區出現不同的版本，然而這些大同小異的版本結果都是以成效不彰收場（陳麗珠，2000），針對功績薪給制成效不彰的原因，Odden和Kelley（1997）指出，功績薪給制在教師之間選出優秀的個人並給予較高的薪資，其實是在教師之間製造競爭，結果就是功績薪給制對於學校得表現不但沒有幫助，反而有所妨礙，事實上，對於偏遠地區的學校，若因教師間的競爭，反倒無助於學生學業成就的提升，實非眾所樂見。

由此可知，對於偏遠地區弱勢學生的幫助，應是學校成員同心協力，以共榮而非競爭的方式提供協助，以美國的「補償教育」（compensatory education）為例，其中，「工作團」（Job Corps）和「教師團」（Teacher Corps）等方案，都是以團隊合作的方式來改善美國不利兒童的處境（Burnett, 1994），因此，在學校的環境中，應強調團隊績效，而非個人績效，以改善學生學業成就低落的問題，事實

上，美國在績效獎金的改革方面，亦朝著這個趨勢邁進，近幾年，強調個人績效的功績薪給制，已被團體績效獎金取代，即以「學校」為給獎單位的學校績效獎金（school-based performance award, SBPA），至 1990 年代，已有 Kentucky、North Carolina 等州，以及 Dallas、Philadelphia、Charlotte-Mecklenburg 等學區實施學校績效獎金制度，希望藉由激勵教師的目的，達到改善學生學業成就的目標（Kelley, Heneman & Milanwski, 2000）。

觀諸國內的相關研究，關於學校績效獎金的探討有王月鳳（1991）、廖麗玲（2003）、張瑩書（2003）、江芳盛與蔡佳燁（2006）等人曾對學校績效獎金進行研究，王月鳳（2003）從美國表現本位給付計畫，探討學校的個人績效獎金的給付；廖麗玲（2003）調查國立大學教師對於規劃實施教師績效獎金的看法與意見，皆僅針對個人的績效獎金進行探討，而未提出團體績效獎金的實施。另外張瑩書（2003）探討我國歷年來的教師考核獎金，皆以「個人」為核發對象的缺失，因而規劃出「團體式」的學校績效獎金辦法；而江芳盛（2003）以動機理論評析我國目前實施的績效獎金制度，另外江芳盛與蔡佳燁（2006）針對美國肯塔基州國民中小學學校本位教師績效獎金制度進行分析，以提供改革國民中小學教師考績制度的參考，以上的研究，未針對偏遠地區的教育現況進行探討，因此為了解決偏遠地區學生學業成就低落的困境，本研究將焦點放在「偏遠地區學校績效獎金」，希望透過國內外的文獻與實例分析中，獲得經驗和啟發，並嘗試為偏遠地區的獎勵辦法中，找出一個更有效率、更具教育意義的新方法，因而藉以擬定「偏遠地區學校績效獎金實施計畫」，並且以焦點團體和個別訪談的方式，以取得實務領域方面的經驗。

## 貳、研究目的

本研究的研究目的在於：

- 一、探討偏遠地區實施學校績效獎金之必要性。
- 二、探討《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》之內容。
- 三、探討偏遠地區實施學校績效獎金之施行原則及配套措施。

## 第二節 名詞釋義

為了使研究更加清楚嚴謹，茲就本研究所探討的重要名詞說明如下：

### 壹、偏遠地區國民中小學

本研究所指「偏遠地區國民中小學」，乃依據教育部頒佈之〈偏遠地區國中小名錄〉所列之的特偏及偏遠中小學。

### 貳、學校績效獎金

本研究所指「學校績效獎金」，係以「學校」為單位，由中央或地方政府依照學生成就測驗、相關的評量之結果，在原有的薪資外，以現金的形式，據以發給之團體績效獎金。

## 第三節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

本研究主要是以公立國民中小學為研究範圍，不包括各級國立學校、縣（市）立高級中等以上學校、縣（市）立幼稚園、縣（市）立托兒所及各級私立學校。並以偏遠地區為主，擬定偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫，在焦點團體訪談及個別訪談研究過程中，主要是以偏遠地區公立國民中小學為考量，不包括其他地區。



## 貳、研究限制

本研究在資料蒐集與研究推論方面，有以下的限制：

第一，在國外相關研究方面，由於美國的實施情況，以及相關研究資料較為完整，故主要以美國為主。其他國家地區的相關研究，未能進一步探討。

第二，本研究所設計的學校績效獎金實施計畫係以偏遠地區為主要實施對象，績效評量或其他內容的考量亦以偏遠地區為主，研究內容與研究結果未必能完全推論至其他地區。

## 第四節 論文結構

本研究共分為五章。第一章為緒論，說明本研究動機與目的，並對本研究所提及之重要名詞做明確的定義。第二章為文獻探討，共分為三節，第一節以動機理論說明績效獎金的理論，並輔以學校績效獎金的制訂原則及實例說明；第二節探討偏遠地區教師獎勵，並提出偏遠地區教育現況，另陳述偏遠地區推行學校績效獎金之途徑；第三節以前所述之理論及分析為基礎，設計《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案。第三章為研究方法與設計，本研究之研究方法為焦點團體訪談法、個別訪談法，以焦點團體訪談法，匯集國民中小學教師及校長對於《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案之意見；再個別訪談教育實務工作者，希望從實務的角度得出更進一步的想法與建議。第四章為研究結果與討論，呈現團體研究與個別訪談的結果，並與文獻探討相互比對分析。第五章則為本研究的研究結論與建議。



## 第二章 文獻探討

績效獎金概念源於動機理論，透過績效與待遇的連結，以達成組織目標。績效與待遇的連結，在私部門早已廣為應用，例如按件計酬、工作獎金、利潤分享、淨額紅利及目標獎金等，均屏除過去依年資給薪的傳統方式，取而代之的是考量員工個人或組織整體的表現來計酬，亦即把績效當作給薪的基準，而酬勞是代表個人的工作貢獻而非職銜的產物（李青芬、李雅婷、趙慕芬譯，2002）。而 Ramirez（2001）認為，績效獎金會失敗的問題，原因在於其忽略了人性中，因激勵而產生的動機，此種基本的心理因素。因此在進行績效獎金相關討論前，本章第一節擬先介紹簡述由不同動機理論而產生的績效獎金理論，並介紹績效獎金類型及其應用原則與實例。第二節探討偏遠地區教師的相關補助辦法沿革，並加以評析。

### 第一節 績效獎金理論與實例

如上所述，績效獎金源於動機理論，本節由理論方面先探討績效獎金對個人的影響，再以團體和個人的績效獎金制度，探討其爭論，進而闡述以美國教育政策研究協會（Consortium for Policy Research in Education, CPRE）的學者制訂的學校績效獎金其制訂的原則，並舉出實例說明之。

#### 壹、績效獎金理論

學界關於績效獎金理論探討的相當的多，而本研究聚焦於心理學理論層面，藉由此來探討績效獎金之效用。相關探討如下：

## 一、生理理論

### (一) 需求層次理論

在激勵的生理理論中，最著名的應該屬於 Maslow 所發展的需求層次理論，該理論認為人類的需求是具有階段的，而這種需求(needs)並非是一種需要(wants)，只是從最低層次升級最高層次之間，應該有輕重緩急之別，而其提出的七種需求分別為：生理需求(physiological need)、安全需求(safety need)、隸屬與愛的需求(belongingness and love need)、自尊需求(self-esteem need)、知的需求(need to know)、美的需求(aesthetic need)及自我實現需求(self-actualization needs)(張春興，1995)，薪資跟獎金可以滿足每一個層次的需求，舉例來說，在較低的層次中，以現金為形式的薪資和獎金，可以使個人免於飢餓，而滿足生理需求；或是可以利用薪資和獎金購買安全設備，使個人可以滿足安全的需求，亦即為，獎金可以作為完成個人完成某一層次需求的協助工具。

### (二) 激勵保健理論

Herzberg 的理論認為決定組織成員是否對工作滿意，取決於個人對於工作的需求，經過研究後，將工作得滿意與否分為滿意和不滿意兩個因子，滿意的因子則為激勵因素(motivation factors)，不滿意的因子中，指一切所有報酬的薪資(salary)歸類為保健因素(hygiene factors)，Herzberg 認為保健因素的存在，僅只為防止成員的不滿，依據其理論，每一個組織都應該有適當的保健因素存在，雖然這些因素的存在，沒有辦法達成激勵員工的目的，但可作為消除成員不滿的因子。需要注意的是，Herzberg 認為許多組織以金錢做為獎勵，是為了增加生產、成員的工作滿意度及對組織的忠誠度，事實上，成員得到獎金，可以加深他們對於優秀的個人表現的認可(轉引自 Hume，1995)。縱然可使成員不至於對組織不滿，但卻也不會因此得到太多正面積極的態度。

### (三) X 理論與 Y 理論

McGregor 最為出名的即是他對激勵理論的分析，他將科學實證時期對人性的假涉及管理方式稱為 X 理論 (Theory X)，而把他的理論稱為 Y 理論 (Theory Y) (謝文全，2003)。他的 X 理論裡，強調人類是愚笨、難以控制的、容易受到掄動、懶惰的，因此需要加以嚴厲控制，並以懲罰代替獎勵，而相較於 Y 理論的作法，對於員工的管理，以完全不同的觀點，如果 X 理論在管理方面強調紀律和控制，則 Y 理論則強調權力下放、授權、參與和諮詢，組織成員致力於達成目標，有一部份是希望能從中獲取獎勵，總體而論，Y 理論主張參與式管理，並認為激勵組織成員是必要的，並且讓他們在工作場所中展現自己的能力，可以使他們從中感覺的自己是組織中不可分割的一部份 (Evans, 1990)。

### (四) ERG 理論

根據 Maslow 的需求層次論，所發展而出，生存需求 (existence)、關係需求 (relatedness)、成長需求 (growth) 所組成的 ERG 理論，認為激勵是來自於個人的滿意度，而 Alderfer 界定滿意與否，取決於他在組織中，是否能在個人與環境之間，得到他的需求，雖然生存、關係、成長需求是天生的，但是在開放的系統中，人還是會在與環境的互動中，影響他的行為，以生存需求來說，其關注的焦點在於物質和生理因素，包括獎金及福利 (轉引自 Evans, 1990)。事實上，ERG 理論和 Maslow 的需求層次理論極為相似，以需求層次理論來說，獎金在 ERG 理論裡，即是為了要滿足各個階段的需求基本條件。

生理理論的的基礎，建立於每個人都有先天的需求，而獎金能改善或提升其動機，並且有助於滿足他們先天的需要，因此，設計良好的獎金策略，使得成員在達成優良表現時，能因此得到報酬，從而協助其完成需求，此方法對於激勵員工來說，是一個重要關鍵，但要如何將成員的獎金，與其需求作連結，仍然是個待解決的問題。

## 二、認知理論

認知理論以 Tolman 提出的期望理論為例，他認為人的行為並非根據需要或慾望，而是取決於實現目標的期望（expectancy），人類的行為將引導其實現這些目標，Vroom 根據 Tolman 的理論進一步發展，他認為人的行為除了期望之外，更加入了價值（valence）及工具（instrumentality）的概念，其中，Vroom 認為，個人動機的認知歷程如下（秦夢群，1997）：

- （一）不同的個人有不同期望，而隨著環境的改變與自身經驗的增長，個人的期望也會隨之改變。
- （二）人會面對不同的抉擇，有其「價值」判斷。
- （三）人會從過去的經驗中學習，會先衡量其中所能獲得的「工具」報酬，然後再進行選擇。

以其特點觀之，認知理論認為，個人對行為結果的評價，是一種理性和自覺的過程，如果個人認為報酬具有高度價值，則報酬就能產生其用處。換言之，在報酬和行為的關連性上，如果個人認為報酬對他們的價值高，無論是以現金或其他形式出現的報酬，他們所呈現的行為，即是希望能獲取報酬，反之亦然。

## 三、行為理論

行為理論認為人類的行為是受到環境的影響，Thorndike 的效果率（law of effect）即認為，個人的行為受到懲罰及獎勵的影響，被獎勵的行為，出現的次數將會增多，而被懲罰的行為，出現的次數將會減少，而 Skinner 的操作制約理論，認為個人的行為受到增強物的影響，依靠刺激及反應，藉由連結兩種外在刺激，來達成獎賞的獲得（周甘逢、劉冠麟，2002）。

獎金在行為主義的想法中，取決於組織成員是否認為獎金是一種獎勵，如果成員特定行為的出現，而能使其獲得獎賞，這行為將會一再出現，但另一方面，若無明示獎賞的辦法，或是這個獎賞不受重視，則行為出現的機率十分低微，因此，就行為主義而言，明確的規定，並以具體的形式呈現報酬，將得以增強成員的行為。

## 貳、績效獎金類別及其爭議

績效獎金應提供給個別教師，或是以學校為單位發放，是一重要的議題，在教育領域中，所爭論的是，績效獎金的設計，應給予個別的教師，亦或是教師組成的團體，例如以整個學校為單位，但以美國實際施行的成效而言，以學校為單位的發放獎金，亦即將獎金分配於所有教師、行政及其他工作人員，較之於獎勵個別教師，所產生的爭議較小（Odden & Wallance, 2007a）。

因此，Odden 和 Wallance（2007a）鼓勵各州及學區設計績效獎金計畫，以教師組成的團體為單位會比教師個人為單位更為合適，以 Denver 教師津貼計畫（Denver teacher compensation plan）為例，其核心概念認為，學生在個別的教室中，受到個別的教師傳授知識，因此獎金支付的對象，即為個別教師，但經過 Odden 和 Wallance（2007b）的研究指出，僅有 35% 獲得獎金的教師，是真正參與計畫，並具有資格可得獎金的，另外，雖然政策制訂者及大眾皆支持該項計畫，但事實上，教師不見得真正支持，並願意參與其中，因此考量其中得失，若績效獎金計畫，僅能影響少數的教師投入其中，這將無法使提升學生學習成就的最終目標，藉由獎勵而達成。

就以上的實情觀之，若教師強烈反對個別績效獎金計畫，則無法提升學生學習目標，原因在於個人績效獎金在教師之間選出優秀教師，並給予獎金，將導致教師間相互競爭，但競爭的氣氛與一般高效能學校的合作氣氛並不相符（Odden & Kelley, 1997）。以 Pennsylvania 州 Colonial 學區的個別教師績效獎金計畫來看，的確引起了校內的競爭及動盪，有教師反抗該州的個別教師績效獎金計畫，因此造成衝突，反而無益於學生學習，此外，更有教師退還獎金，以表達抗議，而美國歷經了個別教師績效獎金的時期，發現其成效不彰後，目前以發展團體為單位，即為學校績效獎金為趨勢。

### 參、學校績效獎金

學校績效獎金 (School-based Performance Award) 即是以團隊績效為主的獎金類別發展而來，Odden 和 Wallance (2007a) 提出學校績效獎金為一種提供誘因 (即支付金錢做為獎金，但不增加本薪) 的績效獎金制度，而發放的標準以改善學生學習成就為主，而 Kelley 和 Milanowski (2000) 提出學校績效獎金制度即為，當學校完成教育目標時，即以提供教師獎金方式做為獎勵，而這些教育目標通常包括藉由測驗的方式，評量學校是否能提升學生學習成就，而學校獎金不同於個人績效獎金，而是在於校內成員較重於藉由學校目標達成的整體績效評鑑，而個人績效獎金則是著重於教師個人績效的評量，目前為止，已有數州 (例如，California、Florida、Kentucky、North Carolina) 及學區 (例如，Charlotte-Mecklenburg、Houston、New York City、Steamboat Springs) 以各種不同版本的學校績效獎金制度正在實施當中 (Odden & Wallance, 2007a)。

而學校績效獎金制度是以全校為單位，當學校達到績效獎金的目標時，校內每一位成員都可獲得獎金，部分州及學區，其獎金發放範圍擴及行政人員及支援人員，但其中有一例外，即是 Milken 教師評鑑計畫，計畫中規定將少部分的獎金，給予個別教師，但此作法在過去於 Pennsylvania 州 Colonial 學區施行時，曾引起不小的爭議，然而在 Houston 和 Florida 州則在 2006 年初通過了以個別教師為本位的績效獎金計畫，但引起教師強烈的反彈 (Odden & Wallance, 2007a)。

以學生成就為基礎的績效獎金制度，側重於個別教師或教師組成的團隊，評量其績效，並依此做為獎勵，而評量的依據，則是以是否提高學生的學習成就為主，而學校績效獎金即是期望教師作為一個團隊，並以團隊的產出作為評量標準的一項績效獎金計畫。

綜上述所論，可把學校績效獎金定義為，以「學校」為單位，由中央或地方政府依照學生成就測驗、相關的評量之結果，在原有的薪資外，以現金的形式，據以發給之團體績效獎金。



## 一、學校績效獎金設計的原則

美國政策教育研究協會訂定出數項設計績效獎金制度的問題關鍵，其中探討設計學校績效獎金制度的評量方式、何種指標應被選入評量範圍以及應如何創造公平競爭的環境，內容頗為詳盡，值得我國參考，並且引進「平衡計分卡 (balanced scorecard)」，一種簡單又容易實行的評量方式，因此，以下就考核項目、評量方式、績效表現、創造公平競爭的機會、訂定成就目標、獎金等級、獎金來源、獎金分配、參與、平衡計分卡、設計步驟等十一個面向，說明如下 (Odden & Wallance, 2007a)：

### (一) 考核項目

如何評量績效，往往是最容易造成爭議的，而績效的評量，即是藉由評量的判斷，來給予績效獎金，因此，績效的評量應包含一個學校最具價值的指標。

一所學校在以學校的績效獎金制度成功與否，有賴於績效考核的評量結果判斷，但績效獎金雖有助於激發學校於教學或管理方面的成效，但因其評量項目的限制，卻有可能侷限了學校發展的成果，舉例而言，如果績效評量僅只包括學生成就的數學、閱讀、寫作等幾項科目，相對地，教師可能會花上較多的時間在這些科目的教學生，而忽略了例如科學或社會等同樣重要的科目。

在發展一個創新的績效評量方面，各州及學區依其需要，決定學校最有價值的產出，依照實務及學界的研究而言，在評量的執行上，通常學生的學習成就應是最主要的內容，一般來說，績效應包含學生的數學、文學、寫作、科學等科目的成績評量上，這些科目加起來，佔所有評量項目的比例上，應約有 80% 的比重，這使得績效評量有主要連結的指標，亦即為教育改革應和學生的學習成就作連結。

事實上，績效獎金計畫的指標，包含其他方面的預期成效，例如高中畢業率、學生和教師的出席率、各年級的在學率和家長滿意度等。部分地區定期調查家長滿意度，以作為衡量學校績效的項目之一，其他的指標，可能依據各學區的具體需要而定，例如 Cincinnati 的學校績效獎金制度，其中有一項為「終止率 (dropback rate)」，即有多少學生原本就讀於磁力學校<sup>1</sup> (magnet school)，卻半途終止磁力學

---

<sup>1</sup> 「磁力學校」係以其辦學特色吸引學生就讀；磁力學校提供學生選擇學習其所感興趣之特殊專

校的學業，轉入鄰近學校就讀，終止率成為評量項目的目的，在於為防止磁力學校直接或間接鼓勵低成就學生離開磁力學校，返回鄰近學校，從而提高磁力學校得平均成績的措施，而 South Colorado 的 Steamboat Sprigns 學區則希望將德行和責任感列入評量。從以上的例子可以看出，部分州或學區可能將他們所期望的成果列入指標中 (Odden, Kellor, Heneman, & Milanowski, 1999)。

在建構綜合的績效指標過程中，每一項指標都需經過加權，意味著所有的指標的比重不需要相同，有些重要的指標，很有可能加權的比例超過其他的指標。

## (二) 評量方式

要將績效項目的測量中，分辨出哪些內容是值得包含在計分當中，事實上並非易事，尤其學生的學業成就，更是難以從其中提出重要影響因素加以評量，以目前的趨勢而言，州或學區多使用統一測驗來評量，例如常用的選擇題及標準化測驗，假使評量的標的是為了測試基本的能力，教師會花費較多的時間在基本能力的教學，而可能忽略了進階及問題解決能力的傳授，然而，就研究顯示，有抱負及企圖心的教學，可以同時提升學生在基本及進階方面的知識和技能 (Newmann, Bryk, & Nagaoka, 2001)。因此即使評量的範圍狹隘，高品質的教學也不應被忽略。

目前為止，已有部分州採用績效導向的評量，藉由尋找更好的途徑，以評估學生的理解及解決問題能力，但若這些評量廣泛運用於所有學生，將是一筆昂貴的花費，因此，參考 NCLB 法案，僅測驗三到八年級的數學及閱讀能力，許多州目前也以選擇部分年級的方式來進行測驗，例如選試四、八與十年級，同時，部分州發展了「期末測驗」作為評量方式，而測驗結果運用於測量該年度的進步程度，並將其評等為百分等級或分級使用。

多數的州及學區採用全州測驗，以在學生成就為主的績效制度中，衡量學生的表現，這的確為正常的發展，先不論其優劣，但這至少代表著以州為代表的官方測驗，較能使人信服，值得注意的是，若官方的測驗，僅侷限於測試某一領域的能力，可能使教師只專注於該領域的教學，卻忽略其他的教學時間。

而 CPRE 強烈建議各州及學區不要使用常模參照標準化測驗，主要原因在於

---

長學科的機會。磁力學校並無學區的限制以及入學條件的限制，學生自願申請入學後，經由電腦編班入學，美國磁力學校得學生有一半是屬於少數族裔的學生 (張明輝, 1998)。

並非全體學生都能達到測驗所要求的高標準，而常模參照測驗僅能辨別出哪些學生資賦優異或接受較好的教育環境，而這些測驗並不能測試學生是否習得全套的知識，然而，基於輿論或政治力的壓力，州或學區常屈就於選擇常模參照標準化測驗。

除了評量的內容與設計，州或學區應設置一位評量監控者，或是發展行政方面的支援系統，監控該測驗是否具有信效度，以維持大眾對於該計畫的信心，及維持其在設計過程的合法性，監控者或管理人也應對學校和教師提供詳細的回饋，並即時回報評量結果，促使評量結果能改進課程及教學的設計，實際上目前 Idaho 及 Arizona 州等正使用此種網路測驗系統，以能夠在一星期內，即時將結果回饋於教師及學生，此系統不僅能設計評量系統，用於發展績效獎勵制度，更能提供即時回饋給教師知曉結果，使其能了解學生的不足以改進教學。

而其他關於評量的指標，例如學生出缺勤，可能更難以評量，例如將各校的「出席率」列為計畫的指標，必須統一各校，以同樣的方法計算有效的出缺勤，因此視其學區的大小，可自行規範指標的內容，但要訂出相同的標準，以得到量化的數據，的確具有挑戰性。

### （三）績效表現

即使評量工具已選定，但仍有一些關鍵的決定，用來確定這些績效評量，是否能有效的判斷一所學校具有得到績效獎金的資格，而這些議題牽涉到績效或進步的層級。

其中一種方式即是，要求全體的評量結果都能達到高標準，這樣的作法將產生一個問題，即是，此作法不肯定學校由低成就到高成就的表現，是值得獲取獎金的，顯示即使有學校從極低的績效大幅進步，卻無法達成設定的高標準，仍無法獲取獎金，因此，獲得績效獎金的學校，可能都是原先即是高成就水平的學校，研究顯示，這種作法偏離了績效獎金獎勵的目的，而只會獎勵擁有高成就學生的優勢學校（Clotfelter & Ladd, 1996）。

Odden 和 Wallance（2007a）認為，在設定進步指標方面，建議在評分計算上，參考兩年以上的數據為基礎，並且參酌分數的進步或退步，將其列入計算，

此方法可稱為進步程度法，此方法對於學校而言，是與前一年作比較，獲得進步的話，則可以至少得到一半的獎勵。成績的改變是最佳計算依據，並且以三到四年的時間為基礎，確保學校能在期間能得到長足的進步，但是進步的層次，應隔年便作一次調整，並監控這些進步分數，是否為一長遠的趨勢，抑或只是一個短期的現象。

Odden 和 Wallance (2007a) 提出進步程度法有兩種，第一種是絕對標準進步程度法 (improvement to standard)，第二種是相對進步程度法 (relative improvement model)。絕對標準進步程度法是先設定一個全州／全學區的考核標準，該標準有一實施期限，意即在特定期限內，學校必須達到此一考核標準。考核標準訂定之後，再將每一所學校的績效目標與該考核標準相互比較，進步程度愈大者，績效表現愈佳。該法的長期目標是希望在實施期限內，縮短學校與考核目標之間的差距。絕對標準進步程度法的優點有三，第一，與絕對標準比較法相較之下，絕對標準進步程度法比較學校本身的「進步程度」，不以絕對標準來衡量所有學校，對學校而言較為公平。第二，對於低成就學校來說，考核每年的進步程度，讓學校感覺競爭公平，較有激勵的效果。第三，全州／全學區的考核標準是最終目標，不至於讓低成就學校與大環境太過脫節。該法的缺點也有三項，第一，絕對標準進步程度法雖然能夠考量低成就學校的進步程度，但這種方式對於高成就學校卻較為不利。高成就學校的學生學習成就原本就較為優秀，與公定的考核標準可能相距不遠，若要比較「進步程度」，自然遠不及低成就學校。結果高成就學校「進步程度」較小，無法領取績效獎金，高成就的學校與教師得不到鼓勵，績效獎金制度的公信力也會因此受到質疑。第二，低於考核標準的學校尚有進步空間可言，一旦學校達到考核標準，便無任何努力的目標。不能鼓勵達到標準的學校能夠持續不斷地努力，是一大缺點。第三，若每年考核的學生均不相同，很難確認原來的學生是否真正有進步。例如，若每年的施測年段均為五年級，則今年參與測驗的學生與明年的學生根本不同，以不同一批學生來比較所謂的「進步程度」，未免不盡合理。

相對進步程度法則沒有公定的全州／全學區考核標準，而是根據每一所學校的學生程度與個別狀況，訂定個別學校的進步程度百分比。這種方法的優點有二，

第一，每一所學校是與自己過去的表現來比較。第二，政府不須訂定一體適用的考核標準，省時又省力。缺點則有四，第一，每年施測的學生不同，容易產生評量的問題。對於高成就學校而言，雖然是與自己的歷史成績做比較，但成績原本就很突出，進步程度的百分比自然不可能太高，無形中對高成就學校較為不利。第二，沒有公定的考核標準，學校自行訂定目標，恐流於武斷。第三，學校自行訂定內部的考核目標，缺乏外部的學習標準，恐有考試領導教學的可能。第四，若每一所學校預期的進步程度相同，低成就學校並未訂定較大的進步目標（例如高成就學校與低成就學校均將進步程度訂為百分位數 5），則低成就學校永遠趕不上高成就學校，兩者之間的差距很難縮小。

第三種考核績效的方式是加值法（value-added model）。加值法是比較同一批學生在前後兩次的成就表現。前後兩次的成就表現並不是直接比較測驗分數，而是將第一次的成績以迴歸分析的方式「預測」第二次應有的成績，再比較第二次「實際」成績與「預測」成績之間的差距。如果實際成績高於預測成績，二者的差距就算是學校的附加價值（added value）（意即，附加價值 = 實際成績 - 預測成績）。附加價值則用來作為發放績效獎金的評量標準。

相較於絕對標準比較法及進步程度法，加值法有下列幾項優點。第一，即使學生的第一次測驗成績很低，也可以努力改善第二次的成績，使附加價值提高，故能夠肯定學校與老師的努力，對學校與老師來說較具吸引力。第二，比較的對象是同一批學生，可以真正看出學生的進步程度。第三，不須要公定的考核標準。第四，應用迴歸分析法時，每一位學生都同等重要，較不易有顧此薄彼、放棄某些學生的現象產生。

即使如此，加值法仍有其限制。第一，學生的成績資料必須詳盡記錄，若缺乏功能強大的電腦資訊系統，並不容易真正有效實施。第二，兩次成就測驗的間隔不宜過長，若間隔過長，影響學生學習成就的因素會變得非常複雜，很難真正看出學校與老師對學生的貢獻。第三，若州或學區已訂有學生的各科學習標準，因加值法只就學校本身的歷次成績加以比較，無須顧及外部的各項學習標準，長久下來學校可能會忽視政府訂定的學習標準，又變成大家各行其事。第四，加值法既要使用迴歸分析，又要應用統計軟體，對教育行政機關、學校、學生、家長、

社區人士來說，不免顯得艱澀難懂。

第四種方法是混合法 (mixed model)。混合法有幾種模式，第一種是絕對標準比較法與進步程度法結合。只要通過測驗的學生人數達到標準 (絕對標準比較法)，或是進步的程度符合規定 (進步程度法)，就能得到績效獎金。第二種是進步程度法與加值法結合，採用進步程度法的精神與加值法的計算方式。混合法能夠避免單一方法的缺失，對各種模式的優缺點加以截長補短。如前所述，不論採用何種模式，均應該考量當地的需求、資源等等各項條件，選擇最適合、最公平的考核方式。

此外，考核學校與學生的績效表現時，還應該注意下列三項要點。第一，公平公正。所謂公平公正是指，考核績效表現時，任何測驗都應該真實準確，不可太過寬鬆，也不可太過保守。測驗太過簡單，標準太過寬鬆，對學校及學生來說沒有挑戰性，不足以激勵其進步；測驗太過困難，標準太過嚴苛，如前所言，對學校及學生來說可望而不可及，反而形同虛設。第二，學生流動情形。若學生在績效考核期間轉入或轉出，應如何計算。第三，低成就學生。若有學習困難、英語不利等有特殊學習需求的學生，這些學生可能無法以一般的測驗工具施測，甚至有可能學習成就低落。其學習成就應如何評量，如何計算，其成績應併入全校成績，抑或單獨表列，均應事先規劃。應注意的是，必須避免學校只注意表現優異或進步神速的優秀學生 (creaming)，卻以不當的方式拒絕低成就學生參與成就測驗，壓縮學生的表現空間 (squeezing)，試圖提高全校的成績，以領取績效獎金。為解決此一問題，可將學生的學習表現分為幾個等級，或是以加值法來考核學生的進步情形，而非以傳統及格／不及格二分法來評斷學生的學習表現 (張熒書，2003)。

#### (四) 創造公平競爭的環境

Odden 和 Wallance (2007a) 提出，一個以團體為基礎的績效獎勵制度，教師最在意的即是制度的公平與否，這意味著，教師身處於不同的學校文化中，學生來自不同的背景，他們在意這些計畫是否有機會為他們提供公平的機會以獲取獎金，但建立公平的機制下，有幾項原則必須遵守。

首先，計畫在規劃階段時，應針對低成就學校，進行計畫的修正，原因在於，績效獎金計畫在施行一段時間後，大部分的學生已能達到高標準，但只有低成就學校仍有大幅進步的空間，針對這些低成就的學校，首要工作即是提供這些學校補助，使得貧困、英語不利、殘障的學生有可能達成標準，而學校內部方面，應具有強而有力的領導，並培養高素質的教師團隊，但經研究顯示，低成就的學校，往往不具備如此條件。

績效評量應考量學生的流動性，並且為特殊教育學生訂定明確的施行目標，使得各州及學區的低成就的學生不致被忽略，其中包括依照社會經濟（SES）背景做適當的修改，使得在整個績效獎金計畫中，能確保擁有一個公平競爭的環境，針對以上幾點，CPRE 有幾項建議如下。

關於流動性的議題，問題在於轉學生及中輟生的成績計算方式，解決辦法之一一是忽略此問題，此辦法的假設是建立在，所有學校應該盡全力教好這些流動的學生，但若全州都使用共同教材與標準，這是一個可行的辦法，因此為了得到所有學生的進步分數，每位學生都會在學期初及學期結束進行測試，但此政策只有少數學區實行，例如 Minneapolis 學區。

另一項解決辦法是為學生設定最低就讀天數，達到最低就讀天數的學生，才能列入績效獎金計畫的計算中，這是基於不追究教師對於轉學生及中輟生的教學責任，事實上，此作法已在許多州及學區採用。

至於特殊教育學生，績效獎金計畫的設計，強調每一位老師應投入足夠的時間及精力，以提高特殊教育及正常教育學生的學習成就。而早期的說法認為，應免除所有特殊學生在績效獎金評量的計分，但這卻可能使教師專注於正常教育學生的教學，而忽略了特殊學生的學習需求，事實上，NCLB 法案也不採納此種取向，CPRE 建議應遵從 NCLB 法案，採納特殊教育學生的計分，然而，重度障礙的學生，除了一般教育之外，更需要的是行為上的訓練，事實上很難將這些學生納入評量的範圍。

英語不利（English Language Learning, ELL）學生方面，和特殊教育學生的情況類似，部分計畫將英語不利學生的評分排除，但 NCLB 法案將其納入評量的範圍，因此，英語不利學生必須參加績效獎金計畫的前後測，但此作法，可能會降

低前測分數，反對者認為，學生英語能力的不足，在以英語為主的測驗中，對其並非為公平的作法，但贊成者認為，英語不利學生加入前測，將促使教師提升其英語能力，使其有足夠的英語能力以應付後測。

另外，美國 NCLB 法案要求要有高百分比的學生參與評量，才能採納計分，CPRE 亦認為，應有高百分比的學生參與評量，方能使學校具有獲得獎金的資格，而此政策乃是為了避免學校勸阻低成就學生參加考試，並以此作法提高學校得整體水平。

#### （五）訂定成就目標

設定成就或進步的目標，對設計團體為本位的績效獎金制度而言，亦為重要的部分，教師或校長對於績效獎金具有誘因與否，取決於目標是否具有挑戰性，及目標能否實現，相較於 NCLB 法案，其目標在於讓所有學生在 2014 年前能達到或超過一定的水平，這也許是一個過於高遠的目標，但對於期望學生達到高成就方面，確為一正確的大方向。

因此，在考慮成就目標方面，首先，應給予學校一個合理而可達成的目標，在設計的同時，應考量各校學生成績提高或降低的發展趨勢，以預計其所應達到的標準，而設定目標是具有挑戰性，但是要可行的目標，並且能讓學生達成的，首先應給予低成就的學校訂定較低的目標，使其早日達成，將有助於在往後的幾年內，學校能有較大的改善。另外，CPRE 建議，對於總體評量結果，得分較低的學校而言，可能差距州或學區所訂定的標準較為遙遠，因此建議可以為低學習成就學生較多的學校，先訂一個較低的目標，隨著時間的推移，逐漸加大標準，以促使其改善。

#### （六）獎金等級

績效獎金的一項重要概念，在於績效獎金應是在某個特定時段裡，因表現而給予的獎金，而非本薪的一部份，但許多組織，包括大學，以各年度的績效檢討的結果為個人加薪，以此作為個人在當年度績效的獎勵，但研究顯示，若以此方法計算，則得到最多錢的，往往是年資最高的個人，而不一定是最有生產力的成員



(Lawler, 1990)。

績效獎金運用於學校的核心理念，應是促進學校不斷地進步，但依其作為一種獎勵的象徵功能，績效獎金的規模不需要過於龐大，但為了達成激勵教師的功效，並使學校得績效有所改善，獎金仍須多到足以引起教師注意。

就上所述，關於績效獎金的金額大小，應多到足以吸引教師注意，各層級之間的金額也應有所差異，以教育界為例，就平均而言，從 1980 年至 1985 年，獎金的額度約為本薪的 9% 左右 (O'Dell 1987)。在教育方面，各州或學區給予的獎金及額不盡相同，每名教師所得最低從 750 美元起，最高至 25000 美元，而支付獎金最多的出現在 California 州，絕大部分的教師所得之獎金，大多集中在 1000 至 2000 美元。

而在已實施學校績效獎金的學區中，所發放的金額，大致為 2000 美元，約為教師基本薪資的 5%，這樣的金額大小已足夠吸引教師的注意，而投注於績效獎金計畫中，而實際的金額計算，仍須考量當地的生活水平，及教師的基本薪資等，因此 CPRE 建議，基於以上的討論，績效獎金的資金來源，可從預算中撥出 1.5% 經費支應。

在獎金的等級方面，為了能做出區分，2 到 3 個層次的獎金等級較為可行，第一等級可做為門檻，但發放的金額仍要使其產生激勵作用，例如為 1000 美元，以一向標準做為門檻，若教師能達成其進步的目標，則可領取獎金，第二或第三個等級，以額外的百分比來計算學校的進步目標，舉例來說，若一所學校針對某項科目，在達成「精通」層級的學生比例達到兩個百分比的進步，則可跨越第一門檻得到第一等級的獎金，更甚者，達到四或六個百分比進步，則可獲得第二或第三等級的獎金，而第二和第三等級和第一等級的獎金不應為等差級數，而須做出更大的差異，原因在於跨越了第一級的門檻，第二級或第三級的學校超出了原先績效獎金計畫所給予的期待，此種策略允許給予績效較好的學校更多的獎勵。

在 Kentucky 州和 North Carolina 州 Charlotte-Mecklenburg 學區的研究顯示，以上述所言的方式給予獎金，對教師而言，更能達成激勵的功效，若教師過去曾因此獲得獎勵，他們認為可激勵自己改變自己的教學實踐，為實現計畫的目標，以在未來能獲得獎金 (Kelly, Heneman, & Milanowski, 2002)。

## （七）獎金來源

過去，績效獎金的支應受到了外界的批判，其中之一來自績效獎金的發放，缺乏固定來源的資金，使得大部分的教師對績效獎金抱持懷疑的態度，首先，他們認為這又不過是另一種類型的個人績效獎金，當確定績效獎金的發放單位為團體是，懷疑者亦認為，學校績效獎金的來源，是否能長期並固定地發放，這種懷疑其來有自，因為績效獎金的經費時常有不足的現象，並且隨著時間遷移，會出現逐漸減少的趨勢。

無論是設計如何完善的績效獎金的計畫，若經費不足或經費被削減，仍會葬送原有的美意，因此，若績效獎金要達成其激勵的效果，並使教師能有動機為提升學生學習成就而付出，其獎金來源必須要有長足且穩定的基礎。

績效獎金的編列方法有二，其一，獎金取決於學校數及校內的教師人數，但若領取獎金的學校數/教師人數大於預期，則使每校/每人的獎金減少，例如，若學校達成績效目標，每名教師原先可得 1000 美元的獎金，但若當年度多出一倍的學校達成此目標，則每名教師金額則減至 500 美元，以此將削弱獎勵的效用；其次，採用固定的金額，發放置用盡為止，但若在獎金發放完畢，卻仍陸續有學校達成標準，此時已無資金可用，亦無法達成激勵的目的。以上兩種狀況，接可能使教師喪失對績效獎金制度的信任，往後可能會失去爭取績效獎金的動力。

因此，在設計制度的同時，長遠並充足的資金來源需列入考量，這意味著績效獎金的資金，需列為州或學區的預算範圍之內。CPRE 的建議如下，學區內可為績效獎金設定一「獎金總額」，亦即績效獎金為預算的固定百分比，而獎金預算不可做為其他用途，學區可從估計的學校數編列固定比例的獎金，從而由每生教育支出中提撥一定比例的預算，做為獎金。舉例來說，若學區每生支出為 7500 美元，則可預留 112.50 美元作為績效獎金之用途，若該學區師生比為 1:20，假設每所學校都可獲得績效獎金，則每名教師可獲得 2250 美元的獎金，但若僅有半數學校達到標準，則每名教師獲得獎金可倍增至 4500 美元，有上述的提議，則可為績效獎金得到一個充足的經費來源。

總之，CPRE 建議績效獎金應至少固定在整體教育預算的 1.5% 左右，而這些

經費應專款專用，在施行的第一年，將允許教師在學校中，達到改善的基準時，即可領取獎金，但當並非全部學校皆達到基準時，剩下的獎金餘額，可做為教師專業發展用途的基金，當隨著時間的推移，學校進步達到一定水平，發放獎金的標準或指標可隨之改變，以保有計畫的彈性。

以上的方法既提供了長足的資金來源，事實上，各州立法機關或學校董事會可針對以上的方法進行修改或不予採納，但提撥 1.5% 的預算以作為績效獎金的來源，乃是一筆容易取得的資金，可使績效獎金具有長遠的發展，而教師對其之信任亦有所保障。

#### (八) 獎金分配

當各校獲得績效獎金，該如何分配獎金給每位成員，當依據的取向不同時，分配獎金的方式亦有所不同，其一是將獎金均分給每一位成員，即使獲得獎金的成員，其基本薪資不盡相同，此種方法傳達的價值觀，在於個人對於學校的貢獻，反映在基本薪資上，另一種取向，是依照基本薪資，以固定的比例發放，但這必須配合知識與技能為主的基本薪資 (Knowledge-and-skill based pay) 標準，代表愈多知識及技能的成員貢獻愈大，隨著其薪水的高低，績效獎金亦有所不同。

幾乎所有教育相關計畫使用均分獎金的方法，無論在教育方面，或是其他領域，都是一種通行的辦法，此作法有助於加強團隊的凝聚力，並促使其互相協助並努力解決問題，另一方面，美國 Steamboat Spring 學區採用依基本薪資比例發放方式，不失為一種作為討論及參考的方法。

#### (九) 參與

即使是以學校為本位的績效獎金制度，亦需辨別該成員是否具有資格領取部分或全部的獎金，首先，績效獎金的領取，是否只能包含教師，或是行政管理人員及支援人員亦有資格領取獎金？若在校的所有人員皆包含在內，並非不可，倘若績效獎金的發放，是基於薪資的固定比例，則較無貢獻孰多孰寡的爭議，但假使是每位成員都獲得相同獎金，則針對教師、行政人員與支援人員所獲得獎金的多寡，應加以調整，大部分的州或學區採行均分獎金的同時，對參與計畫的支援

人員，限制其僅能獲得較少的金額。

另外，基於以下的情形，也需要加以限制：

1. 長期患病的成員
2. 當年預備辭職或退休的成員
3. 一週內在校時間不足的成員
4. 其他需要解決的狀況

設計績效獎金計畫的同時，建議將參與的限制和資格等問題先放在計畫前說明，決策者應考量各種在學校發生，並會影響資格的狀況，進而試圖加以解決。

#### (十) 新型態的評量方式：平衡計分卡

Odden 和 Wallance (2007b) 建議採用平衡計分卡作為評量方式，平衡計分卡可以學校為單位外，亦可評量個別教師，以作為發放獎金的依據。

平衡計分卡通常設有三到六個目標，而範例所示的計分卡，具有五項不同功能目標的評量，其中三個著重於學生核心科目的成績—數學、閱讀/寫作和科學，另一為 NCLB 法案的 AYP 方案。

而計分卡的評判標準不是將所有的項目設於同一標準，而是根據該項目的重要性，設置一定比例的加權分數，所有項目加起來一共有 100%，例如 AYP 獲得 30% 的加權，而三年級的離校率僅有 10%，而不同的學區可自行決定加權數的不同。

若學校在某一項目確實達到了改善，則可獲得該項目全部的百分比，但若進展到某一個程度，則可獲得部分比例的獎金，第六欄為最低門檻，顯示若達到最低門檻的學校，則可有少部分的獎勵，而第十欄顯示，若超出標準達 125% 的績效，則能得到更多的獎金。

績效獎金於此可訂為基本薪資的固定比例，所有的教職員都可以獲得獎金，使得所有行政人員都包含在內，另外，舉例來說，若設定達到 100% 的學校，可得到全部的獎金，也就是基本薪資的 6%，以文中舉例的學校，在所有項目加總後，可得獎金的 45%，則代表教師可以獲得 6% 乘以 45% 也就是基本薪資 2.7% 的獎金，依照每位教師的薪水多寡，得到的實際金額也會不同。

平衡計分卡為一簡單扼要的方法，也說明了每個人在校內：

1. 是以成效為主的獎勵計畫
2. 給每個目標加權，顯示哪個加權是最高的
3. 改善目標
4. 並且可以使學校得到一定比例的獎勵。

表 2-1 平衡計分卡範例

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
目標	評量項目	加權	去年成績	低於門檻	門檻	目標的 50%	目標的 100%	目標的 125%	達成目標
				0%	25%	50%	100%	125%	
學習成就	數學	20%	60		60	<b>62.5</b>	65	66.25	10%
學習成就	閱讀/ 寫作	20%	70		70	72	<b>74</b>	75	20%
學習成就	科學	20%	50		50	<b>53</b>	56	57.5	10%
成就差距	AYP 達成	30%		<b>否</b>			<b>是</b>		0
離校率	三年級離校率	10%	20		20	<b>18</b>	16	15	5%
總計		100%							<b>45%</b>
獎金獲得	方法一： 目標達成獎金總額：2500 美元 目標達成百分比：45% 實得：45%×2500 美元=1125 美元					方法二： 目標達成獎金總額：基本薪資×6% 目標達成百分比：45% 實得：45%×基本薪資×6%			
備註	粗黑體的項目，為該範例學校，各自在五個評量向度中，達成目標的程度，最後將五個項目加總，總計該校可得 45%的獎金。								

資料來源：出自 Odden & Wallance (2007b)

#### (十一) 設計步驟

設計學校績效獎金計畫並非難事，設計過程不需估計基本薪資，因而不需考量到過多的變數，而 CPRE 建議設計的步驟如下：

##### 步驟一：了解學校績效獎金計畫

檢閱計分卡，確定績效表現的標準以及欲達成激勵目的的指標。

##### 步驟二：薪資總額

計算每年於此計畫實施的當年度，可能支出的薪資總額。

##### 步驟三：各等級支出

計算各種情況之下，各個獎金等級所應支出的金額，最開放的估計，應欲測當所有學校都達成 100% 以上目標時，計畫應支付的金額；最保守的估計，應欲測所有學校都無法達成 100% 目標時，計畫應支付的金額。

##### 步驟四：實際檢核

計畫實施的過程，應協助各校熟悉計畫內容及預期的目標，並在實施過程中，隨時蒐集相關數據，並加以分析。

##### 步驟五：驗證

計畫實施後，應驗證是否達成預期的目標，並針對實施過程發生的狀況進行修改。

## 肆、美國實例：Charlotte-Mecklenburg 學區公立學校獎勵計畫

### 一、Charlotte-Mecklenburg 學區背景

Charlotte-Mecklenburg 學區位於 North Carolina 州，是美國第 25 大學區，學區內種族組成多數為少數民族族裔，為一語言不利之學區，以下就 Charlotte-Mecklenburg 學區之背景簡介之（Charlotte-Mecklenburg schools, 2008）：

（一）2007 至 2008 年度預算方面

1. 預算支出：1,170,000,000 美元
2. 每生教育支出：8,739 美元
3. 教師起薪：33,617.50 美元
4. 平均教師年薪：45,070.9 美元

（二）學校數：小學:95 所，中學有 32 所，高中有 31 所，磁力學校有 49 所。

（三）學生人數：學區內學生人數有 134,242 人，2007 年畢業學生數有 6,587 人，畢業率為 67%。

（四）學生族群分佈：白人佔 35%，印地安裔/多民族裔學生 4%，亞裔 4%，非裔 42%，西班牙裔 15%，由族群分佈可見，該學區以少數族裔居多。

### 二、Charlotte-Mecklenburg 學區公立學校獎勵計畫內容

除了 North Carolina 州的績效獎金計畫外，Charlotte-Mecklenburg 學區也發展出了當地的績效獎金計畫，將重點放在提高所有學生的學習成就，而內容大致如下（Odden & Wallance, 2007a）：

若學校成員能達到 ABC<sup>2</sup>及聯邦年度進步目標（第一級），或 AYP 及單一 ABC 目標（第二級）其中之一，並於該校每週工作時數達二十五小時以上，即有資格領取獎金，2003 年至 2004 年的獎勵計畫金額，若為第一級並領有證照的成員可領取 850 美元，不具有證照的成員可領取 425 美元；若為第二級領有證照的成員，可領取 600 美元，不具有證照的成員可領取 300 美元。

---

<sup>2</sup> ABC 乃 North Carolina 州的學校本位管理與責任計畫（School-Based Management and Accountability Program）之簡稱（Odden & Wallance, 2007a）。



從 2004 年至 2005 學年度開始，Charlotte-Mecklenburg 學區引進新的績效獎金方案，並選擇十一所學校開始試辦，而學校成員無論具有專業證照與否，若符合專業發展、出席、學生成就的考核，即可領取獎金，根據計畫規定學生學習成就必須達到標準，此為必要條件，但若具有專業發展，及達到出席標準，則可使獎金金額增加，若領有證照的成員符合以上三項條件，則可領取 2000 至 5000 美元的獎勵。

Charlotte-Mecklenburg 學區聘用教師獎金（The CMS Teacher Recruitment Bonus）的設計，旨在吸引高素質的教師前往任教，但若非為 FOCUS 學校<sup>3</sup>，又在 2005 年 6 月 15 日前簽約的永久聘用或重新雇用教師，則不具領取 1000 美元獎金的資格。反之，若為 FOCUS 學校，於 2005 年 6 月 15 日前簽約的永久聘用或重新雇用教師，則每名教師可領取 1000 美元獎金，但數學教師被列為例外，無論何時簽約，皆可領取獎金，此外，領有臨時教師證、國際參訪教師、臨時雇員及曾領有獎金的教師則不適用該計畫。

另外，Charlotte-Mecklenburg 學區極度需求獎金（The CMS Critical Need Bonus）旨在吸引教師到迫切需求師資的區域任教，僅有新聘任教師，或為媒體專家及數學、科學、外語、科技、外語、特殊教育領域的臨時雇員和國際參訪教師才有資格領取獎金，而領有臨時許可證獲曾領有獎金的教師則不適用該計畫，此外每名教師獎金為 500 美元。

最後，Charlotte-Mecklenburg 學區碩士教師獎勵（The CMS Master Teacher Incentive）旨在吸引和留住碩士學位的教師，根據研究顯示，教師的高學歷已被證明可在 FOCUS 學校成功地提高學生學習成就，但教師欲領取獎勵，需經過嚴格的評估，項目包括學生成績及其他要求，列為第一級的學校，教師可領取 2500 美元的獎金，另外列為第二級的學校，教師可再多領取 1500 美元的獎金，該計畫於 2005 至 2006 年各級指標內容如下：

---

<sup>3</sup> FOCUS 學校，前身為 EquityPlus 學校，該類學校的特徵為種族多元化，因此需要較多人力資源或設備供給（Odden & Wallance, 2007a）。

## 第一級

- (一) 教師及媒體專家經評量後，平均分數為「標準」(3.0) 以上，或沒有被列為「低於標準」的成員，其餘領有證照的支援人員，平均分數應為「高於標準」(4.0) 以上，或沒有被列為低於標準的成員。
- (二) 適當地授權。
- (三) 擁有四年以上的教學經驗，並且未受過正式處分者。
- (四) 擁有碩士學位，或擁有學士學位，但在學生支援服務或課程與教學領域，曾經過高於學士學位等級的認證者。
- (五) 熟知多元文化，並能為多元文化的學生和家庭給予建議者，此項需經過校長的推薦。
- (六) 達成下列項目之一：
  1. 使學生學習成就達到熟練水平。
  2. 經州教育局或得到其他傑出教育的證照（不包括博士以上的學位）。
  3. 學區、州或全國教師獎得主。
  4. 大學先修（Advanced Placement）、資賦優異（Academically Gifted）、國際性大學先修文憑（International Baccalaureate）。
  5. 在 North Carolina 州擁有一個以上的學生支援服務或課程與教學領域的證照。

## 第二級

- (一) 教師及媒體專家經評量後，平均分數為「標準」(3.0) 以上，或沒有被列為「低於標準」的成員，其餘領有證照的支援人員，平均分數應為「高於標準」(4.0) 以上，或沒有被列為低於標準的成員。
- (二) 適當地授權。
- (三) 擁有八年以上的教學經驗，並且未受過正式處分者。
- (四) 擁有教學、學生支援服務獲課程與教學方面的碩士學位。
- (五) 熟知多元文化，並能為多元文化的學生和家庭給予建議者，此項需經過校長的推薦。
- (六) 達成下列項目之一：

1. 使學生學習成就達到熟練水平。
2. 經州教育局或得到其他傑出教育的證照（不包括博士以上的學位）。
3. 學區、州或全國教師獎得主。
4. 大學先修（Advanced Placement）、資賦優異（Academically Gifted）、國際性大學先修文憑（International Baccalaureate）。
5. 在 North Carolina 州擁有一個以上的學生支援服務或課程與教學領域的證照。

另外並要求教師必須在三年內完成碩士課程，並且在獲得學位後，在 FOCUS 學校教學兩年以上，才有資格領取獎金。

Charlotte-Mecklenburg 學區碩士教師獎勵計畫實施後，Charlotte-Mecklenburg 學區雖為 North Carolina 州第二大的學區，但其擁有教師專業證照的教師為全州第一，顯見獎勵計畫的確能吸引高素質的教師前往任教。

## 伍、小結

綜合本節所述之學校績效獎金理論、設計原則以及美國 Charlotte-Mecklenburg 學區實例後，研究者歸納出下列結論：

### 壹、學校績效獎金應以學生學業成就作為評斷學校績效的標準

美國的教育，普遍存有學生學業成就不受重視的現象，因此，無論是 NCLB 法案，亦或是學校績效獎金制度，學生學業成就，在評量項目的加權上，往往佔了重要的比例，其所採用的方式即是以統一的測驗計算學生的成就，研究者認為，應有幾點需考量，首先，成就評量制度必須非常成熟，並且具有公信力，以符合公平公正的原則；其次，以學生學業成就作為評量標準，固然可改善偏遠地區學生學業成就低落、基本能力過差的問題，但其他非學科的部分，例如出席率或中輟率是否也應列入績效評量的指標中，也應加以留意；最後，一套合理的成就評量標準必然有助於教師的教學與學生的學習，偏遠地區學生應加強哪些基本能力，藉由哪些指標可改善他們的弱勢情況，這的確是應加以考慮的。

## **貳、應重視校內團隊合作的精神**

美國目前教育界主流的績效獎金制度，不論是內容或是核發對象，均是以團體為單位為主，顯示在教育的經營上，特別重視團隊精神，自然，學校也不例外，特別是偏遠地區的學生，若是學校老師因爭取個人的績效，彼此競爭，反而不利學生的學習，因此，教師更需要團隊合作，彼此互相協助，教學相長，為了提升學生的學業成就而努力。

## **參、績效獎金計畫應重視行政支援與教師專業成長**

在 Odden 和 Wallace (2007b) 書中所提及的設計原則，其中有一項啟示是，學校績效獎金不只是用來評比學校得績效表現，再將獎金發給高成就學校得過程，評量之後，輔導績效不彰的學校，無論是經費補助，抑或是提供專家介入，均可輔導低成就學校的表現，若無後續的輔導辦法，則績效獎金制度就會淪為發放獎金和排名以告周知的工具，長年下來，低成就學校依然不會有翻身的機會。

除了州政府或學區可輔導低成就學校之外，還可利用績效獎金發放後剩餘的經費，配合教師的專業需求，提供專業成長的研習或課程，除了可補齊不足，更可利用進修機會協助教師專業成長，對於低成就的學校而言，較能使其進步，而收到功效。

## 第二節 偏遠地區教師獎勵

本節分為四個部分，第一部份介紹目前偏遠地區和獎勵教師前往偏遠地區任教的相關法令，主要以行政院《全國軍公教員工待遇支給要點》及教育部推行「教育優先區」計畫為主，並評析其成效及問題所在。第二部分以簡述當前偏遠地區教育的概況，並引出第三部分，提出偏遠地區推行學校績效獎金之途徑，最後再為作出小結以說明之。

### 壹、相關法令：全國軍公教員工待遇支給要點

政府自 1993 年開始，依據《公務人員加給給予辦法》(2007) 第四條規定，公務人員各種加給之給予，應衡酌之因素，包括地域加給，服務處所之地理環境、交通狀況、艱苦程度及經濟條件，提供偏遠地區學校教師額外的津貼，即產生了《全國軍公教員工待遇支給要點》中的地域加給。

其中第二條規定該要點適用的範圍，遍及政務人員、各機關公務人員、雇員及技工、工友與國軍官兵，和各級公立學校教職員工，主要為政府為了獎勵任教於山地、離島及偏遠地區教職員工，因此給予高度的金額，並增加年資加成的部分，主要目的在於想藉由增加津貼的誘因，吸引合格教師留任，提升服務士氣，其中加給的金額多寡，參考表 2-2：

- 一、支給對象以各機關、學校編制內員工；或依業務需要經設置固定派出辦公所，並實際長期派駐各地區辦公達1個月以上之編制內員工為限。
- 二、各地區之基本數額僅能擇一支給，惟山僻地區之偏遠地區與高山地區競合時，其基本數額得合併支給，但年資加成部分，僅能擇優支給；另改支後基本數額如有差額，准予補助。
- 三、本表自1990年7月1日起算，每服務當地滿1年，按俸額加2%計給，最高以本表所列各級最高比例為限；其服務於本表各山僻、離島地區之年資得合併採計。
- 四、本表山僻地區之偏遠地區支給對象所稱「山地地區」者，係以臺北縣烏來鄉、宜蘭縣大同鄉、南澳鄉、桃園縣復興鄉、新竹縣尖石鄉、五峰鄉、苗栗泰安鄉、臺中縣和平鄉、南投縣信義鄉、仁愛鄉、嘉義縣阿里山鄉、高雄縣茂林鄉、桃

源鄉、山民鄉、屏東縣山地門鄉、霧臺鄉、瑪家鄉、泰武鄉、來義鄉、春日鄉、獅子鄉、牡丹鄉、臺東縣延平鄉、海端鄉、達仁鄉、金峰鄉、花蓮縣秀林鄉、萬榮鄉、卓溪鄉等30個臺灣地區山地（原住民）鄉為限。

五、花蓮、台東地區人員原支東台加給每月630元，予以凍結，爾後不再調整。已支山僻地區、離島地區基本數額及年資加成者，不得再支東台加給。

六、表列基本數額係視服務處所之地理環境、交通狀況、艱苦程度及經濟條件等因素而定。

七、原「戰地加給」已納入地域加給離島地區第四級內支給。

表2-2 行政院「全國軍公教員工待遇支給要點」離島及山僻地區每月加給金額及年資加成最高比例

山僻及離島地區之區分標準		地域加給	年資加成
		單位：新台幣（最高限）	
<b>一、離島</b>			
第一級	馬公、湖西、白沙、西嶼（漁翁島）、小門。	4,500	10%
第二級	虎井、桶盤、吉貝、烏嶼、員貝、大倉、望安、七美、龜山島、琉球鄉。	5,500	10%
第三級	東吉、花嶼、東嶼坪、西嶼坪、綠島、西吉、蘭嶼。	7,500	20%
第四級	東沙、南沙、彭佳嶼、目斗嶼、大小金門、馬祖、東引島、烏坵嶼、東椗島、北椗島、東莒島。	9,500	30%

表2-2 行政院「全國軍公教員工待遇支給要點」離島及山僻地區每月加給金額及年資加成最高比例（續）

山僻及離島地區之區分標準	地域加給 單位：新台幣	年資加成 (最高限)
<b>二、山僻地區</b>		
<b>(一) 偏遠地區</b>		
第一級 山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，山地地區未滿15公里者或平地偏遠地區在5公里以上而未滿15公里者。	3,000	10%
第二級 山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，在15公里以上而未滿35公里者。	4,000	20%
第三級 山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，在35公里以上者。	6,000	30%
<b>(二) 高山地區</b>		
第一級 海拔1,000公尺至2,000公尺地區。	1,000	10%
第二級 海拔2,001公尺至2,500公尺地區。	2,000	10%
第三級 海拔2,501公尺至3,000公尺地區。	4,000	20%
第四級 海拔3,001公尺以上地區。	8,000	30%
<b>三、東台加給</b>		
花蓮縣、台東縣，且學校所在位置不在以上所列地區	630	0%

資料來源：全國軍公教員工待遇支給要點（2007）

《全國軍公教員工待遇支給要點》的地域加給項目，雖對增加合格教師前往任教意願及改善教師生活水平確有助益，但截至目前為止，偏遠地區學校的教師補助仍有下列問題：

### 一、與教育改革理念脫節

從目前偏遠地區教師補助的法令與教育改革理念之間的關連性而言，乃是政府為追求教育機會均等理想，提升偏遠地區學生受教品質，嘗試以的補助措施，解決偏遠地區合格教師的師資問題，雖說以津貼補助，是為了想留住偏遠地區的教師，藉此維持當地基本的教育水平，但處處發錢的舉動，教師也許因較高的薪資，而降低了轉往他地的意願，但就其根本，對於教育改革的目標，亦即為提升學生學習品質來說，似乎沒有直接的關連。

### 二、補助項目未與學生學習成效作連結

目前的《全國軍公教員工待遇支給要點》有一個盲點，在於法令雖積極吸引合格教師前往任教，卻不曾針對領取補助的教師進行績效考核，當行政院每年花大錢補助偏遠地區教師，但老師對這些若是學生的教學方式未曾改變，而對他們的期望也仍如以往，很難想像這些弱勢學生的學習成效有可能獲得改善。

因此，提出，政府應儘速配合課程綱要訂定學生在每一個受教階段應該達到的標準與評量工具，讓教師以這些目標為標竿，隨時檢討自己的課程內容與教學方式的效果；也讓學生藉著這些標準，了解教學重點，更重要的是，學生將不能如過去一樣，只要上課就以為已經接受教育，而是必須達到預定的標準才能作為受教的證明（許添明，2005），有效建立教育機構的責任績效制度。

## 貳、偏遠地區學校教育概況

### 一、教師流動率漸趨緩和

教師是決定教育活動成敗的主要關鍵，偏遠地區教育水準長久以來無法提升的最大阻礙，在於教師的流動率太高，為維持教學活動之進行，晉用代理教師乃



是不得已的權宜措施。因此以往在提及偏遠地區教育情況時，師資問題往往成為討論焦點，根據 90 年代以前的專家學者研究顯示，偏遠地區國小師院畢業生前往任教的意願不高，而正在服務的教師也面臨下列問題：專任教師嚴重缺乏、兼任行政工作繁重、合格教師留任意願低落，流動頻繁、代課教師比例偏高等（許添明、黃木蘭，2000）。

但近年來大學不斷擴張，以及師資培育的開放，已使得國民中小學的師資供過於求，尤以國小師資更為嚴重，流浪教師為了擠進教師徵選的窄門，不論是偏遠或離島地區，紛紛前仆後繼地前往應試，也因此偏遠地區的合格教師，和以往比較，招收困難的情況，已減低許多，另外，教育部（2005）的研究發現偏遠地區學校教師流動率仍然比都會地區高，但是有漸趨緩和的現象。教師流動率降低，主要應該歸因於國內國民中小學師資培育人數漸趨飽和，教師轉校不易。即便如此，位在交通便利的偏遠地區（如有主要幹線公路抵達）的學校、沒有提供適當教師宿舍（如依性別區分設置宿舍）的學校、或是學校與社區（部落）的關係疏離的學校，比其他同地區學校會有較高的教師的流動率。總而言之，雖說教師流動減緩的趨勢，並非各項補助及獎勵制度發揮成效的結果，乃是廣開師資培育大門，流浪教師與教職僧多粥少的意外結果，但不可否認的是，偏遠地區的教師流動問題，不致成為亟需解決的關鍵。

## 二、學生學業成就問題

孫憶芬（2001）提出偏遠地區的特徵是指人口較少、交通不便、分布大多在山區、土地貧瘠、資源較缺乏、文化不利（culturally disadvantaged）。根據偏遠地區文化不利的特點，吳清山、林天祐（2002）認為文化不利的兒童，在人格特質、社會行為與學業成就等方面的表現普遍低於一般兒童，顯然處於不利的地位，必須額外加以補足，在美國有所謂補償教育、英國有教育優先區的措施，以減低文化不利帶來的負面影響。但不論是種族、地區、或家庭造成文化不利，這些不利環境又都與個人家庭經濟環境息息相關。文化不利的兒童通常家庭比較貧窮，因為貧窮的結果，帶來社會、文化、心理等方面的不良影響，在生活及學習方面容易產生挫折，因此，偏遠地區的多數兒童則因立足點的落後，而長期處於不利階段，對於

教育學習影響至為巨大，成為教育不利（educationally disadvantaged）兒童。

因此，針對偏遠地區學生的學業成就問題，廖曉慧（2004）的研究指出偏遠地區教師面對的教學問題有：學生語言發展落後、文字閱讀不多、注意力不集中、文化刺激不夠、學習態度不積極、同儕學習對象不足、學習成就不佳等，但偏遠地區的學業成就低落，探究其原因，以家庭因素觀之，翟本瑞（2002）的研究顯示，偏遠地區學生的家長教育程度不高，父母期望較低，偏遠地區的幅員遼闊、工作辛苦，父母不識字或隔代教養學童相當普遍，不少學生母親是外籍配偶，家庭中存有許多代溝問題，家長放學後也很少與子女討論的問題，這些處於偏遠地區，學業成就低落的兒童，若由學校接手，幫助偏遠地區學生，至少也可幫助學生的學業成就提升，但以現況而言，偏遠地區的教師流動性雖漸趨緩和，但在偏遠地區的學校，多為規模較小的學校，教師人數少，必須身兼數職，教學之外還要兼任行政工作，造成負擔太重，無法全心投入教學工作；更由於交通不便，所以偏遠地區教師具有進修機會少、學歷低、年資較淺等問題（楊肅棟，2001）。雖然政府對偏遠地區教師有多種方案的補助，但對改善學生學業成就而言，卻仍未見功效。

### **參、偏遠地區學生學業成就與學校績效**

綜觀目前偏遠地區學校的教育概況，可發現教師流動率雖已獲得改善，但偏遠地區學生的家長對教育的投入較少，以及因小學校所產生的師資問題，使得偏遠地區的學生學業成就不佳，基於教育機會均等的理念下，應擬定適當的教育支援策略，就前述所提，政府在近年來，提出《全國軍公教員工待遇支給要點》，無不是為了以津貼或改善環境等理念，吸引教師前往任教，但各項方案的實施，卻仍無法提升學生的學業成就，使其仍處於學業失敗的循環中，因此，以下將提出偏遠地區實施學校績效的觀點，希冀能得出改善偏遠地區學升學業成就的途徑：

#### **一、學業成就的提升，需全校共同協力**

學校績效獎金制度，其基本假設，在於認為學生的學習成就，是因為校內教職員共同努力的成果，因此學校績效獎金會明確地鼓勵校內成員共同努力，以朝

著改善學生學業成就的目標邁進，這種集體獎勵的方式，可作為對於卓越成果的表揚象徵，卻又同時可避免目標的達成僅止於個人的獎勵。

前述曾提及，個人的績效獎金制度將創造教師間的競爭，而非合作的工作環境，部分對於個人績效獎金的認知，認為個人績效獎金可使老師可自由掌握對學校目標的達成性，事實並非如此，個人的績效獎金會造成教師和行政人員之間的緊張關係，反而不利於合作的教學環境。

團體的獎勵，以本研究所提及的學校績效獎金為例，使得校內的所有成員都需為了學生的學業成就而共同努力，事實上，根據 Elmore (1997) 的研究，實施學校績效獎金的學區，在學生表現方面，獲得學生改善，更因此使教師共同解決教學上的難題，並共同設計教學的策略，反之，若是以個人績效獎金為主的學校，個別教師僅只會注意自己的教學，而不是把時間浪費在幫助全校其他成員素質的提升。但教學不能閉門造車，尤其是以偏遠地區的學校更是如此，偏遠地區的教師因交通不便的因素，進修或參加研習的機會較之都會地區教師，少了許多，若校內的教師，之間能在教學上彼此協助，互求精進，自然對教學成效有更大的幫助。

學校績效獎金制度，其注重成果產出，大於以獎金獎勵教師的意義，以偏遠地區的學校而言，績效獎金即為促使學校重視提升學生學業成就的目標，並鼓勵教師協力合作，改善偏遠地區的教育現況，此種為了達成目標所產生的激勵作用，很有可能大過獎金金額本身，而學校績效獎金在國外實施的情形，證明是一個有效的機制，但前提在於校內成員應共同合作，事實上，根據 Kelley、Heneman 和 Milanowski (2000) 的調查研究顯示，美國實施學校績效獎金的 Kentucky 州、North Carolina 州以及 Charlotte-Mecklenburg 學區，對於學生學習成就的滿意度獲得改善，同樣地，在 Kelley、Conley 和 Kimball (2000) 針對 Kentucky 和 Maryland 州的調查研究顯示，在實施學校績效獎金後，促成了教師團隊合作以及組織學習的氣氛。倘若偏遠地區教師能攜手合作，為提升學生學習成就努力，一方面可藉由組織學習，以求自我不斷地精進，更重要的是，學生的學業成就能因此獲得改善，解決偏遠地區學生學業成就不佳的窘境，可為教師及學生製造雙贏的局面。

## 二、對於學校績效獎金可能產生的質疑

### (一) 增長「升學主義」風氣的質疑

本研究擬由績效考核的制度，以改善績效獎勵措施未與學生學業成就連結的問題，事實上，早有學者質疑，以造成學業失敗的不利因素為指標，進行學校績效獎金評量的最主要項目，是否可能助長我國教育長期受人詬病的「智育掛帥」、「升學主義」的風氣，但許添明（2003）答覆是，文化不利因素所造成的學業失敗學生，他們的問題不在智育掛帥，而在基本學力不足；不在升學主義，而在不升學，在偏遠地區家庭教育功能式微的情況之下，學校即為保障學生學業成就的最後一道防線，故以獎金為誘因，激勵偏遠地區教師提升學生學業成就，可以為當地學生，達成教育機會均等的目的。

### (二) 「搭便車」的問題

以團隊為基礎的獎酬制度，在企業中，已被證明對組織具有效性，而學校績效獎金制度在給予個別教師獎金時，是根據全校的績效來決定的，如此，將可促使全校朝共同目標努力，進而提升學生學習成就，但是，當績效獎金平均分配給低績效者以及高績效者時，Heneman 和 Hippel（1995）提出，以團隊為基礎的績效獎金制度容易出現一個問題：因為，個人的成就並不會被承認，會促使高績效者不會想為團隊盡最大的努力，而且，在這樣的制度下，會讓低績效者的獎酬有機會與高績效者相等，反而促使團對成員有不公平的認知產生。

此外，學校教師中可能產生一種自己偷懶也沒關係，反正有其他成員會努力工作，自然就會達成團隊目標的想法及行為，這樣的反功能（dysfunctional）的行為，Bettenhausen（1991）稱為「搭便車」（free rider）效應，搭便車效應將會產生一些對組織不利的後果，因為，欲達成目標，需賴所有成員盡其最大的努力，而不能單單依賴少部分員工的努力。因此，採團隊為基礎的學校績效獎金制度，最容易令人質疑之處，在於容易產生搭便車的問題，但校內應如何抑制搭便車的問題，Olson 認為，以「選擇性」（separate and selective）的誘因對參與集體行動的人提供獎賞，而對搭便車的人給予懲罰，這些獎賞或懲罰，可不僅限於物質方面，也可以是聲譽、尊嚴、社會地位等物質方面的獎賞或懲罰（董安琪譯，1989），另

外，Bettenhausen 認為可以利用同儕壓力來抑制搭便車的問題，讓團隊成員對偷懶的成員進行道德勸說，改進他們的績效，以使團隊目標更易達成，不過使用同儕壓力來解決搭便車的問題，有時可能會使得成員間產生敵意，而使團隊的有效性降低。因此，採以團隊為基礎的績效獎金制度時，也應承認個人對組織的貢獻，以此種方法，解決搭便車的問題，將較同儕壓力更可行。

針對搭便車的問題，Olson 曾提出，當組織的規模較大時，參與者會意識到個人的努力不會對結果產生多大的影響，當然人數愈多，個人行為的效果愈不顯著（董安琪譯，1989），因此，當學校規模較大時，成員不會有動力參加集體行動，但當規模較小時，單個成員的行動可能對結果產生舉足輕重的影響，以小校為多數的偏遠地區學校而言，校內的教職員人數較非偏遠地區的人數為少，因此個人對於學校的貢獻，影響甚鉅，換言之，學校的規模容易影響校內是否有搭便車問題的存在，若學校規模小，若個人想利用團隊績效來進行搭便車之情事，因校內人數少的情況，更容易影響全體的績效評量結果，較不易有搭便車的問題，但若學校規模大，則搭便車的問題的確值得注意，因此，就規模大的學校而言，若僅讓教師之間互相監督及使用同儕壓力外，不可避免的會產生惡性競爭的氣氛，在教育的場域中，對學生的學習成就不見得具有益處，因此面對此問題，其他成員可對搭便車的教師進行道德勸說，並且以讚賞及鼓勵的方式激勵教師，承認教師對校內的貢獻，將可解決在學校績效獎金制度實行中，所可能產生的搭便車問題。

#### **肆、小結**

綜合前所述國內偏遠地區教師獎勵的情況，研究者認為，偏遠地區教育的改革，應重視弱勢學生的學習成效。原因在於偏遠地區學生因學業成就低落，升學狀況不佳，使得他們在教育程度方面，成為相對的弱勢，但目前的各項補助及計畫，並未能對學業成就收其成效，這將是事倍功半的事，如此對資源的運用也不見得合理，因此，偏遠地區的教育改革，應正視學生的學業成就，並作為改進的目標，如此才不造成資源運用的浪費，失去原有的教育本質。

### 第三節 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》

#### 草案之設計

研究者結合文獻探討的理論，以許添明、蓋浙生（2003）設計之《宜蘭縣公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》為參考，並參酌偏遠地區公立國民中小學的現況，設計《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案（詳見附錄二），草案設計內容說明如下：

#### 壹、目的

偏遠地區教師除了基本薪資外，另有依《全國軍公教員工待遇支給要點》所支給的地域加給，及現行依據《公立學校教職員成績考核辦法》之規定發放的考核獎金，但地域加給為教師薪資的津貼，除此之外，以考核獎金而言，張德銳（1996）認為考核獎金的考核人數沒有限制，又形成除請假過法定日數者外，幾乎通通都有獎，早已被教師視為年年可得的薪資的一部份了，且為避免偏遠地區與其他地區形成一國兩制，形成反彈，實不宜更動考核獎金的內容，因此，建議政府提撥部分經費作為偏遠地區學校績效獎金的經費，做為學校績效獎金，使得績優學校的教師可因此獲得額外的獎金，以做為獎勵。

#### 貳、適用對象

本計畫草案之適用對象，僅限於偏遠地區國民中小學，不包含偏遠地區以外之學校，以及除國民中小學以外之各級學校。

#### 參、偏遠區界定

以上一節所述之偏遠地區教師獎勵而言，目前對於偏遠地區公務人員之加給，僅有《全國軍公教員工待遇支給要點》中的地域加給，方為給予偏遠地區教

師之特殊獎勵，因此，本計畫草案採用現有之法令規定，偏遠地區界定，以《全國軍公教員工待遇支給要點》界定之離島及山僻地區為準。

## 肆、學校績效獎金經費額度

Odden 和 Wallance (2007a) 提出，績效獎金的金額，應有足夠的金額，可多到使教師注意，並認為其值得投入，而以目前的《公立高級中等以下學校教師成績考核辦法》而論，教師於學年結束，可領取一個月薪給總額之一次獎金，考量教師現有領取之績效獎金額度後，本計畫草案訂為學校整體進步幅度達 100% 者，每位教師可得一個半月薪給總額之一次獎金。

## 伍、績效評核

一、學校績效成績分為二部分，一為學科部分，二為非學科部分：

### (一) 學科部分

學科部分參考教育部預期試辦之「全國學習成就指標測驗」，暫訂績效指標為九年一貫學生學習成就指標（陳清溪、林欣怡，2004）。施測年段依教育部規劃，國小部分暫訂四年級與六年級，國中部分暫訂為八年級；施測領域為國、英、數、自、社等五科學習領域。

### (二) 非學科部分

偏遠地區因交通不便，教師進修不易，但為鼓勵教師發展教育及教學專業，因此教師專業發展指標的編制，獎勵教師進修，參與競賽，以發展專業，精進教學增進學生的受教品質。而非學科部分指標採用以下幾項：

1. 獲得碩士以上學位或完成四十學分班學業的教師人數
2. 教師研習時數
3. 獲得優良教師獎之人數

- 4.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數
- 5.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數
- 6.獲得與教學相關的專業證照數

## 二、績效成績之計算

### (一) 計分採用平衡計分卡

研究者希望經由學校績效獎金的實施，達到改善學生學業成就及協助教師專業發展的目標，使得績優學校及優良教師能受到鼓勵，因此，在學校績效獎金的總額方面，不採取分級的方式，而是引用企業界使用已久的平衡計分卡系統，以各個指標分開計算的方式，加以分發獎金，因此，學校績效獎金的總額方面，依照平衡計分卡的計算之後，依其達成目標的百分比，以分配獎金，即使維持去年的成績，也可得到該指標 25%的獎金，換言之，若學校整體大幅進步，則可領取高額獎金，但若學校平均成績不佳，但部分指標的表現突出，則可因該部分而領取部分獎金，不至於因為平均成績的低落，反而無法彰顯學校在某領域的努力。

### (二) 各評量項目比例分配

如草案內容所述，學校績效成績分為二部分，一為學科部分，二為非學科部分，以學科部分而言，研究者認為，偏遠地區的學生學業成就普遍不佳，考核學校績效最重要的關鍵應是測驗學生基本能力學習狀況，因此暫訂學科成績佔總成績的 60%，另以 20%做為非學科部分之評量比例，最後，為考量各校發展之目標不同，訂定 20%的學校自主彈性調整空間，可使學校自由分配欲加強比重的評量項目，使得學校擁有自主選擇的空間。

## 三、績效成績計算注意事項

計算學校績效成績時，應注意之處有下列三點：

- (一) 無論學生學業成就的高低，都具有受教權，教師應致力於提升學生學業成就，因此，在計算學校績效成績時，應防止學校為提高績效而排除低學業成就學生在外，因此規定完整參與測驗學生應達全校學生數的95%。
- (二) 考量轉學生的學習狀況，故規定學生必須在校學習達100天以上，方能看出



學校對學生學業成就的貢獻，故於草案中規定學生最低出席天數。

- (三) 為避免特殊教育學生被排除於計畫之外，反而使其在學習方面受到忽略，若計畫通過，應頒佈施行細則，將身心障礙或資賦優異的特教學生的成績略作調整，使其能和全校成績一併計算，不至於被排除在外。

## 陸、未達績效目標之改善

學校績效獎金總額未達到績效指標達成獎金的 25% 者，由於績效不佳，學校應撰寫「學校改善計畫」，兼述學校將如何改善績效不佳的現況，需要政府機關的何種協助，最後將學校績效獎金之剩餘撥給各縣市教育局，教育局得運用獎金剩餘之經費，指派資深優良教師或專家學者，或依各校的需要，協助學校改善經營績效，並在下個學年度結束前，完成後設評鑑的工作。

## 柒、總體評鑑

以兩年作為評鑑的基準，並視實際執行及各方反應，適度修正本計畫。



## 第三章 研究設計與實施

### 第一節 研究方法

本研究旨在參考國外學者的研究與現行的實例，並考量我國偏遠地區的教育現況，設計「偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫」。為達此一研究目的，研究者首先閱讀國內外相關文獻，了解國內外學者的研究，並參考美國的實例，了解國外發展過程與具體作法，嘗試擬定實施計畫草案；其次採用焦點團體訪談法(focus group interview)，進一步探索、修正、充實該草案；再輔以個別訪談的方式，補充焦點團體訪談之不足，透過半結構式的訪談，以更深入了解偏遠地區教師對本計畫草案的看法與意見，分別說明如下：

#### 壹、文獻探討

本研究透過文獻探討的方式，以心理學的激勵理論為起點，探討績效獎金的內涵，其次歸納說明國外學者所做的相關研究，並舉 North Carolina 州的 Charlotte-Mecklenburg 學區為例，介紹美國的實施現況，再針對《全國軍公教員工待遇支給要點》，加以說明與分析，並簡述目前偏遠地區的教育現況，最後陳述偏遠地區推行學校績效獎金之途徑，並以此做為基礎，設計《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案，以做為問卷調查及個別訪談的素材。

#### 貳、焦點團體訪談法

##### 一、採用焦點團體法的依據

焦點團體適一種團體討論的質性研究方法，是以一種可能的氣氛，助長各種意見的提出，並且能針對爭論的問題，獲得完全且更具啟發性的理解（王文科、王智弘譯，1999）。而焦點團體有多元定義，這些定義通常包含以下幾點（王文科、王智弘譯，1999）：

1. 是一種由探討標的個人集合而成的團體，這群人就經過選擇的主題，應研究者的要求提出他們的觀點。

- 2.這團體適由 6 到 12 人組成的小團體，而且具有同質性。
- 3.一位訓練有素的主持人帶來準備就緒的問題，以及深入探究的階段，以引發參與者的反應。
- 4.目的在於引發參與者對經過選擇出來探討主題的之決、感受、態度與想法。

因此，焦點團體最常被用於探索性研究 (exploratory research)，但它也可作為確認性 (confirmatory) 工具 (歐素汝譯，2000)，亦可在訪談中，可對傳統量化方式無法獲致之發現，提供替代性解釋 (王文科、王智弘譯，1999)。意即為焦點團體訪談，可適用於調查新方案的問題潛在性上 (歐素汝譯，2000)。

而本研究旨在設計偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金計畫，由於國內目前未實施，尚屬新的研究領域，亦為新政策的試擬與規劃，頗符合焦點團體的是用時機，故選擇該方法為本研究的研究方式。

## 二、焦點團體訪談法的優點與限制

根據中外學者的見解，焦點團體訪談的優點歸納如下 (吳芝儀、李奉儒譯，1998；胡幼慧，1996；歐素汝譯，2000)：

### 1.效率高且成本低

焦點團體獲得資料比個別訪談要快且成本較低，比起一些有系統、較大型的研究，通常焦點團體用一個較短的通知即可組成。

### 2.互動較佳

焦點團體可使研究者直接和受訪者互動，對問題之受訪、接續問題及答案之追問做澄清。受訪者可說明其回答或回答相關問題。除此之外，研究者也可觀察非口語的受訪，如手勢、微笑、皺眉等等，這些都可補充口語回答的訊息。

### 3.資料豐富

焦點團體的開放回答方式使研究者有機會得到大量且以受訪者自己的話來表達的資料。研究者可得到較深層的涵義、做重要的連結及區辨其表達和意義上的細微不同。

### 4.品質易控制

由於焦點團體法提供了彼此間互動的機會，參與者會傾向餘位彼此提供檢驗

與平衡，以驅除不實或極端的看法，因此也對資料的收集提供一些品質控制。

話雖如此，但焦點團體法仍有其限制（吳芝儀、李奉儒譯，1998；胡幼慧，1996；歐素汝譯，2000）：

#### 1. 成員的代表性

即使幾個不同的焦點團體參與的少數受訪者以及多數焦點團體招募的便利性，都顯著地限制將其推論到較大的母群體。事實上，願意到一個地點去參加一個一到二個小時討論的人，可能和母群體關心的議題不同，而取樣的代表性，均會限制研究結果的推論。

#### 2. 團體情境的影響

受訪者之間以及受訪者和研究者的互動有兩個不好的影響。第一，團體成員的反應不是完全獨立的，限制了結果的推論力；第二，焦點團體所獲得的結果可能來自一個非常強勢或意見多多的成員。較保守的成員可能不太願意開口。

#### 3. 主持人的技巧

進行焦點團體訪談有賴於相當的團體歷程技巧，以使其訪談不會受制於少數一兩人而已，能夠使非高度語言傾向的人也能分享他們的看法。

### 三、焦點團體訪談法的實施步驟

為充分發揮焦點團體訪談法的優點，並盡量減少其缺點，以下依照該研究方法的實施步驟，說明各項要點：

#### （一）擬定研究目的

確定目的是焦點團體研究獲致成功的基本要素，因為目的是為接著的決定奠定基礎的工作。職此之故，目的與目標協助研究者決定抽樣計畫、所需焦點團體的數量、問題與深入探究，以及評鑑已蒐集的資訊是當與否，或後續需執行的焦點團體適否妥當之手段（王文科、王智弘譯，1999）。

#### （二）確認焦點團體訪談成員

在團體大小方面，由於焦點團體法屬於面對面的團體（face-to-face group），團體太大的話無法充分參與發言，太小的話又會影響到資料的廣度，一般而言，

是在六到十人之間（胡幼慧，1996）。在團體成員方面，Axelrod 指出，成員的選擇，乃是以集中在最能提供有意義資料的人為主，研究者必須十分清楚他的選擇系統以及被排除群體的特質——這種選擇又稱為「高度專門化的次團體」（highly specialized subgroup）的選擇（轉引自胡幼慧，1996）。

### （三）產生訪談大綱

訪談大綱為焦點團體討論設定的議程。它應該直接朝著推動研究問題發展。在設計訪談大綱時，很重要的是記得其目的是提供團體討論的指引。它不是調查問卷的口語版。調查問卷提供比焦點團體訪談大綱應有的更多結構性。除此之外，調查問卷常同時提供問題及讓研究參與者選擇可能反映的答案，訪談大綱對問題本身較少結構性，且不建議可能的反應（歐素汝譯，2000）。

### （四）主持人的角色

在焦點團體訪談的過程中，主持人也可能介入與可能的參與者接觸進行招募工作，以及安排進行焦點團體場地。即使在焦點團體訪談將開始之前，主持人也主動安排一種有助於促進焦點團體成員以開放而誠實的方式參加。然而主持人的基本責任，在於確保反應者的答案是否能迎合焦點團體訪談的目的。要這麼做時，主持者必須覺察到，不僅是焦點團體訪談的目的，而且也要察覺到可用來助長該主題提供誠實而自發反應的合適性與非口語的技術。主持人對於引發對象的參與、討論的氣氛，以及特別反應背後的音調與意圖等方面，而採用的技術，宜有特殊的見地（王文科、王智弘譯，1999）。

### （五）焦點團體訪談的運作

研究者一開始的工作是創造一個不具威脅及非評估性的環境，團體成員在裡面可以很自由、開放的表達他們自己，且不需擔心團體中的其他人是否贊同其想法。一旦建立這樣的環境，保持討論進行及確定團體中所有成員主動參與即是主持人的工作。主持焦點團體適困難的工作，而且主持人應該要保持警覺性。每個團體有其獨特的個性，即使討論相同的主題，也沒有兩個團體會有相同的表現。

不過，的確會有所有焦點團體共同的議題與問題（歐素汝譯，2000）。

在焦點團體訪談實施期間，許多團體是由一對訪談者來進行，其中一人專注於做札記，另一人專注於促進討論。良好的札記有助於當錄音帶於稍後謄寫成逐字稿時，能夠整理分辨出誰說了什麼（吳芝儀、李奉儒譯，1998）。

#### （六）解釋及分析資料

焦點團體資料的分析和解釋需要小心判斷，就如其他科學方法一樣。很多對於焦點團體價值的懷疑是因為焦點團體資料是主觀的，且難以解釋的認知。焦點團體資料的分析可以像其他方法所產生資料一樣嚴謹，它甚至可被量化，並接受複雜的數學分析。然而焦點團體訪談資料的分析並沒有一個最好或正確的方法。和其他類型的資料一樣，焦點團體訪談資料的分析性質應由蒐集資料的目的及研究問題來決定（歐素汝譯，2000）。

另外在資料的分析方面，可以做質化結語式（summary）直接分析，或按系統登陸（coding）後進行內容分析。內容分析時，可以直接引用參與者之言辭。而在選取引用句時，最好能呈現出對話的動態（胡幼慧，1996）。

### 參、個別訪談法

為蒐集更深入豐富的資料，補充焦點團體訪談之不足，因而更能深入了解偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫草案，因此以個別訪談法，深入訪談偏遠地區教師及教育主管機關，希望能藉由訪談對象的實務經驗，提供計畫草案的深入看法，並作為改進「偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金計畫草案」之依據。

## 第二節 研究設計

本節針對本研究的三種研究方法—焦點團體訪談法、個別訪談法—說明詳細的研究設計。

### 壹、研究流程

本研究的研究流程如圖 3-1 所示，說明如下：

- 一、確定研究主題。確定本研究的研究主題為「設計偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫」。
- 二、進行文獻探討。了解學校績效獎金的理論基礎，國內外實施現況，評析《全國軍公教員工待遇支給要點》、探討偏遠地區學校教育現況，以做為研究者擬定學校績效獎金實施計畫草案之參考，並做為擬定焦點團體訪談大綱的依據。
- 三、進行焦點團體訪談與個別訪談。以偏遠地區為母群體，集合對本研究有興趣、且能提供有效意見的各方代表人士參與討論，提出想法，形成共識，規劃適合設計偏遠地區的學學校績效獎金實施計畫。
- 四、資料整理與分析。針對焦點團體訪談與個別訪談的資料，進行整理、分析、對話。
- 五、撰寫研究結論。針對文獻探討、焦點團體訪談、個別訪談的結果，撰寫本研究的發現與結論，並提出建議。

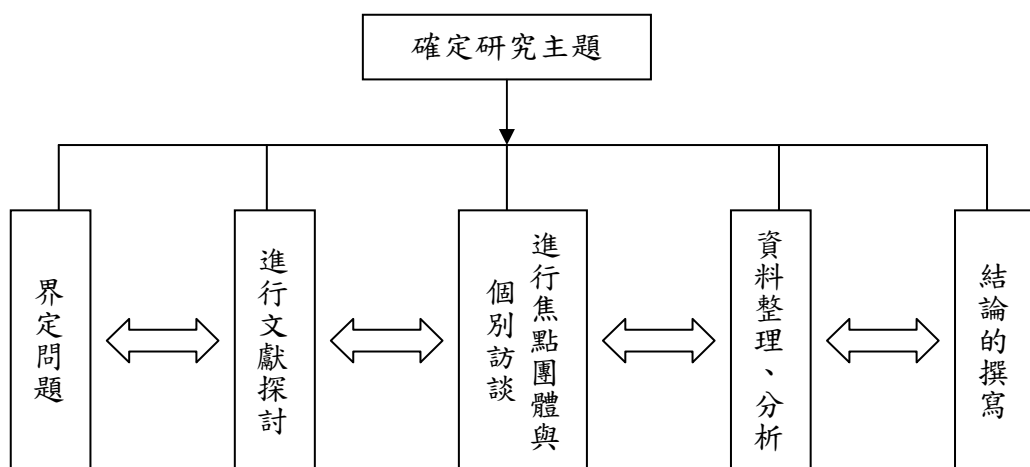


圖3-1 研究流程圖



步驟二、三、四、五是循環的方式，在研究進行的過程中，研究者隨時根據研究的發展狀況，適當調整或補充各章節的內容，以期全文能夠環環相扣，更為嚴謹。

## 貳、焦點團體訪談之設計

### 一、選擇焦點團體訪談成員

在焦點團體訪談成員方面，因我國東部的偏遠地區學校，經教育部統計處提供之〈偏遠地區國中小名錄〉統計，宜蘭國中小偏遠學校比例佔全縣國中小29.3%，花蓮縣國中小偏遠學校比例佔全縣國中小55.5%，台東縣國中小偏遠學校比例佔全縣國中小66.1%，東部地區偏遠地區學校數量，多為一半以上，若邀請東部地區國中小成員作為焦點訪談對象，因當地教育環境的關係，除了本身學校的狀況外，亦能瞭解其餘偏遠地區學校的狀況，因此選擇宜蘭、花蓮、台東三縣作為焦點團體訪談成員選擇場域，而在經指導教授的聯繫與建議，共計邀請十一位成員，包括宜蘭縣偏遠地區國中校長、國小校長、國中教師、國小教師各一名，宜蘭縣的訪談成員皆為原住民身分，皆任教於原住民地區，因此可為原住民地區教育的現況帶來實務的見解，花蓮縣偏遠地區國小校長、國小教師兼主任、國中教師兼主任各一名，除花蓮縣的偏遠地區校長及教師可提出偏遠地區教育實務的意見外，另邀請花蓮縣國中教師，該國中教師曾於偏遠地區任教，並且現為特殊教育專長教師，可以其特殊教育專長，提出不同角度的意見，台東縣國中校長、國小校長、國中教師、國小教師各一名，台東縣國中校長曾於離島地區學校擔任校長一職，可以使本焦點團體訪談，可彌補因路程關係，而無法取得離島地區教育人員的意見之憾，而台東縣國小校長，雖現於台東市國小擔任校長一職，但調任於現職之前，亦為偏遠地區國小校長，其意見仍相當寶貴，而國中教師為一偏遠地區之年輕教師，現擔任教職滿三年，可提供關於年輕教師方面的相關意見，但台東縣國小教師，於第一次訪談會議後，了解其未曾於偏遠地區任教，因此該國小教師未參加第二次焦點團體訪談。

## 二、選擇主持人

主持人的角色是成功的焦點團體訪談的中心（王文科、王志弘譯，1999），為使焦點團體訪談能夠順利進行，本研究由指導教授許添明博士擔任主持人。許添明博士有豐富的主持焦點團體訪談經驗，對於團體的運作與洞察能夠得心應手，且對於本研究的焦點團體生態及研究目的甚為熟稔，有助於焦點團體訪談的進行。

## 三、設計訪談大綱

研究者分析國內外績效獎金的理論與實務相關文獻，嘗試擬定偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金計畫草案（詳見附錄二），做為各次焦點團體訪談的主軸，以期彙整焦點團體成員的意見，作為修正、補充計畫內容之參考。

各次焦點團體訪談的訪談大綱如下：

### （一）第一次焦點團體訪談大綱

第一次焦點團體訪談的前一週，研究者先將文獻資料及事先設計的計畫草案寄給與會成員，讓成員事先閱讀，對本研究有初步概念。第一次焦點團體訪談時，首先由主持人介紹本研究的研究目的，其次略述學校績效獎金理論。

1. 針對計畫草案進行說明，請全體成員表達對於本草案的概略想法。
2. 討論偏遠地區教師薪水應有的額度為何？方能吸引好的老師前往任教，進而降低偏遠地區學校的教師流動率？

本次焦點團體訪談的書面資料如下：

1. 研究者預先設計的《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案。
2. 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案說明文。

## (二) 第二次焦點團體訪談大綱

### 1. 學校績效獎金之經費額度為何？

(1) 是否給予教師「一個半月薪給之一次獎金」？（例如：當達到 100% 的進步幅度時，給予每位教師 75,000 元）

### 2. 績效評核部分的內容為何？

(1) 績效評核以進步成績的計算為主，是否恰當？

(2) 為配合教育部預期試辦之「全國學習成就指標測驗」，選取國小四年級與六年級，國中部分八年級，以國、英、數、自、社等五科學習領域進行施測，是否恰當？

(3) 以教師專業表現作為非學科部分的評量，另在草案中選取的六項指標，是否應刪減或增加？

### 3. 績效成績的計算為何？

(1) 以平衡計分卡的方式計算獎金所得之百分比是否適宜？

(2) 學科與非學科部份的比例各應該為何？

### 4. 草案中的「績效成績計算注意事項」為何？

(1) 參與施測的學生人數最低應達該施測年段總學生數的 95%，此一比例對於學生數不多的偏遠學校是否太高或太低？

(2) 轉學學生的最低就學天數（100 天以上）是否恰當？

(3) 身心障礙、資優等特殊教育學生的成績應如何計算？

### 5. 未達績效目標之改善內容為何？

(1) 以未達績效指標達成獎金之 25% 者為基準，是否恰當？

(2) 未達績效目標之學校之改善方式，是否恰當？

## 五、焦點團體訪談之進行

本研究的焦點團體訪談在國立花蓮教育大學國民教育研究所會議室舉行，共計二次，每次歷時約2小時。團體訪談過程中，由研究者擔任觀察與記錄的工作。資料記錄方式是以錄音筆為主，採多台錄音，以確定資料完整無缺；再輔以現場打字記錄，主要是記錄焦點團體成員的非語言表達內容，以利研究者的分析。

## 六、解釋及分析資料

每一次焦點團體訪談結束後，研究者立即將錄音檔轉譯成逐字稿，並做初步的分析及整理，在下一次焦點團體訪談時，將前一次訪談內容的重點摘要發給所有成員，一方面讓成員瞭解上次討論的結果，確認是否正確或需要補漏，以達成回饋激勵的作用，再者可讓研究者從初步分析的資料中，發現不足之處，繼續進行訪談。在資料分析方面，研究者將逐字稿編碼後進行分析。先找出主要議題，再根據議題發展架構，設定類別基準，進行歸納分析。分析過程中，研究者選取合適的引用文獻來表達內容，並參考紙筆紀錄，以便同時呈現出對話內容與動態，來支持研究者的論點。

## 參、個別訪談之設計

本研究兼採個別訪談法，以深入了解教師及政府相關部門主管對《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金計畫》草案之意見，茲說明如下：

### 一、個別訪談對象

個別訪談對象有五名，包括、台北縣偏遠國小分校教師兼主任一名、台南縣偏遠地區國中教師一名，以及台北縣偏遠地區國中校長一名，偏遠地區國中校長曾於離島地區任教長達八年之久，可藉由校長在離島的經驗，給予不同的意見，另外，為求以教育主管機關的立場，對本研究提出實務上看法，而嘉義縣偏遠地區國中小數量共計有66所，佔全縣國中小數量之44%，因此邀請嘉義縣一級教育主管進行個別訪談。

## 二、訪談過程

正式訪談前，研究者先將書面資料（同上述焦點團體訪談資料）寄給訪談成員，使期能有初步概念，較利於訪談的進行，個別訪談於焦點團體訪談後進行，每次歷時約1.5小時，訪問過程中，適時提供焦點團體的討論內容，以增進彼此的對話與回饋。

## 三、訪談大綱的設計

依據研究目的及文獻探討，並針對焦點團體訪談研究之結果，初步草擬訪談問題，之後再與指導教授進行充分討論與修正，作為訪談大綱，以作為個別訪談之依據。訪談重點敘述如下：

- 1.依照目前偏遠地區學校的狀況，對於學校績效獎金實施計畫的看法為何？是否能夠接受？
- 2.你認為績效獎金的方式是否能反映教師工作績效的優劣？學校績效獎金的實施，對偏遠地區教師提升學生學業成就，是否會造成影響？
- 3.對於「學科部分績效內容」，有何看法？
- 4.對於「非學科部分績效內容」，有何看法？
- 5.計畫草案中對於績效成績結果的計算，學校績效獎金的核發方式，看法如何？
- 6.你認為偏遠地區實施學校績效獎金時，可能遭遇的困難與解決途徑各為何？
- 7.你對偏遠地區公立國民中小學實施學校績效獎金，是否尚有其他意見？

## 四、資料處理

訪談結束後，均將訪談紀錄及錄音檔進行整理及檢視，作成逐字稿，並標明受訪者姓名、時間、地點予以建檔，全部訪談結束再採取歸納方式，將所有的訪談資料作綜合的整理，以得出對同一問題相同及相異看法的理由，並且進行分析。



## 第四章 研究結果與討論

本章根據焦點團體訪談與個別訪談的內容及結果，進行分析、比較與討論。全章共分為三節，第一節探討偏遠地區實施學校績效獎金之可行性；第二節針對研究者預擬之《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案做逐條討論分析，說明焦點團體訪談成員與個別訪談成員的討論結果；第三節則分析偏遠地區實施學校績效獎金所需注意的施行原則與配套措施。

### 第一節 偏遠地區實施學校績效獎金之可行性

本節主要討論焦點團體成員與個別訪談成員對偏遠地區實施學校績效獎金制度的看法與態度，並說明現階段實施的疑慮與可能的困境。

#### 壹、對學校績效獎金的看法

第一次焦點團體訪談一開始，由主持人介紹績效獎金的內容，並說明學校績效獎金乃是為改善偏遠地區學生學業成就不佳，所扮演的重要角色。說明過後，訪談成員普遍認為贊成偏遠地區學校實施學校績效獎金，贊成理由主要有三，第一，求取「整體」績效，可強化校內團隊的精神；第二，偏遠地區教師普遍具有年輕化的趨勢，可接受改革；第三，認可並獎勵優良教師，對其它教師而言，具有拋磚引玉的功效。

##### 一、可強化校內團隊

主持人解釋，學校績效獎金最主要的精神是將全校的成員視為一個「團隊」，而學生的學習成就的提升，則歸因為全校的共同努力，而非單一教師單打獨鬥的結果，而宜蘭縣國小校長頗能認同此一觀點：

這個概念(學校績效獎金)是老師知道說，這個場域不可能是老師獨立自主，讓老師知道說，這個是團隊合作。(FG970512, IG01)

而學校績效獎金計畫，要求的是學生學習成效的提升，因此花蓮縣國小教師更強調，以帶動教師轉化教學的觀點來看，偏遠地區的學校，比其他地區適合實行學校績效獎金制度：

我覺得我們原住民的小孩比較需要去轉化學校的課程，教師透過團隊的努力去轉化這些課程，比如說去從事行動研究，從事一些課程轉化、開發的工作，這樣比較有可能去提升學生學習成就。(FG970512, HG02)

#### (一) 避免惡性競爭

就教育專業而言，教育事業，應是值基於人與人之間彼此互助合作，若績效獎金的執行，是以考核個人為主，則缺乏一套有效的機制來凝聚學校的成員，因此宜蘭縣國小校長則表示：

台北市這幾年好像有做過教師教學績效獎金，可是後來我只有看到計畫而已，沒有看到成果，就是台北在好幾年前，可能因為他們是個人的，怕造成老師的壓力，所以沒有看到成果，可能是怕做了之後，老師之間本來是和諧的，變的不和諧，我覺得團隊的績效是可以去做的，我覺得老師的和諧，可以增進學校的績效。(FG970512, IG01)

Odden與Kelley (1997) 亦曾提出，個人績效獎金為求在教師之間選出優良教師，並給予其獎金，將導致教師間的互相競爭，而無助於學校績效的提升；相反地，學校績效獎金制度是透過教師間的互信與合作，希冀能藉由此以提升學校整體的績效。



## (二) 成員間榮辱與共

學校績效獎金的基本精神，在於強調學校成員間的共同努力，以團隊的成果為單位，作為評量績效的依據，而不在於彰顯個人突出的表現，因此，成員間於消極方面，不應再互相推諉卸責，積極方面，應進而有榮辱與共的使命感，一起為績效的提升而努力，這也是學校績效獎金制度極力追求的目標：

基本上我會想到以前的教師分級，你是用年紀？還是用年資？這樣會讓老師有鬥爭、有內鬥，老師會覺得這些為什麼你可以分配這些獎金，我覺得讓團體去分配，如果是個人的話，老師彼此會去猜忌，讓全體去提升，我再舉個例好了，就像前幾年，idea是一個老師想的，另一個老師拿他的idea去比賽，就得獎了，可是點子什麼都是我想的，他用我的想法去比賽，結果得獎的是他，這樣老師會想，我為什麼要幫你？所以我覺得整體去提升，這樣是比較符合趨勢的，基本上可以做那樣的東西。(FG970512, IG01)

學校環境的營造是需要，是需要所有人的，所以我會覺得說，可以給學校一些彈性，去共享這個榮耀，所以我覺得一個team，比個人還要重要。(FG970512, HG04)

## (三) 可使領導者更易建立起團隊的凝聚力

個別訪談中，台北縣國中校長表示，目前學校的經營，在沒有任何誘因的情況下，校長僅能以道德勸說的方式，使教師願意為學生付出更多的時間與精力，若能加入實質的誘因，使校內更易建立起團隊的凝聚力，則對於教學及校務的推展，實則有推波助瀾之功效：

在沒有這樣一個誘因的前提之下，學校的運作是靠校長去凝聚學校的向心力，去幫助他們找到初為人師的教育熱誠，跟他的核心價值，這個部分校長是非常辛苦的，如果有這樣一個誘因進來，就是努力就會有結果，而且還有相對實質上的報酬，而不是說一直告訴他們，我們在偏遠地區紮根，這是一個老師很好的動力來源。(PI01)

## 二、偏遠地區教師年輕化的助益

目前偏遠地區學校教師平均年齡普遍偏低。對於此種現象，訪談成員認為，年輕的教師對於學校績效獎金計畫的接受度可能較高，原因有以下兩點：

### (一) 年輕老師勇於接受改革

花蓮縣國小校長提出，若要實際提升學生學習成就，需要由教師由教材和教法的改變，而提供學校績效獎金的誘因，則是希望教師能積極改變，進而提升學生學習成就：

我們在原住民學校，常常聽到學生聽不懂老師在講什麼，會發現教材教法不適合一個孩子，如果長久以來沒有辦法看到教材教法的改變，所以老師會比較累，如果有誘因的話，老師找一些新的，或是換一個方法，找一些教材的時候，才可以做一些改變，對老師來說，要花的時間是相當多的，比如說學生跟家長的態度，都是要做很大的改變的，那這個東西對老師來說是很大的負擔，他一定要找一些方法跟一些資源，才能有所改變，那如果有一個誘因，很大的誘因，可以吸引他去做的時候，我是很認同的。(FG970512, HG01)

宜蘭縣國中校長針對以上的論述，提出偏遠地區的教師具有年輕化的趨勢，以年輕教師而言，普遍較能接受新觀念及新知識，對於教育改革的接受度較高，因此認為學校績效獎金計畫在偏遠地區較為可行。

以我們鄉來講，老的老師都已經走光了，都剩下年輕的，我覺得年輕的是可以接受改革的。  
(FG970512, IG02)

### (二) 金錢的誘因，對於年輕老師較為有效

宜蘭縣國小校長亦提出，目前偏遠地區的教師普遍年輕化，金錢的誘因，對於年輕的教師來說，相較於資深教師，更具有較大的效果：

原鄉的老師現在已經慢慢年輕化了，年輕老師是需要錢的，以他們年輕人動不動要買一些3C的東西，如果能給他們一些錢，讓他們可以去買他們年輕世代的東西，對他們來講，其實也是很大的誘因。(FG970512, IG01)

以國外的研究而言，Alexander 及 Salmon (1995) 指出，因金錢對年輕教師較為重要，以現金作為發放方式的績效獎金制度，可能較受到年輕教師的認同。因此偏遠地區的教師年輕化趨勢，正好可為計畫的實施提供相當的助益。

### 三、認可並獎勵優良教師

#### (一) 可獎勵願意為偏遠地區犧牲奉獻的教師

主持人提出，偏遠地區學校的教師，辛苦付出，卻無得到足夠的認可，而訪談成員同意此一觀點，偏遠地區教師的任教學校，若不在《全國軍公教員工待遇支要點》中界定的山僻、離島範圍內，除了機本薪資外，並無任何的加給，另外，偏遠地區學校在資源上，抑或是教學環境及生活條件方面，相對地缺乏，教師雖付出心力，努力教學，即使有所成效，卻無法得到任何實質的鼓勵，倘若能在偏遠地區實施績效獎金計畫，讓積極付出，努力使學生成績進步的優良教師得到獎勵，對於其他教師而言，不啻有拋磚引玉的功效：

以前有一個隔壁國小的老師，他帶的學生會超過其他國小，但是學校老師對他的教法是很多意見的，跟大家不太一樣的，時間的使用也好，上課的模式也好，他經常會帶學生東跑西跑，可是他帶的學生，在國中是排名前三名的，像今年新生，前三名是他的學生，我不知道他有沒有去抱怨過說他的薪水，他的福利，但是如果說相對有這樣的一個制度，對他們來講絕對是一個幫助，如果這個效果出來，其他老師看到的話，這個會起而效尤，甚至可能會打破他們現在的教學方式，那可能的話，可能真正能達到把學生帶起來的目標。(FG970512, IG02)

#### (二) 可使教師維持教學熱誠

與會成員認為，教師就其專業領域，對於學生及教學，往往在開始時，具有極大的熱誠與抱負，但在沒有獎勵制度的情形下，若整體環境又處於消極的狀態，

教育熱誠往往會在無形之中，消失殆盡，這對教育的發展而言，並非欲見之事，而學校績效獎金制度，則提供實質的誘因，鼓勵教師以其專業知能及教育愛，轉化為課程與教學，盡心地教育學生，在展現學校績效的同時，又能給予應得的報酬與鼓勵，自然能使教師具有留在工作崗位上的動力，繼續為教育盡一份心力：

我在想其實我覺得小學校有一些老師很認真，他的環境大部分不認真，他的認真得不到該有的認可的時候，他兩年、三年下來，他的熱情會被消磨掉，我覺得績效獎金，會使這些老師比較有認同感。(FG970512, HG02)

台北縣國中校長，於個別訪談中，亦認同此觀點，偏遠地區的教師在教學及行政所要負擔的工作量，甚至是課後所要進行的輔導教學及工作，較都會區的學校多出許多，若要維持偏遠地區教師的工作熱誠及動力，必定要給予相對的鼓勵及誘因：

偏遠地區老師做的事情，有很多是都會區的老師沒有辦法想像的，可是你要他去做，是需要動力的，你叫他五年、六年去做，然後完全沒有給他鼓勵、支持的力量，如果他還願意去做，那他真的是聖人耶！他的熱誠只會慢慢地被消磨掉。(PI01)

## **貳、現階段實施的疑慮**

儘管訪談成員大致贊成在偏遠地區實施學校績效獎金制度，但以目前教育現況下，仍有其疑慮，主要的疑慮如下：

### **一、成效不彰的疑慮**

訪談成員提出，在企業界講求順應時勢，以及追求高效率的環境之下，以獎勵和懲罰雙軌並行的情況之下推動改革，往往能產生立即的效果，相較於教育界，在偏遠地區施行學校績效獎金計畫，能否使學生的成績提升，產生立即的功效，對此提出疑慮：

可不可以討論一個狀況就是，像日本的公司行號一樣，我們常常就是說，他每年把後面的百分之十fire掉，我花那麼多心力拉拔你後面這百分之十，我不如把後百分之十的這些東西，全部貢獻給前百分之二十，這樣前百分之二十會更賣力，要讓前百分之二十拉後面百分之十，其實有點累，因為那要花很多的時間跟精力，是可以拉的起來，但是要花很久的時間，那以這樣的狀況就是說，學校打算花多久的時間，慢慢帶這樣的氣氛？(FG970512, HG04)

主持人對此提出解釋，認為教育和其他的領域不同，所謂的成效不是雷厲風行後，即可立即見效的，教育改革往往需要長時間的累積，並作長遠之計來考量，方能見到效果，即便是本計畫亦不例外：

其實可能要花很長的時間，那我們已經花蠻長的時間在辦教育了，所以對我而言，改革都很困難，其實我相信以我的經驗，其實我相信在座的校長、主任經驗都比我豐富，我的經驗是一個學校要去改變，四年才有可能勉強見到成效，其實我想四年恐怕都還很樂觀的，就是一個校長進到學校，然後看到這裡不好，要進行改變，我們根據改革的文獻，其實我覺得這是一個相反的想法。(FG970512)

## 二、不適任教師的問題

現今的教育環境中，尚無法規能對不適任教師做出明確的處置，但若學校參與績效獎金計畫，卻又受到少數不適任教師拖累，即使其他教師如何努力，卻也無法提升學生學習成績，再好的計畫，也將淪為空談，訪談成員擔心，對大多數努力的老師來說，並非公平之事：

我現在來公立學校教書，有一個很大的遺憾是，不適任的教師為什麼弄不掉？你要推一個東西的時候，為什麼你的power拿不出來？那其他只能是空談，……，我在出來之前，我跟校長談過這個case，我只問校長一句話：「不適任教師你有沒有辦法弄走？」好，你把他打乙等，如果有，很多案子你可以推，如果都不敢動，今天叫所有的人來開會，我今天只能說，那是空談。(FG970428, HG04)

為釐清成員的疑慮，主持人再次闡述學校績效獎金的精神，並提出學校既然是一個團隊，應該讓所有的教師參與其中，勉勵其在團隊的氛圍中共同努力，進而將每一位教師帶上來，而非將之邊緣化，迫使不適任教師離開：

公立學校為什麼沒有辦法辦，或者是說有些老師很用功，有些老師不用功，其實我覺得為什麼用school-based的一個概念，其實有點類似是反向思考，我們目前思考的方是就是說，你不好，我就把你邊緣化，我就把你out，這是一種方式，另外一個方是就是說，我提供一個誘因，讓他納進來，我覺得這是一個反向的方式，就是說既然你已經out他，你要想辦法把他納進來，我覺得大家一定會說很辛苦，可是大家是個團隊，就是說我們也可以繼續把他往外排，一個方是就是我想辦法把他納進來，既然他教不好，我們就來幫助他，我心裡是這樣思考的，我覺得有些人真的被我們幫助，但是很久，他又站不起來，我覺得他也會不好意思，也會離開，而不是說被邊緣化而離開，我覺得不知道是不是實際上是這樣，我覺得本性上是這樣的想法，所以我覺得這是兩種態度，一種是不好的讓他離開，一種是把他納進來看看，在這種誘因底下，想辦法努力，這就是為什麼school-based的原因。(FG970428)

### 三、學生個人因素的問題

訪談成員認為，偏遠地區學生學習成就低落的原因，在於在家學習狀況不佳，造成教師即使認真教學，對於學生成績的提升，卻有無力感：

我覺得東部的孩子，以台東來講，為什麼成績拉不起來？老師都很認真，最大的原因都是在於家庭因素，其實很多老師花很多時間在小孩身上，甚至是犧牲自己，把一個班的，甚至是一個學校的孩子當成自己的小孩來看，然後留到晚上九點十點這樣子，其實有時候孩子有時候會覺得我想出去玩，等於是教育工作者把責任攬在自己身上，但是家長不會是一個感謝的角色，他只會覺得是你應該做的，可是以我們國中的立場，我們已經待了三年，我們好不容易拉了三年拉上來的時候，可後面他又掉下去了，可是家長會覺得，這不是老師要做的嗎？(FG970428, TG03)

針對於此，主持人提出，績效獎金的實施，即是提供教師實質的誘因，以促使教師正視，並解決學生學習成績低落的問題，譬如以改進教材教法，以改善學生的學習情況：

就是說學校作為一個機構，當然要孩子進步是很困難的，但是如果我們的誘因如果夠，那我今天又真的很想幫助這些孩子，也許我們去引誘，也許我們去不擇手段的要學生好，就是孩子事實上問題在家庭，我就進到他家庭裡面去，就是無所不用其極嘛！那我們現在其實很辛苦，可是我們拼了老半天，錢又一樣，那現在是說，有一筆錢，你可以無所不用其極地去做。  
(FG970428)

#### **四、教師本分的問題**

個別訪談中，台北縣國小教師認為，學校辦學本以教育學生為目標，教師的薪水來自於國民納稅，理應在教學本務上盡心盡力，學校績效的追求，不論是鼓勵教師精進教學、學校創新經營、教學團隊合作等工作，都應是教師本身應盡的本份。而現有的偏遠地區教師，在領有加給的情況之下，本應對職務內的工作要求更為謹慎，即使偏遠地區有先天的劣勢，但不足以構成教師怠惰教學或教學不力的藉口，反倒是偏遠地區學校師生人數少，班級數不多的情況下，應具有較大的教學與課程調整的彈性空間，而可規劃更密集式、多元畫、在地化的課程架構，因此，對於針對偏遠地區實施學校績效獎金，抱有疑慮。而焦點團體訪談成員，亦提出類似的看法：

不過這樣符合公平正義原則嗎？人家質疑說你在山上教書只有兩個學生，你拿那麼多的錢，市區學校要教三十幾個，偏遠老師領一點五倍（獎金），人家會覺得不公平啊！（FG970428, TG02)

#### **五、社會觀感的問題**

訪談成員提出，一般地區的學校，班級數多，班級學生人數也較偏遠地區為多，若單就以班級學生人數多寡來比較的話，一般地區教師自然是相當辛苦，因

此，一般地區教師可能會認為，偏遠地區學校已領有山僻、離島等加給，卻又另行領有績效獎金，對於僅能領取本薪的依班地區教師來說，可能會引發制度不公平的反彈聲浪，為此，嘉義縣一級主管亦提出相同的看法：

我想偏遠地區的老師，如果實施績效獎金的話，他們應該會很高興的來接受，只是說其他學校的一般老師，他也許也希望實施這個制度，畢竟在一般地區，班級數跟學生數會比較多，他們會認為我也是很辛苦的，那偏遠地區的學校跟班級人數比較少，他們會認為，他們可以做的到，我當然也可以做的到。(AI01)

主持人對此提出解釋，學校績效獎金制度的設計，即是為了改善偏遠地區學生學習成就不佳的情形，但一般地區因家庭因素，或是整個大環境的影響下，學生學習成就，尚不成嚴重的問題，而在張熒書（2003）的研究指出，若在一般地區施行績效獎金制度，以目前師生及家長對於學科的刻板印象之下，很容易造成考試領導教學，甚至助長補習歪風，使國小學童提早面臨考試壓力的情況，因此，本計畫才將施行範圍限制於偏遠地區學校。

## 參、設計方向

以計畫的施行層面而言，訪談成員提出疑問，作為一中央政府的政策，是否應強制偏遠地區國中小參與？而主持人提出，以目前的趨勢而言，應以自願參加為主而非強迫所有偏遠地區學校必須加入計畫。訪談成員亦同意此觀點，並提出強迫教師參與，若教師不在意誘因，或對計畫產生反彈的心態，則只會讓效果大打折扣而已：

因為如果說變成強迫性，就是一定要的話啦！不只是說有些學校會反彈，可能校內就變有一個爭執，……，如果真的是強迫，那有些學校他就是不動啊！（FG970512, HG01）



在個別訪談中，台北縣國中校長頗認同此一觀點，自願參加除了可避免校內成員的反彈之外，另外，學校的領導者也應視校內的氛圍，以及成員的意見等，來決定是否參與，而不是一味地要求強迫參加：

如果這個公文下來，請偏遠地區學校參加這套方案或計畫，如果是由上而下強制性的下來的話，這個整體的效果會是不好的，比如說以我們現在的情況，我們已經可已有參加的凝聚力，但是這個過程是需要謀和的，如果是這個校長到學校說我們要參加，這個效果絕對是打折的，一定是要觀察一段時間，校內氛圍形成的時候，才能水到渠成。(PI01)

## 第二節 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》

### 草案內容探討

分享並澄清訪談成員對於偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金的想法和疑慮之後，接著及針對該草案的內容逐項討論。以下根據《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案內容，說明討論情形。

#### 壹、適用對象

在適用對象方面，原有的草案獎金的發放僅止於校內的正式教師，包含至校長及校內的教師，訪談成員討論的重點有二，第一，代理代課教師是否列入計畫之中；第二，校內職員工是否列入計畫之中。

##### 一、代理、代課教師

偏遠地區的代理、代課教師比例比一般地區的學校還要高，在現今教師甄試僧多粥少的情況之下，偏遠地區存有代理代課教師過多的情況：

偏遠地區很可憐耶！導師每一年都在換，或是代課老師不得不去當導師，像今年我們學校，正式老師都不來，那我們就只好找代課老師，代課老師不是不好，而是家長的觀感不一樣，因為他明年就要走了，像我們的組長幾乎都是代課老師。(PI01)

但代理、代課教師對教學認真，若學校整體績效提升，則不應埋沒其貢獻，尤其在偏遠地區學校，代理、代課教師比例甚高的情況下，也應列入適用對象，給予獎金的發放：

像我們學校有一些類似的情況，老師的流動很高，像有些進來的是代課老師，他們像代課老師是不是應該放進來，還是他們努力過後，他們很努力，但是明年就會走，但是也遺忘了他，代課老師應該把他放進來，我們把他綁在一起，對學校的發展會有一個效應在，學校的代課老師更慘，一年不到的年資，寒暑假又要被扣，如果這個讓他補貼一點，或許對他有些幫助。  
(FG970428, HG02)

## 二、校內職員工

另外學校的績效提升，不僅止是教師的努力，校內的職員工，亦是有所貢獻，為使團體績效的功能更加彰顯，獎金的發放範圍應盡量涵蓋至對學校有所貢獻之人員：

我覺得在這個學校裡面，一定是全校都動起來，只要有參與的，比如說他送公文啊！一定也有他的功能在，那行政的成效會比較快，或是速度會比較快，整個效率有提升，他都是有助益啊！所以我是建議，全校的教職員工，你只要有參與學校實際的行政、教學運作的教職員工，廚工也是啊！你沒有廚工，今天怎麼會有午餐吃？我們的角度要寬一點，只要跟校務有關係的都納進來，如果沒有的話，他會覺得這是你的事情，又不是我的事情，他會覺得這些錢是你們老師領去的，又不是我在領，他把菜弄得好吃一點，除了食材之外，還要有愛心，讓老師、孩子吃了更健康，這些都是有影響的耶！包含警衛，你校務的發展裡面，警衛一定也會有關係啊！安全這些都是啊！(PI01)

職工可能在學校裡面扮演比較輔助的角色，跟學生可能比較沒有直接接觸，但是他還是學校當中的一份子。(TI02)

以美國實例而言，已有部分的州和學區，將獎金發放範圍擴及至行政人員及支援人員，但在績效獎金為每位成員都可獲得相同獎金的情況下，應針對教師、行政人員所獲得獎金的多寡，加以調整 (Odden & Wallace, 2007b)。因此，計畫適用對象擴及至校長、教師（包含代理教師及代課、兼課滿一學年之教師）及編制內之職工，為考量教師與職工對學生的直接影響程度不一，薪資亦有所不同，因此，針對教師及職工所獲得獎金多寡，在設計時應略微調整。

## 貳、偏遠地區國中小界定

計畫草案原以《全國軍公教員工待遇支給要點》為界定依據，但訪談成員皆表示，原有的待遇支給要點為精省以前台灣省教育廳時代的舊有規定，經時代的變遷，早已不合時宜，而且大部分位處偏僻的學校，卻因附近設有公車站牌等因素，不在支給要點適用的範圍內，「我們常常有這個...公路旁邊，左邊的是有加給，但是右邊的就沒有了。(FG970428, HG03)」，若要真正使偏遠地區提升績效，應使用更寬的界定標準為宜：

我覺得在這邊偏遠地區的定義，還是以軍公教人員條例來定，會不會造成說，有些離島山區的，就像是那些不三不四的學校，就是說他們也是需要獎勵，是不是不限於離島於山僻，學校成績在學校後段的，也可以適用，偏遠地區學校是不是可以列入在裡面。(FG970428, IG01)

為解決以上的問題，考量界定標準應有公正性，與會成員提出以下三種意見：

1. 為真正改善學生學業成就問題，偏遠地區的定義應以基測成績較低落的學校為依據，「定義應該要更寬，一個是基測的pr值小於多少的，小於全國的百分之十。(FG970428, IG02)」
2. 教育優先區針對弱勢學校進行補助，亦有針對偏遠地區進行指標的界定，花蓮縣教師建議，亦可參考教育優先區指標。

3.研究者亦提出，教育部每學年度均會編列〈偏遠地區國中小名錄〉，該名錄為各縣市政府送交教育部核備之資料，較為明確，在第二次焦點團體訪談時，主持人亦提出以〈偏遠地區國中小名錄〉作為偏遠地區國中小界定標準，與會成員同意以此為標準，而此種標準優點有二：

#### (1)較其他指標更具公信力

〈偏遠地區國中小名錄〉將所有的學校清楚臚列，能清楚讓所有參與者瞭解哪些學校包含在計畫裡面，與其他指標相比，較無模糊地帶：

我們偏遠地區的定義按照教育部的名冊的話，感覺比較名正言順一點，畢竟是界定出來的。

(FG970512, TG01)

#### (2)較能因地制宜

因〈偏遠地區國中小名錄〉為各縣市政府送交教育部名冊核備之用，可依照各縣市不同的教育情況，清楚界定偏遠地區的學校，而在個別訪談中，嘉義縣教育處一級主管，亦認可此觀點：

因為教育部對偏遠地區的條件，是由各縣市政府開完會後，送教育部去核備，當然以教育部編列的學校為準的話，當然也是合理的。(AI01)

雖說以〈偏遠地區國中小名錄〉為準，具有公信力、能因地制宜的優點，但不諱言的，經甄曉蘭對台灣地區各縣市偏遠地區定義調查的結果，顯示重要特徵是判定是否為偏遠地區的重要指標，除了連江縣及金門全縣均為偏遠學校，台北市及高雄市無偏遠學校，桃園縣、新竹縣、新竹市、台中市、南投縣、彰化縣、嘉義縣、台南縣、屏東縣、澎湖縣則依教育廳所定的偏遠地區國中定義規定，而教育廳是由各縣市依據交通情形及經濟條件擬定標準，決定偏遠地區，但教育廳已停止辦公甚久，可見上述縣市政府偏遠學校標準有一段時間未曾檢討，部分縣市政府仍沿用過去分類，並未與時俱進（王麗雲，2006），訪談成員亦曾提出相同

的疑慮：

偏遠地區學校都是用以前教育廳的規定啊！像你離教育廳越遠就越偏僻，而且現在那麼多高速公路都開了，很多西部的學校，一下交流道就到學校了，這樣還是一樣說他是偏遠學校。

(FG970512, IG01)

綜合與會成員的意見與看法，與會成員最後討論結果亦認為，在求取公信力及為使偏遠地區學校參與的情況下，偏遠地區國中小界定，仍以教育部編列之〈偏遠地區國中小名錄〉為準。

## 參、參加辦法

上節曾針對自願參加及非自願參加為主，訪談成員多數認為應計畫應以自願參加為主，而在個別訪談時，台北縣偏遠地區國中校長亦贊成此觀點，認為若要提升全校整體的績效，全校的成員，對此計畫，或學校的目標要有相當的認同，倘若僅只有少部分人願意參與，或是只有校長或主任等領導者，一意孤行地想加入計畫，而迫使教師參加，則可能無法達成提升績效的目的，相反地，當校內的團隊具有高度凝聚力，施行計畫時，才能收事半功倍之效：

因為這種東西一定是自發性嘛！包含校內非正式的場合都有凝聚的機會點，讓老師充分地瞭解，對這個團體有感覺出來的時候，事情都會很好作，你要跟他講有配套措施，可以提升學習成效，又可以有實質獎勵，當然老師都是高使命感的，而不是為了金錢考量，或是個人，我會凝聚大家的共識，有感覺了之後，就會有整個團隊的肯定，當然就會有自我的成就。(PI01)

在討論之後，計畫的實施仍以學校自願參加為主，但訪談成員認為，若校內有成員自始至終都不願意配合計畫，當學校績效提升時，仍可以領取獎金，對於努力付出的教師及職員工而言，不符合公平原則：

學校可以去討論一個機制，就是說去參與教師績效獎金，……我覺得可以保留一些彈性，去考慮他適不適合去得到全部的獎金，因為我覺得不公平的獎金，可能會引起很多的埋怨，團隊裡面還是要有一些個人的小計較。(FG970512, TG01)

因此提倡參與計畫，雖仍以學校為單位，但不需全校人員參與，只要校內大多數人員同意即可，因此，計畫內容增列參加辦法，訂定參加人數需達全校校長、教師人數之60%，亦即為應超過全校校長、教師人數之一半，皆同意參加，方能參與該計畫。

#### 肆、學校績效獎金經費額度

草案原訂績效獎金核發的方式，以每位教師的一個半月薪資為主，但訪談成員認為，現行的教師薪給制度，因教師的年資不同，所獲得的薪資亦有所不同，可能會發生新進教師與資深教師，皆付出同等心力從事教學，卻無法獲得同等報酬的問題：

年資多寡，會牽涉到給的福利，你說這個老師十五萬，他可以乘以一點五，但是一個新進教師超級賣力，只有三萬八，乘以一點五，為什麼同工不同酬呢？(FG970428, HG04)

的確，在Lawler (1990) 的研究顯示，若以月薪的百分比計算，則得到最多錢的，往往是年資最高的個人，而不一定是最有生產力的成員。

針對同工不同酬的問題，主持人提出，以固定金額獎金的方式發放，但誘因必須夠大，金額應多到足以吸引教師的注意，但過高的獎金，即使誘因受到教師的重視，並且願意為此付出，但現今政府財政吃緊，將會造成無力負擔經費，而使計畫淪為空談，根據O'Dell (1987) 的研究，教育界所給予的績效獎金，約為教師本薪的9%左右，若以教師最高薪級的薪資計算，碩士學位最高之年功薪為650，換算為年薪為1,124,040元，年薪的9%，約為100,000元，因此，主持人徵詢訪談成員的意見，100,000元的獎金，是否能引起教師的注意，而達到成效？訪談成員認

為，美國的績效獎金實施已久，早已成為慣例，但此一績效獎金制度，在國內仍為嶄新的計畫，不被教師們熟悉，因此，開始實施計畫之時，獎金的額度應該更大，方能吸引教師的注意：

我覺得這樣的活動，一開始自願的人數比較少，誘因一開始的時候靈活運用，一開始的時候多一點，後來大家覺得不錯的時候，教育部也會覺得這麼多自願要參加，他又要沒有錢，這樣他又會再砍，我覺得其實一開始的時候多一點，大家會意願比較高。(FG970428, TG03)

為兼顧誘因的效果，以及考量政府財政困難的因素下，訪談成員經過討論後，認為每位教師所得提升至120,000元，亦即為以一個月增加10,000元作為比擬，對教師較具有誘因的效果，計畫也較能受到教師重視：

不過我覺得你平均每個月加一萬的話，老師會覺得說不無小補，而且這樣去付出，也會覺得這樣很值得。(FG970512, HG04)

而在焦點團體訪談結束之後，進行個別訪談的結果，台南縣偏遠地區國中教師亦認為，150,000元的一次獎金，對教師來說，已具有相當大的誘因，且足以對計畫有參與的熱誠：

我覺得十五萬對老師非常有誘因，比我們的考績、年終都還多，如果真的要做的話，應該夠了。(TI02)

但是在個別訪談時，嘉義縣教育處一級主管(AI01)認為，如果是以教育部編列預算的話，經費的來源應不致有疑慮，但若是由地方政府負責經費的編列，偏遠地區學校愈多的縣市，則該縣市的稅收，可能會不足，恐怕無法負擔計畫龐大的費用。



## 伍、績效評核

### 一、學科部分

學科部分方面，主要以學生主要學習的學科作為測驗的項目，訪談成員討論重點有二，第一，每年採取同一年級施測，則無法追蹤同一群學生的進步程度；第二，確定各年級施測之科目，並加入二年級國語測驗做為門檻；第三，確認採用平衡計分卡作為計算進步成績的依據。

#### (一) 施測年級

草案原預計採用教育部「全國學習成就指標測驗」，依據測驗，國小選取四年級與六年級施測，國中選取八年級施測，並以每年的分數計算學科部分的績效成績，但訪談成員表示，每年為不同的學生接受測驗，測驗的結果確實為成績的進步，抑或只是該年的學生原有表現即較為優異，以此結果計算不可得知：

每一年要測四年級，你第一年測跟第二年測，事實上是不一樣的，每一年是不同的對象來，到底是誰進步？(FG970428, HG02)

就訪談成員的意見，學科部分施測年段改以國小採計四、五、六年級，國中七、八年級，每學年下學期期末施測，另外，為追蹤同一母群體學生的學習狀況，則依照學校當年度實際成績和去年學校實際成績相比，計算學校預期成績，學校預期成績計算方式即為： $(\text{去年學校該科成績} - \text{去年該科全國學校平均}) + \text{今年該科全國學校平均}$ 。

而學科進步幅度 100% 的計算方式，為學校預期成績，加上進步幅度要求即為所得。

主持人亦詢問，若施測只採計國小四年級以上的成績，是否會產生國小一至三年級老師不願意參與計畫的情形？但訪談成員認為，每一位老師都應該在學生入學時為其紮根，至四年級以後，方能有優良的表現，應不至於產生不願意參加的情形：

以前我們都會把不好的老師放在一、二、三年級，但是過個兩年，他就會出問題，這樣每個老師都會有責任，雖然他是一年級，施測也輪不到他，可是等到他四年級的時候，就會給你做出考驗，所以基本上可以讓老師想說，我要怎麼樣去做。(FG970512, IG02)

而個別訪談時，嘉義縣教育處一級主管也認為，採行四年級至六年級較為適當，一至三年級開始紮根，而四年級以後則需開始注重基本能力，目前國小基本能力施測的趨勢亦為如此：

我們縣的施測，也是四年級到國中的八年級，主要選這個年段，是認為四年級開始，也應該要注意他的成績了，一到三年級的話，主要是慢慢培養，四年級的話，學科部分應該要有一個基本能力，如果你四年級不開始注意的話，到了國中，老師會教的很辛苦。(AI01)

## (二) 施測科目

### 1. 英語科目施測年級的選取

在會議中討論施測科目時，花蓮縣國小校長提出由於英語的教學，在國小為一新增列的科目，原施行於五、六年級的教學，近幾年才向下延伸至四年級，因此與會成員提議，國小是否應採取英語作為施測科目。

但亦有與會成員提出，既然是以學校為發放績效獎金的單位，應納入所有學科科目，如此方能使教師在教學時，對學校績效獎金計畫具有參與感，而能努力教學：

可是現在是全校老師整體來，我覺得每一科老師都應該努力教，像如果只考國、英、數的話，社會、自然可能會被放掉了。(FG970512, TG02)

綜合與會成員的意見之後，最後決議維持原有方案，學科部分施測，國小四、五、六年級，國中七、八年級採計國、英、數、自、社五項科目。

## 2.增加國語測驗

除了計算進步的學科部分之外，訪談成員提出，針對國小低年級的國語文能力，應以測驗加強教師對學生語文能力的重視，加強偏遠地區國小低年級學生的語文能力，自然是重要的議題：

就是針對學科的部分，就我的觀察，就是說，偏遠地區的小學，一到三年級 這前三年非常重要，他如果不好，建議就是說，當然一年級比較不準確，可不可以從二年級開始語文的測驗？(FG970512, TG02)

而甄曉蘭（2006）提出，文化不利在偏遠地區相當嚴重，由於資訊不足，文化刺激少，相較於都會地區，偏遠地區學生語文閱讀能力普遍低落。因此，除了原有國小四到六年級、國中七、八年級之施測之外，另外增加國小二年級國語測驗。

另外，為求根本改善偏遠地區學生文化不利的情形，因此在國小二年級的語文測驗，不以計算進步成績為主，僅做為門檻，而與會成員提出需全年級及格人數達到90%做為通過標準之用：

其實我想補充一點，我們不強調他的進步，但是強調他有沒有到達某一種標準，比如說，注音符號，或是基本的識字他要會。(FG970512, HG01)

經過成員的討論之後，決定學科部分由四年級開始施測，並且增加二年級的國語測驗作文門檻：

1.施測年段：國小→二、四、五、六年級

國中→七、八年級

2.施測領域：國小→二年級：國語

四、五、六年級：國、英、數、自、社等學科領域

國中→七、八年級：國、英、數、自、社等學科領域

3.施測時間：每學年下學期期末

#### 4.績效結果：

(1)國小二年級國語文不以進步為主，需全年級及格人數達到 90%為門檻。

(2)國小四、五、六年級與國中七、八年級成績計算以進步幅度為主，計算方式如下：

以迴歸法，依照學校當年度實際成績計算學校預期成績。

學科成績進步幅度 100% = 學校預期成績 + 進步幅度要求

#### (三) 以平衡計分卡作為評量方式

主持人說明草案以企業界使用已久的平衡計分卡作為評量方式，而平衡計分卡最大的優點在於，若某一指標進步幅度大，可在該指標中獲得部分比例的獎金，不受其他指標進步或退步的影響，另外，和以往績效獎金評量方式最大不同在於，以往績效獎金，往往是學校之間比較彼此進步幅度的大小，以此作為排名及發放獎金的依據，但卻易造成學校之間的競爭，對於校際交流而言，並非樂見之事，因此，引進新型態平衡計分卡，作為本計畫學科部分的評量方式，針對此，主持人詢問與會成員的看法，台東縣國中教師提出，平衡計分卡的設計中，不致使自己任教的科目，所得的成就被抹煞，另外，台東縣國中校長認為即使維持和去年一樣的成績，學校亦可領取25%的獎金，對於增加學校參加意願，有加分的效果，而在個別訪談中，亦贊同以平衡計分卡作為本計畫的評量方式：

我覺得平衡計分卡不會因為某幾科成效沒有那麼好，去傷害到自己，我覺得也是鼓勵老師的一種方法，不然到時候會覺得自己怎麼累成這樣，怎麼其他科退步害到我，會覺得喪氣，會不想要去努力，所以我覺得平衡計分卡可以試試看。(TI02)

## 二、非學科部分

關於非學科部分的績效項目，主持人說明訂定原則，建議盡量選擇全校需要，易測量且不易引起爭議的項目。此外，除了學科之外，更要選出其他非學科，但又能提升學生學習的項目，亦即為，非學科部分是要補充學科部分不足之處。訪談成員共提出以下九項：

- 1.獲得碩士以上學位或完成四十學分班學業的教師人數（主持人）
- 2.教師研習時數（主持人）
- 3.獲得優良教師獎之人數（主持人）
- 4.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數（主持人）
- 5.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數（主持人）
- 6.獲得與教學相關的專業證照數（主持人）
- 7.教學創新、行動研究（花蓮縣國小教師 HG02）
- 8.出席率、中輟率（台東縣國中校長TG01）
- 9.體適能（宜蘭縣國校校長TG01）

關於上述九項提議，與會成員各提出贊成與反對意見：

- 1.獲得碩士以上學位或完成四十學分班學業的教師人數

訪談成員認為教師進修獲得學位，通常是為了加薪之用，而非是為了精進教學而參與進修，換言之，教師進修結束，獲得學位，可增加自己的薪級，在這部分已有所獎勵，不需再另行評量：

有關老師進修的部分，我們可以看到老師進修，不是為了他的教學專業，而是為了老師的薪水，我覺得進修不能真正去呈現教學的意義。(FG970428, HG04)

此外，訪談成員亦認為，也無法證明教師獲得學位與學生成就提升具有相當大的關連，因此決議否決此提案。

## 2.教師研習時數

主持人表示，偏遠地區教師進修不易，因此藉著教師研習時數的評量，來鼓勵教師進修，在討論研習時數項目的過程中，與會成員提出下列意見：

### (1)研習內容和教學無直接相關

台東縣國中教師表示，現今的研習活動，往往和教學無太大相關，多為行政系統操作及講習的內容。但台東縣國中校長表示，目前教育的趨勢為教學、訓育、輔導三者不可分割，即使表面上和學生學習無直接相關，但研習的內容必定對增進學校教育的發展有所助益。

### (2)參與研習未必能有效學習

訪談成員表示，許多教師參與研習時，抱持著交差了事的心態，即使報名研習，未必能從中獲得新知識，「不過像這樣的老師坐在那邊也只是發呆。(FG970512, HG01)」、「像有些老師就覺得去（研習）啊！然後簽個名就走了。(FG970512, TG01)」

但花蓮縣國中教師提出，因為現今法規並無強制規定教師參與研習，使得教師並無學習之動機，若以研習作為評量的標準，相對地可以作為促使教師教學精進的誘因，實為有益而無害之事：

我個人來看，教師研習時數是可以放，因為就跟老師說的，跟校長說的，他只能用禮拜六、禮拜天，可是老師都不去，我跟你講一句坦白的話，我現在這個學校，我們一個老師剛接組長，他才開始有研習，這個學年，九十六學年度的，他有將近十年，完全沒有去參加研習，他就是不想去啊！……但是我覺得放進去是無害，而且是有益的，因為妳學校總是有人要去參加這些研習，當了種子老師回來，可是我們說放這個進去的話，起碼是一種理由，是一種力量。(FG970512, HG04)

### (3)偏遠地區教師研習不易，應加以鼓勵

個別訪談的受訪者另外提出，偏遠地區交通不便，不僅教師需耗費長途的車程前往市區研習，即便是校內研習，也不見得有講師願意長途跋涉地到偏遠地區學校演講，因此，相較於都會區學校的教師，偏遠地區教師若有心參與研習，實屬難能可貴，應給予相當的獎勵，因此贊同將教師研習時數列入非學科部分的評量項目：

偏遠地區的老師要去研習有他的困難性，像我們老師要下山研習，勢必要用到他的寒暑假或春假的時間。(T101)

在訪談成員熱烈地討論之後，仍決議將教師研習時數列入非學科評量項目。

### 3.獲得優良教師獎之人數

關於獲得優良教師之人數方面，因我國目前優良教師之選拔，多以年資及年齡來計算，而台東縣國小校長更提出了「資深必優良」的觀點，反映了現今選拔優良教師，並未有一公正的方式，因此否決此項提案。

### 4.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

宜蘭縣國小校長同意，教師若能願意參加競賽，並且爭取得獎，亦為值得鼓勵之事，因此在討論之後，同意將此提案列入評量範圍。

### 5.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

主持人表示，為使學生五育均衡，因此將學生得獎數列為非學科項目的評量範圍，而與會成員多表贊成，並認為列入有下列優點：

### (1)促使學生多元發展

與會成員提出，除了學科之外，應給予學生多元成長及發展的機會，而並非僅只侷限於學科的成就，若學生能在其他領域得到傑出表現，在學校教育方面，應多給予支持及指導：

我們英文永遠就比不過市區的國小啊！不是說偏遠地區比英文，是全縣比英文，我們這樣看，全校整體績效就沒有了，這個思考一下，就是說我們給孩子什麼，學校的整體績效只有學科，那非學科是不是可以給孩子更多的成就感？(FG970512, IG01)

### (2)可藉此開創學生升學的另一管道

而在個別訪談時，台北縣國中校長亦表贊同，認為以目前的升學管道而言，並非僅只有參加基本學力測驗一途，若能發展學生的長才，亦能使其獲得升學的機會，相較之下，比起用學科和都會區的學生搶進升學的窄門而言，更具有競爭優勢：

如果有一個體育老師，他強的本來就不是基測的成績了，他強調體育的這樣一個專門的多元智慧發展，這個老師當然值得獎勵啊！你把這個孩子帶成體育的團隊，或是選手，他現在是選擇耶！他可以選擇去那個體育班唸書，他不是說這樣我沒有路可以走，好多的公立高中體育班要他耶！(PI01)

### (3)使教師更具有指導學生的動機

宜蘭縣國中校長提出，指導學生參與競賽，對教師而言，不啻為一件苦差事，總認為多一事不如少一事，但以行政的角度來看，若能將學生獲獎數列入非學科項目的評量，能使教師指導學生的動機更為強烈，在校務的推展方面，將會更為順利：

我們老師不喜歡帶隊，是我們逼老師帶球隊的喔！如果你這個項目不放，我們校長就沒有什麼作為了。(FG970512, IG02)



但亦有訪談成員對此表示擔心，認為如果以比賽成績來評斷學校績效，學校可能會為了練習比賽不擇手段，忽視其他項目的發展，甚至有可能忽視學生的學科成績：

這個會影響正常教學，我舉一個例子，這是我從老師這邊訪問到的，市區的孩子跟鄉下的孩子不一樣，因為市區的孩子比較專注在學習上面，鄉下的孩子一個運動會要參加三項、四項，你不要舞蹈比賽又是這一批人，音樂比賽又是這一批人，棒球比賽又是這一批人，足球比賽又是這一批人，這幾個小孩子，每一次比賽都是他耶！如果這計算的比重高一點的話，這個會被影響的，反而舞蹈比賽要訓練一個月，學科的部分會耽誤到一些。(FG970512, HG02)

但宜蘭縣國中校長提出，因為非學科的比重不若學科部分高，而學生參加比賽獲獎數更為非學科部分的其中一項指標，若計畫實施後，不至於會因為比賽練習過度而影響正常教學。

綜合以上的意見之後，仍維持原提案，將學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數列入非學科部分的評量項目。

## 6.獲得與教學相關的專業證照數

主持人表示，國外實例中，教師的專業評量項目，包含了教學相關專業證照的數量，但訪談成員認為，目前我國並無可清楚界定的教學相關證照，因此，本提案暫不列入。

## 7.教學創新、行動研究

花蓮縣國小教師提出教學創新、及老師的行動研究，相較於其他的指標而言，其教材教法或是教學的創新，對於學生的教學更加具有直接影響力，應列入非學科部分的評量項目：

假設我們把老師的發展跟學生的學習成就界定為有關連的話，但是我覺得我們原住民的小孩比較需要去轉化學校的課程，定義說教師透過團隊的努力去轉化這些課程，比如說去從事行動研究，從事一些課程轉化、開發的工作，這樣比較有可能去提升學生學習成就，老師去轉化學生的教材，這樣比老師的研習時數會比較有效。(FG970512, HG02)

主持人強調，應再次考量提出的指標是否容易量化以及測量，而台東縣國中校長也認為，若要強迫老師有教學創新與行動研究的具體成果，對教師而言，可能會產生負擔，另外，若要將教學創新等指標量化，則要勞師動眾地聘請專家學者評鑑，恐怕會引起基層教師的反彈，而嘉義縣教育處一級主管更以另一角度的觀點，認為教師若能在教材教法創新，而呈現出有效的教學，其結果必定會反映在學生的學科成績表現上，實在不需再另設教學創新及行動研究的項目，特地對教師進行評量：

教材創新，事實上應該包含在學生的成績裡面，因為你的學科教的好，應該跟你的教法有關係。(AI01)

因此與會成員就討論的結果，決議否決此項提案。

## 8. 出席率、中輟率

台東縣國中校長提出，學生的出席率和中輟率的高低，對於影響辦學績效而言，具有直接相關，因此，應將出席率和中輟率列入非學科部分的評量之中：

我覺得缺席率也是一個誘因，學校辦得很好，小孩子通通都會來，那現在一天是逃學嘛！學校在算中輟率的時候，三天以上才算，那小孩子在學校兩天不來，第三天才來，我覺得缺席率很好啊！還是可以列入。(FG970428, TG01)

但主持人提出，以國外實例而言，非學科部分將中輟率、出席率或畢業率等，視為重要指標，是因為在國外，尤其對城市或鄉村的學區而言，畢業率可能不到全校的一半，因此國外才將其列入評量。事實上，以教育部95學年度的〈國中小中輟率及復學率〉統計而言，全國的學生中輟率統計為0.05，和國外相比，我國的中小學可能一間學校最多僅有一位至兩位中輟生，倘若列入非學科部分評量，尚非亟需解決之問題，另外，若以出席率計算，主持人認為，目前的出席率皆為各校自行呈報，若出席率牽涉獎金的誘因，難保不會產生作弊之嫌，因此，基於以上考量，本案暫不考慮。

## 9.體適能

宜蘭縣國小校長建議，現在的學生體能不佳，即使是偏遠地區學生也不例外，在強調五育均衡的教育現況中，實在有改善之必要，建議將體適能列為非學科績效項目：

以目前的領域來看，那健體也很重要，我們五育均衡的發展，非學科也有健體啊！你這個部分不放的話，怎麼讓其他老師有奉獻呢？(FG970512, TG01)

當主持人詢問體適能應如何具體落實於評量之中時，台東縣國中校長提出，教育部目前大力推展體適能，應配合教育部政策的設計，才不致使計畫和教育部政策淪為多頭馬車的局面。

因此，就目前教育部《體適能優異學生獎勵要點》之規定，體適能測驗之項目共有身體質量指數、柔軟性、瞬發力、肌力肌耐力等五項指標，另外，各項體適能成績均達百分等級五十（%）以上者核發銅質章，將評量方式界定為體適能測量五項指標，需有3項以上達成教育部規定之銅質章標準者，方為通過。

另外，訪談成員提出，體適能部分不應以計算進步成績為主，可參考學科部分之二年級國語測驗，亦設定全校學生通過人數，需達到80%為門檻，以此方能得到該項目之獎金。

綜合成員的討論，主持人確認採用之非學科指標為教師研習時數、教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數、學生參加縣市以上競賽之得獎數與體適能四項指標，另外，訪談成員更建議，因指標前三項為計算進步成績，唯獨體適能以學生通過人數達全校人數80%為門檻，應將其和前三項指標分開統計，亦即為將前三項指標綜合為一大項目，而體適能獨立統計，經過會議討論後，最後決定，將教師研習時數、教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數、學生參加縣市以賽競賽之得獎數列為非學科部分的「學校表現」評量項目。

故此，非學科績效項目與施測方式整理如下：

#### 1. 學校表現

- (1) 教師研習時數
- (2) 教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數
- (3) 指導學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

上述各項專業表現指標計算和去年比較，相同及進步者加 1 分，退步者減 1 分，再將三個指標加總後，即得進步情形分數。

績效結果：進步情形

#### 2. 體適能

- (1) 施測標準：教育部體適能身體質量指數、柔軟度、瞬發力、肌力肌耐力、心肺耐力等五項指標。
- (2) 績效結果：不計算進步成績，而以評量等級其中 3 項以上達教育部規定之銅質章以上標準者，需達全校學生人數之 80% 以上為門檻。

### 三、績效成績之計算

#### (一) 學科與非學科的比例

本草案的實行目的，即是為了改善偏遠地區學生學業成就低落的問題，因此，訪談成員同意學科部分的比例應佔有一半以上，故維持原草案的設計，學科成績的比重訂為60%，非學科成績為20%。

#### (二) 學校彈性自主空間之分配

主持人提出，在學科與非學科之外，另設有「學校彈性自主空間」，訂為20%，可使學校自由分配欲加強的評量項目，訪談成員同意可有學校彈性自主空間，而台東國中校長同意這種給予學校選擇「加分題」的機會，認為此作法可使學校發展自己的特色。

另外，主持人亦提出另一議題，是否應限制學校彈性自主空間分配，僅能用於學科部分的調整，而禁止用於非學科，否則可能出現學校將非學科部分的比例加重，全力加強非學科部分，卻忽略了提升學生學業成就，加強學科部分的績效，方為本計畫實施的重點：

我的擔心就是說，如果我們這個20%會不會被學校通通移到非學科的部份去。……。因為我會擔心非學科大家會衝那個，所以，其實我的想像中這個事情彈性是在學科的部份。  
(FG970512)

訪談成員多同意主持人的觀點，因此將學校自主彈性空間限定於僅能用於學科部分之加權，而平衡計分卡已於前項議題討論過，綜合上述所討論之結果，績效成績之計算如下：

$$1. \text{學校總成績 (100\%)} = \text{學科成績 (增加百分比} \times 60\%) + \text{教師專業表現 (20\%)} \\ + \text{學校自主彈性調整空間 (20\%)}$$

2. 學校自主彈性空間依各校所需，20%為限度，彈性增加學科評量項目之加權。

3. 學校自主彈性調整空間的比例，應於每學年初，由各校校務會議決定後，報請教育局核備。

#### 四、績效成績計算注意事項

在注意事項方面，討論重點分別為，第一，完整參與施測學生人數之比例；第二，轉學學生就讀天數限制；第三，身心障礙學生成績計算方式。上述的重點，臚列如後：

##### (一) 完整參與施測學生人數之比例

主持人說明，為避免學校拒絕低成就學生，因此原草案界定完整參與施測人數應達到該施測年段之95%，但與會成員提出，偏遠地區多屬中小型學校，尤以小學校而言，可能會出現一個年級僅有十到二十位學生，完整參與施測人數要求達到95%，若有一到二位學生未能參加測驗，則可能使得學校被排除在外，而使學校的努力頓時消失：

那如果一個年級有一個感冒沒有來，那就那個年級就不是都沒了？而且照你這樣講，那這樣你就會真的會沒分數啊！(FG970512, HG03)

為此，主持人提出解釋，即使一個年級僅有兩個學生，在95%的要求之下，以無條件進位法計算，仍可容許一位學生不參與施測：

所以只有一個空間啦，一個啦，只有十幾個人嘛，但是如果你超過，比方說超過多少人，超過十個以上就兩個啊，所以我們用百分之九十五，因為假設一點一就兩個啊，你不能說一點一就一點一個啊，所以一點一就兩個啊，所以我想我還是用百分之九十五，至少有一個啊！零點一也是一個啊！(FG970512)

在經過討論之後，訪談成員雖認為學校不至於會為求績效，而排除低成就的學生，但仍同意將完整參與施測人數維持於95%的原案。

## (二) 轉學生就讀天數限制

主持人提出，因學校一學年上課日數為200天，為使學生的學習成效，的確是因該校教師教學，而有所進步，因此限制轉學生至少應在該校就讀滿100天以上，亦即為，在該校學習天數應至少屆滿一半以上，且參與該年度測驗者，其成績才能納入計算，訪談成員對此均無表示異議，惟對轉學生施測之施行技術層面，表示，因本計畫預計施行於我國之偏遠地區，倘若轉學生轉入前就讀的學校，非為偏遠地區學校，其測驗結果，則可能無法比較其和去年度成績之進步：

如果他是五年級轉進來，而且一個多學期了，那他沒有四年級的分數去做比較的時候，不就沒辦法算了？(FG970512, HG01)

他那個參與考試，可第二學期才來了，這個學生他要考試，第二學期才來了，除非他也在偏遠地區，不然他的成績要怎麼辦？(FG970512, HG02)

主持人解釋，這的確是技術方面無法解決的問題，確實若轉學生原就讀學校非為偏遠地區學校，則無法參與測驗，因此轉學生成績之進步與否，則可能無法進行統計。

## (三) 身心障礙學生成績計算方式

關於身心障礙學生的成績計算，在不放棄任何孩子的原則下，若身心障礙學生的成績不列入全校成績的計算，則可能發生教師只求學科部分的績效，而不顧身心障礙學生權益的情形，花蓮縣國中主任提出疑慮：「我覺得他們（身心障礙學生）教育的權利可能會受到壓抑，因為他不列入啊！(FG970512, HG03)」。

但花蓮縣國中教師就其目前擔任特殊教育老師的專業，提出一般學科的測驗卷，無法真實呈現出身心障礙學生的學習成就，亦即為，即使要求身心障礙學生參與施測，但測驗結果，無法顯示其的確進步與否，因而贊同將身心障礙學生的學科成績排除：

因為我現在本身在教特教，所以我覺得可以很明確的跟所有的老師、主任講，那些孩子的程度，如果是國小，你說四、五、六年級，他們的程度可能只有一、二年級，甚至連注音符號都不會，測驗是一點意義都沒有的，那國一、國二，程度是小三、小四的大有人在。

(FG970512, HG04)

另外提出之教師放棄身心障礙學生的疑慮，花蓮縣國中教師亦做出解釋，認為現行的教育制度下，身心障礙的特殊教育學生，皆由學校的資源班進行安置，就其狀況給予教學，不顧學生學習權益的可能性也因此較低：

因為那是學校行政的問題，因為學校排課排的好，你就會在他上國語的時候，我們資源服務，就已經把他抽離出來了，所以他到另外的教室上符合他國語程度的課程，所以他是不會被放掉的孩子。(FG970512, HG04)

就以上之討論結果，仍決議維持身心障礙等特殊教育學生的成績不列如全校成績計算之原案。

因此，在注意事項方面，訪談成員的討論結果如下：

- 1.完整參與施測學生人數最低應達到該施測年段的 95%，否則即使達到獎勵標準，也無法領取獎金。
- 2.轉學學生至少應在該校就讀滿 100 天以上，且參與該年度測驗者，其成績才能納入計算。
- 3.針對身心障礙等特殊教育學生的成績不列入全校成績。
- 4.個別學生成績不得對外公開。



## 陸、學校績效獎金之分配

### 一、學校績效獎金之用途

草案原先設計，是將學校績效獎金全數均分給教師，做為個人績效獎金之用，除了原草案之外，與會成員提出二種意見，第一，為突顯認真付出教師的重要，績效獎金之核發，應保留由學校自己決定：

以實際狀況，我們學校會有一兩個，你會不太容易去帶動他，他可能身體上有一些、精神上有一些疾病，如果你要去帶動他要花很多力氣，以校長來講的話，希望他不要發生什麼大事情就ok了，他會寧可去帶動其他的人，這是可以理解的，我們想辦法要讓團隊有認同感，我覺得獎金的部分可以保留一部份的彈性，讓團隊去思考說，這樣的分配是最合理的，不然那些老師會想說，我就等著退休，你們就好好努力，在那邊等退休也有十萬塊的獎金，那有多好啊！(FG970512, HG02)

第二，因偏遠地區多屬中小型學校，因為人數少、經費也少，巧婦也難為無米之炊，若獎金的分配，能有部分比例做為經費應用，除了可協助教師專業發展，亦可作為發展學校特色之用，對於協助偏遠地區教育環境的改善，無不具有極大的影響及功效：

獎金的對象，可以分學校的部分跟老師的部分，有些學校假設可以獲得一百萬，有一部份可以補充學校的設施，或是做一些規劃也好，一部份給老師，可以當獎金，或是拿來吸引人才來投入。(FG970428, HG03)

的確，甄曉蘭（2006）提出，偏遠地區學校的資源不足，很多偏遠地區學校的課程與教學構想，也就處於一種「看錢辦事」的景況。另外，在個別訪談時，台北縣國中校長亦贊成部分經費作為學校發展基金，認為獎金部分撥給學校運用，對教育的推展無不具有良好的影響。

畢竟這也是一種教育，學校可以取得經費，然後拿來發展，這些可以一直累積，更彈性的去處理一些事情，畢竟百分之七十五已經到老師的口袋裡面去了，他這百分之二十五也是用在老師的身上，或是在孩子的身上，我是覺得這個彈性愈大愈好，（經費的運用）不要限定什麼科目，甚至他可以辦老師的研習，或是老師的進修等等活動，讓他的能量可以更增強。(PI01)

提出包含草案設計的三種方式後，經過與會成員的討論，認為部分經費作為學校發展基金，較符合偏遠地區學校的需要，對學校發展也有相當大的助益，因此，與會成員決定將學校績效獎金總額之25%作為學校發展基金，以提供推展課程與教學之用，而75%作為教師個人獎金之用。

## （二）職員工個人績效獎金之比例

前述所及，職員工對校務發展亦有所貢獻，但職員工的本薪和教師不同，另外，職員工對學生學習績效的直接影響程度，也不若教師強烈，因此，職員工所得之獎金比例，應低於教師所得之個人獎金，因此，就會議討論的結果，決定每名職員工所得之個人績效獎金，為教師所得之獎金的十分之三。

綜合以上的討論，決議之獎金分配方式如下：

### 1.各校績效獎金總額計算公式

各校績效獎金總額=150,000元×(參加之校長、教師人數+職員工人數×0.3)

### 2.學校績效獎金之用途

各校所得之學校績效獎金總額中，75%為參加之教師、校長、職員工個人獎金，25%為學校發展基金。

### 3. 個人獎金之分配公式

每名參加之教師、校長個人獎金=150,000 元×75%×目標達成百分比

每名職員工之個人獎金=150,000 元×75%×0.3×目標達成百分比

## 柒、未達績效目標之改善

訪談成員同意，未達績效指標達成比例25%者，整體績效屬於退步之列，CPRE（1999）的研究指出，相較於獎勵對於教師的激勵而言，反倒是懲罰對於教師較有激勵的作用，教師為了維護自身的尊嚴，而致力於教學成效的提升，就以上的觀點，因此主持人提出，未達績效目標之學校，應要求其自行訂定學校改善計畫，教育局著手協助其改善。針對於此，與會成員認為，本計畫的主要精神以自願參加為主，不應訂定懲罰的方式，基於此，與會成員提出另外二種意見，第一，應補助未達績效的學校，使其獲得改善的經費：

這些學校已經好不容易都自願了對不對，然後他又沒有辦法達成，我們又沒有誘因讓他改善，所以這個也可以給他一點誘因，這當然是小小的嘛！（FG970512, IG02）

針對未達績效的學校，另行給予補助的意見，但主持人認為，若給予金錢上的補助，則有可能獲得補助及獎金的加總，將比進步的學校所獲得的獎金還要多，這對進步的學校來說，並不符合公平的原則。

第二，既然計畫是自願參加為主，則應該只有獎勵的方法，而不應該具有懲罰的條款在內：

自願應該不能罰錢嘛！因為你自願啊！你要不要協助，這個是教育局自己的事情啦！不應該放在這個計畫裡面。（FG970512, HG01）

提出上述三種方案之後（含原設計），經過與會成員討論，認為既然計畫以自願參加為精神，若訂定懲罰的條款，可能會使學校參加意願降低，因此，暫不訂定未達績效目標學校之改善方式。

## 捌、特殊績優學校獎勵

個別訪談時，台北縣國中校長，教師有時注重精神方面的獎勵，有時會大過實質，亦即金錢方面的獎勵，因此建議除了獎金的獎勵之外，也應兼顧精神鼓勵，對激勵教師的影響：

你在計畫談的是實質面的，可是如果你可以從一些精神面的，比如給他調動啊！或是給他一張獎狀，類似這樣的東西，他有過這樣的佐證，可能對成效來說，會加很多。(PI01)

而焦點團體的與會成員，亦提出相同的意見，認為除了金錢的鼓勵之外，應輔以精神上的鼓勵，尤以特殊績優的學校，若能給予精神上的鼓勵，除了對於特殊績優學校的教師，乃是一種激勵之外，對其他的教師而言，也可作為一種楷模的表彰。因此，與會成員針對特殊績優的學校，提出了，第一，獎勵教師出國教育參訪；第二，給予教師記功嘉獎。

第一，因學校績效進步實屬不易，若要年年大幅進步，則更屬不易，因此，可獎勵連續二年以上，學校整體進步超過100%的學校，教師出國進行教育參訪，或進行教學觀摩：

出國是一個很大的誘因，因為有些人拿到錢就捨不得再拿出來了。而且要指定是出國教育參觀，你得獎了，才有資格去出國教育參觀。(FG970512, HG01)

但現有法規條文中，針對教師出國，進行參訪或教學觀摩等，並無相關規定，且亦有宜蘭縣國中校長表示，在政府財政困難的情況之下，除了編列預算作為學校績效獎金之用外，另增列預算獎勵教師教學觀摩，施行的可能性較小。因此，嘉義縣一級教育主管提出，要獎勵教師出國，以財政的角度來看，的確是不容易，但可以公假的方式，政府補助教師請假期間的代課費用，使教師可以自費的方式出國參訪，是較為可行之途。

第二，特殊績優學校的教師教學有功，除了獎金的給予之外，應另行給教師記功或嘉獎，以鼓勵認真付出的教師：

老師上的獎勵，就是說，我們面對這個困境，就是我們要敘獎的時候，教育局就是給名額的限制，所以我們是一個團體嘛！有參與的人可以給記功嘉獎。(FG970512, TG01)

根據《公立高級中等以下學校教師成績考核辦法》第六條第三款第三項規定，研究改進教材教法，確能增進教學效果，提高學生程度。以及第六條第三款第四項自願輔導學生課業，並能注意學生身心健康，而教學成績優良。有上列情形者，記功。

因此，草案內容依據以上辦法之規定，增列整體進步超過100%之學校，校長可針對教師或職員工記功一支。

訪談成員修訂後之《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金計畫》詳如附錄三。

### 第三節 施行原則與配套措施

與會成員除了修正草案的內容之外，在訪談的過程中，亦連帶提出計畫的施行原則與配套措施，頗具意義。本節針對此二項內容整理說明，以期對偏遠地區學校績效獎金計畫有更完整的探討。

#### 壹、施行原則

在焦點團體訪談與個別訪談的過程中，訪談成員針對內容的訂定與實施的方式，提出若干原則，可供參考：

##### 一、循序漸進原則

偏遠地區學校績效獎金計畫，對學校及教師而言，乃是一個嶄新而未見的方案，而為了減少學校成員的疑慮，降低實施學校績效獎金計畫所可能帶來的反彈及衝擊，訪談成員認為，應以循序漸進的原則來實施：

##### (一) 事先公布

在偏遠地區正式實施學校績效獎金計畫之前，應由教育主管機關公布所有相關的細節，讓學校能有瞭解及準備的空間，以降低教師的疑慮：

我想就是開說明會，請學校派代表來參加說明會，學校代表回去之後，在校務會議上轉達給全校的教職員工去瞭解。(AI01)

##### (二) 廣為宣導

本計畫的精神與內容，對於我國的教育環境來說，尚屬於嶄新的領域，如要實施，校內必定要廣為宣導，確保所有的教師及校內成員，都能瞭解計畫的實施精神：

如果這個計畫真的要開始實行的時候，需要由教授跟大家說明，要跟學校說我們的計畫用心良苦，因為我覺得校長動起來、主任動起來、老師們動起來，因為我認為如果沒有認真的校長，不會有認真的主任，更不會有認真的老師，如果有一個績效寫在那邊，大家覺得很重要，就會去參與，都會動起來。(FG970512, TG02)

### (三) 充分溝通

除了校內應充分溝通之外，領導者應聆聽多方的意見，並以充分的溝通及協調，針對計畫的參與過程，制訂完善的中長程計畫，及因應辦法，在爭取績效獎金這項誘因的同時，讓偏遠地區學校因時、因地制宜，自行針對學校內部的教學或行政進行調整：

我覺得學校的教學的改進，應該是學校來掌控的，不是計畫應該擔心的事情，我覺得績效的改進，當然要校長跟老師一起來嘛！你要去記錄、你要去研發等等，我覺得這個部分，你們要申請，你們要自己去想辦法。(FG970512, TG02)

## 二、公平原則

(一) 在本研究的設計精神方面，主要是希望改善偏遠地區長久以來學生學業成就不佳的情況，而不強調學校和學校之間成績比較的競爭，因此，計畫的設計不以絕對成績作為衡量學校績效的唯一標準，而改採以「進步成績」作為評量，即是希望鼓勵長久以來成績低落的偏遠地區學校教師，使其努力能獲得肯定。

(二) 在執行的過程中，為避免少數的學校在第一次測驗時故意壓低成績，造成大幅度進步的假象，因此，不論是施測工具，或是測驗過程都應秉持公平原則。如此才能真正獎勵績效優良的學校。

## 貳、配套措施

在配套措施方面，茲將訪談成員的看法臚列如下：

### 一、應有充足的經費來源

目前政府財政困難，績效獎金的實施，可能會發生經費來源不足的情形，針對於此，個別訪談成員亦提出相同看法，認為政府將計畫視為一個長遠的政策，並保持經費來源的充足，方能使計畫的實施達到最大的功效。

你計畫應該是持續、常態，而且永久性的推動，而不是有錢的時候給錢，沒錢的時候沒給了。

(PI01)

根據Odden 和 Wallance (2007) 的研究，若績效獎金的發放，缺乏固定來源的資金，將會使得大部分的教師對績效獎金制度抱持懷疑的態度。因此充足的經費來源，的確為計畫能長久施行的重要關鍵。

### 二、使專案補助機制退場

訪談成員認為，偏遠地區目前的各項補助計畫，多以專案的方式進行，每個年度的預算金額並無固定，且僅止於延長學生在校時間，以加強課業的作法，使得學校已形同安親班，此種不斷地投入經費，卻忽略績效評量的作法，對於學生學業成就的提升，實屬無益：

我發現一個一天下來課輔的費用相當地高，像我們放學之後的是兩百六，教育優先區的兩百六，像課後照顧的費用相當的高，課後照顧的費用是四百五，連續兩節下來是九百塊了，那接下來有一些企業、愛心團體的贊助，再上夜間課輔，如果放學之後是兩百六，那他上到八點是兩個小時，那一個晚上下來，那一個老師晚上上下來的時候呢！他會有一千六百八，那他們學校從中年級到高年級上了這些，我剛剛算了下來，他一個禮拜就有六千多，六千七百多，一個月下來有兩萬六百多，很多耶！那一年下來的話呢！那這個誘因又不如



那個，他這樣的方法還是多給你考試，他沒有改變，他沒有改變教學方法，他這樣還是領蠻多的錢，好像他這樣子也可以拿到很多錢啊！(FG970512, HG01)

因此，學校績效獎金計畫的實施，即是以誘因的方式，使教師有效地提升學生的學業成就，訪談成員建議，可讓以往對偏遠地區的各项課後輔導補助計畫逐漸退場，將經費撥於學校績效獎金計畫的實施，可使得教育經費的運用，更加地具有效率：

事實上我們讓這種（學校績效獎金）成為一種正軌，然後讓那個部分慢慢地退場，我們教育部都喜歡做那種專案，他們不願意承認我們偏遠地區的老師及職員，遠遠不如一般地區，可是他們又不想從很正式的編制裡面去編獎金，他們都會用一種額外的、專案的，他想到什麼就變成他的德政，我覺得這個不見得會一直持續下去。(FG970512, HG01)

### 三、應穩定偏遠地區師資結構

除了修正原草案的內容之外，在訪談的過程中，亦連帶提出應改善現有偏遠地區教師的薪給制度，以使優良老師願意至偏遠地區任教。而焦點團體訪談以及個別訪談成員，各提出了以下二種意見：

#### （一）優秀教師單打獨鬥，無法解決偏遠地區教育問題

訪談成員認為，增加偏遠地區教師的薪水，的確能提供相當大的誘因，吸引老師前往任教，但不論是以任何方式評鑑出來一位優良教師，以誘因吸引優良教師前往任教，對於原來在該地任教的教師而言，都顯得突兀，空降優良教師至偏遠學校單打獨鬥，和團體績效的精神更是相互違背：

我覺得大家會觀望喔！而且他會被異化，中國人比較強調自然，慢慢發展，……，就是找一個好老師進來，感覺比較突兀，以中國人來講，他們會想說，不然你來教看看嘛！就是大家團隊的話，可以不斷激勵老師善良的一面。(FG970428, TG01)

## (二) 師資結構的穩定，才能從根本解決問題

而目前的教師流動率雖有趨緩的現象，但整體而言，偏遠地區教師流動率仍然比都會地區高：

我是屬於教育優先區界定的偏遠地區，但是沒有偏遠加給，那其實我們學校教師流動率非常大，本來有四年、三年的一個約定，但是後來全部都沒有這樣的一個約定，所以老師可能來一年就走了，所以可能七上七下非常的常見。(FG970428, HG03)

我們今年在招考老師的時候，就遇到一個困難，在教師法裡面限制，就是你不能要求老師留下來。所以我們只能道德勸說，口頭的承諾只能當作一小部分，那如果我們在偏遠地區，實質的加上口頭的承諾，你不用待到十年、二十年，只要三到五年，很多個三到五年傳承，偏遠地區學校的成效會比較看的出來，偏遠地區很可憐耶！導師每一年都在換，或是代課老師不得不去當導師，像今年我們學校，正式老師都不來，那我們就只好找代課老師，代課老師不是不好，而是家長的觀感不一樣，因為他明年就要走了，像我們的組長幾乎都是代課老師，可是行政是需要深耕的。(PI01)

個別訪談成員表示，不論是學校績效獎金制度，甚至是任何一項教育改革的計畫，若要在偏遠地區成功地實施，最重要地就是改善偏遠地區師資流失的情形，若有穩定的師資，使得學校不管是教學或是行政的推行上，都有穩定的基礎，方能使計畫成功：

我覺得只要師資的結構是穩定的，然後實質的誘因又會有實質的助益，像你有三、四個主任留在這邊六、七年的話，整個校務的推展就會很穩定。(PI01)

#### 四、獎金與敘獎雙軌並行

個別訪談中，嘉義縣教育處一級主管提出，教師除了金錢上的獎金之外，對於精神上的鼓勵也是相當重視，因此建議在績效獎金計畫的實行，除了獎金的分配之外，更應配合敘獎的執行，使得獎金和敘獎雙管齊下，能使激勵教師的誘因發揮更大效用：

畢竟獎勵的話，除了物質方面，事實上用敘獎給老師有尊嚴，也是另外一個管道，就是經費跟敘獎雙軌也是可以的。(AI01)

Ramirez (2002) 的研究提出，部分績效獎金失敗的問題，原因在於其忽略了人性中，因激勵而產生的動機，因此學校績效獎金的設計，除了以獎金的方式發放之外，更應注意人性中，對於精神鼓勵的期盼，因此，在偏遠地區學校績效獎金的設計中，除了獎金的誘因之外，更融合了精神方面的鼓勵，亦即為敘獎方式的設計，希冀在實施中，能更具有成效。



## 第五章 結論與建議

本章主要根據前述的研究結果與討論，歸納出研究的結論，並提出建議。全章共分為二節，第一節根據針對本研究的焦點團體訪談與個別訪談的結果，歸納研究結論；第二節則依循研究的發現與結論提出建議，以供相關單位作參考。

### 第一節 研究結論

在現今教育改革的思潮，普遍朝著改善學生學習成就的思維，因此針對偏遠地區學校，學生普遍學業成就不佳的情況下來省思，講求偏遠地區學校的績效、獎勵優秀教師，以激勵教師的專業表現，現已面臨改革的局面，事實上，不論是中央或是地方的教育主管機關，對於偏遠地區的關注，未曾停止，常以各項專案、補助的方式，希望藉由經費的投入，以達到改善偏遠地區教育環境不利的情況，但歷經了幾十年的改革後，可以發現，不論是何種補助的模式，無法證明其對於偏遠地區學生學業成就的提升，有其直接的相關，事實上，偏遠地區的學生學習，也不見有質的提升，在如此的狀況下，的確引起許多關心教育的人士不斷思考，偏遠地區教育改革，是否可尋求方法，可更貼近學生學習的需求，以國外為實例，針對學生學業成就不佳的情況，為求改革，即是直接要求學校的經營績效提升，隨之而來的，績效獎金的風潮由企業界吹入了教育界，的確，由績效獎金的理論可知，就心裡學的理論來論述績效獎金，的確可對教師產生激勵的作用，因此，國外最初以追求教師的個人績效獎金制度開始實行，但後來卻都以失敗作結，原因就在於，個人績效獎金強調個人單打獨鬥，卻會造成教師之間互相競爭，而競爭的風氣並不能創造學校的高效能，教師之間彼此原以團隊合作為主，卻以強調個人績效破壞教師間的和諧，與當前的教育趨勢背道而馳，因此，講求團體績效的學校績效獎金才隨之而起，逐漸引起教育界的重視，國外已有多個地區漸行採用，的確具有達到績效提升的目的。本研究透過焦點團體訪談法、個別訪談法，

並針對偏遠地區的教育狀況，設計《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》，即是期望計畫的實施，能帶給教師激勵的作用，進而改善偏遠地區學生學習成就低落的情形。而本研究探討之各項結論如下：

## 壹、偏遠地區實施學校績效獎金之必要性

根據焦點團體訪談法與個別訪談法所得的結論，訪談成員認為學校績效獎金的實施，可有效提升偏遠地區學生的學習成就，因此認為偏遠地區實施學校績效獎金計畫，確實可行，特別是學校績效獎金強調以學校為單位，計算其績效，更能凝聚全校的團隊合作力量，具有使教師榮辱與共的理念，少則能改善自我的教材教法，以貼近學生的學習狀況，多則能以學校強而有力的凝聚力量，共同為整體績效提升而努力，尤其是偏遠地區教師普遍年輕化的情況下，不僅是年輕教師勇於接受改革，而本計畫更以獎金作為主要的誘因，更易獲得成效。另外，本計畫重視學校的「進步程度」，不和其他學校做比較，僅強調自我的提升，即是希望不論學校的起跑點的輸贏，只要能努力，其成果必定能受到肯定，而在現今多數偏遠地區教師沒有任何補助，卻又堅守崗位，為教育犧牲奉獻的強況下，也希望能在建立合理的誘因範圍內，尊重並獎勵真正優良的教師，使其能繼續維持教育熱誠，而對學生及學校努力付出，貢獻心力。

## 貳、《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》之內容

而本研究所設計之《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》，具體內容分述如下：

### 一、適用對象

學校除了應視為為一個團隊之外，更需瞭解到，學校整體績效的提升，並非僅止於校內教師的貢獻而已，學校的職員工敬守崗位，為學校貢獻心力，更是不可埋沒，因此，學校績效獎金計畫中，所獎勵的對象，不如同以往，只獎勵

教師而已，更是擴及至校內的職員工。因此本計畫適用對象為偏遠地區國民中小學校長、教師及編制內之職員工。

## 二、參加辦法

強迫參與計畫，只會使教師對計畫產生反彈的心態，而無法達到預期的功效，因此本計畫的參與以申請參加為主，惟參加人數需達全校校長、教師人數總和之60%以上。

## 三、學校績效獎金經費額度

學校整體進步幅度達100%者，各校可得150,000元×(參加之校長、教師人數+職員工人數×0.3)之一次獎金。以教師個人績效獎金所得為例，若學校達到100%的績效，則可獲得120,000元之一次獎金，訪談成員均認為，該獎金的額度，足以吸引教師投入計畫的參與。

## 四、績效評核

### (一) 學校績效成績

本計畫實施的目的，即是為了改善偏遠地區長久以來學生學習成就不佳的問題，因此以評量學科的績效，最能評鑑學校的績效高低，但在現今重視多元智慧，以及教師專業發展的情況下，以非學科的績效評量作為評量項目之一，更能使偏遠地區的學校績效，除了學生學習成就之外，進而達到全面提升的目的。具體內容如下：

### 1. 學科部分

(1) 施測年段：國小→二、四、五、六年級

國中→七、八年級

(2) 施測領域：國小→二年級：國語

四、五、六年級：國、英、數、自、社等學科領域

國中→七、八年級：國、英、數、自、社等學科領域

(3)施測時間：每學年下學期期末

(4)績效結果：

A.國小二年級國語文不以進步為主，需全年級及格人數達到 90%為門檻。

B.國小四、五、六年級與國中七、八年級成績計算以進步幅度為主，計算方式如下（參考附表三、四）：

以迴歸法，依照學校當年度實際成績計算學校預期成績。

學科成績進步幅度 100% = 學校預期成績 + 進步幅度要求

1.非學科部分

(1) 學校表現

A.教師研習時數

B.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

C.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

上述各項專業表現指標計算和去年比較，相同及進步者加 1 分，退步者減 1 分，再將三個指標加總後，即得進步情形分數。

績效結果：進步情形

(2)體適能

A.施測標準：教育部體適能身體質量指數、柔軟度、瞬發力、肌力肌耐力、心肺耐力等五項指標。

B.績效結果：不計算進步成績，而以評量等級其中 3 項以上達教育部規定之銅牌以上標準者，需達全校學生人數之 80%以上為門檻。

(二) 績效成績之計算

1.以平衡計分卡作為計算獎金所得的依據

平衡計分卡在企業界實施已久，而在本計畫中引進以做為計算獎金所得之依據，即是希望改善以往計算總分，卻忽略了各個評量項目對於進步所做出的努力，換言之，平衡計分卡的制度，可使各個評量項目的進步，不至於被其餘的項目的



退步，而削減了其成果的彰顯。

## 2.學校總成績比例計算

學校績效成績評量以學科績效評量為主，非學科績效評量為輔，因此學校總成績計算方式為學校總成績（100%）= 學科成績（增加百分比×60%）+教師專業表現（20%）+學校自主彈性調整空間（20%）

3.學校自主彈性空間依各校所需，20%為限度，彈性增加學科評量項目之加權。

4.學校自主彈性調整空間的比例，應於每學年初，由各校校務會議決定後，報請教育局核備。

### （三）績效成績計算注意事項

1.無論學生學業成就的高低，都具有受教權，教師應致力於提升學生學業成就，因此，在計算學校績效成績時，應防止學校為提高績效而排除低學業成就學生在外，因此規定完整參與測驗學生應達全校學生數的95%。

2.考量轉學生的學習狀況，故規定學生必須在校學習達100天以上，方能看出學校對學生學業成就的貢獻，故於草案中規定學生最低出席天數。

3.為避免特殊教育學生被排除於計畫之外，反而使其在學習方面受到忽略，若計畫通過，應頒佈施行細則，將身心障礙或資賦優異的特教學生的成績略作調整，使其能和全校成績一併計算，不至於被排除在外。

## 五、學校績效獎金之分配

偏遠地區的學校經費普遍不足，因此本計畫的獎金分配方面，除了校內成員個人所得之外，為了協助偏遠地區教育環境的改善，更以25%的獎金比例，提撥做為學校專業發展基金之用，希冀以此可成為提升學校績效之助力。具體內容如下：

### （一）學校績效獎金之用途

各校所得之學校績效獎金總額中，75%為參加之教師、校長、職員工個人獎金，25%為學校發展基金

### （二）學校發展基金所得

學校發展基金所得 = 150,000 元 × (參加之校長、教師人數 + 職員工人數 × 0.3) ×  
目標達成百分比 × 25%

### (三) 個人獎金之分配

每名參加之教師、校長個人獎金 = 150,000 元 × 目標達成百分比 × 75%

每名職員工之個人獎金 = 150,000 元 × 目標達成百分比 × 75% × 0.3

## 六、特殊績優學校獎勵

不論是焦點團體訪談或是個別訪談成員均強調，除了金錢上的誘因之外，教師對於精神上的鼓勵亦相當地重視，因此建議達成績效目標的學校，除了獎金之外，另加以敘獎，二項制度雙軌進行，而在現今政府財政困難的情況之下，以合理的金錢誘因，以及對教師精神鼓勵的敘獎，此二制度並行實施，除了可抒解政府撥款補助的壓力外，對於教師，不管是實質的金錢補貼方面，抑或是精神方面的激勵上，能達到魚與熊掌兼得的情形，對於績效的提升，實則具有相得益彰的功效。因此，整體進步超過 100% 之學校，校長可針對教師或職員工記功一支。

## 參、偏遠地區實施學校績效獎金之施行原則及配套措施

為了促進偏遠地區學校績效獎金制度的實施效率及達成效能，訪談成員亦提出了幾項施行原則及配套措施：

### 一、教育主管機關應將偏遠地區績效獎金計畫視為常態且長期的政策

為使學校績效獎金計畫，能在偏遠地區學校發揮其最大的效能，教育主管機關，應適時的給予行政支援，除了針對績效不彰的學校，應主動給予改善的協助之外，更需具有教育為一長程發展的遠見，將績效獎金計畫視為常態且長期進行的政策，並給予充足的經費，在執行成效出現之後，更可將以往不固定的專案補助適時地退場，可使偏遠地區的教育經費補助達到功效。在偏遠地區實施學校績效獎金計畫不僅可以獎勵績效優良的學校成員，也可有經費做為學校進行發展的基金之用，更可使得獎金的核發，達到增進教育專業發展的最大用途，對於學生

學習成就的提升來說，可達到最佳的協助。

## **二、學校績效獎金的觀念與作法必須釐清，且應強調公平性**

學校績效獎金在我國教育界來說，尚屬嶄新的領域，若貿然實行，則可能造成學校或教師的疑慮與不安，首先，以「學校」為單位的績效獎金計畫，與現有重視個人的考核辦法精神不同，教師擔心不適任教師將拖累學校整體績效，而使個人的努力無法彰顯；其次，偏遠地區教師多願意為教育努力付出，但唯恐學生因整體環境或個人因素而無法提升學習成績，進而達成績效目標，以上關於學校績效獎金的疑慮，在真正實施的過程中，應從教育主管機關到學校內部，以循序漸進的方法，暢通溝通的管道，使得教師接能瞭解並接受績效獎金的觀念及作法，而在執行時，不管是施測或是統計，都應力求透明公開及要求其公平性，以減少教師的誤解。

## **三、偏遠地區欲使學校績效獎金計畫成功，有賴穩定的師資結構配合**

以整體而言，目前因國內國民中小學師資培育人數漸趨飽和，教師轉校不易，使得國中小的教師流動率漸趨緩和，但偏遠地區的教師流動率，仍大於都會地區，若教師流動的比率過於龐大，將使得學校的教學或課程，無法順利的銜接或傳承，若為如此，任何計畫不管是再完美，抑或是設計地再周詳，則在執行之下，僅只能收事倍功半之效，對於經費的運用及教育目標的達成來說，不啻為一種資源的浪費，因此，若要徹底改善偏遠地區的教育環境，應從根本著手，改善偏遠地區教師流動率偏高的問題，若能使偏遠地區的師資結構穩定，對於學校績效獎金計畫而言，則能達到最大的功效。

不可否認，在現今的教育環境下，欲於偏遠地區實施績效獎金計畫，實則為一條慢慢長路，原因在於，第一，若要實施學校績效獎金計畫，對於「團隊」及「進步」的觀念仍有待釐清，依照焦點團體訪談及個別訪談進行的過程來看，此二觀念的釐清可能耗時甚常，需要充分地溝通後方能實行；第二，新制度實施之後，教師為求績效的提升，需要由根本改善自我的教材及教法，可能需要一段適

應期；第三，教育部尚未授權，的確使本計畫到目前為止僅能算是前置作業，還稱不上立即可行。

## 第二節 建議

本研究所擬訂之《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》僅是前置設計，尚未付諸實行，倘若未來在偏遠地區實行時，依據上述結論，本研究提出下列建議，供相關單位參考：

### 壹、對教育主管機關之建議

#### 一、地域加給制度與學校績效獎金辦法合併討論

偏遠地區的地域加給與學校績效獎金辦法對教師的收入及補貼有最直接的衝擊，其所產生的實質誘因，相較來說，也是最大的，若需由實質的誘因方式，以穩定偏遠地區的師資結構，應將其一併討論，做整體結構的通盤考量與合理規劃，如果單就一方面來實行，可能發生顧此失彼的情形，實非大家所樂見之事。

#### 二、舉行說明會並訂定試辦期

於正式實施之前，應由教育主管機關，對學校代表進行說明會，以澄清學校績效獎金計畫中的「團隊」與「進步」概念，使得學校與教師能對其通盤瞭解並加以認可之後，並選擇自願學校加以試辦，並就試辦的結果充分溝通及討論，並廣徵教育界的各方意見，以針對內容作適時的修正，可減少正式實施之後所產生的摩擦。

## **貳、對學校與教師之建議**

### **一、建立學校成員團隊的機會**

學校績效獎金計畫既是對偏遠地區改善學生學習成就辦法的一大變革，也是觀念的一大轉變，因此學校應該鼓勵教師之間的合作，積極參與學校事務，而學校領導者更應扮演凝聚校內成員向心力的重要角色，以使校內成員有權力決定學校的績效發展方向，而非僅只被動地接受政策的改變，當團隊合作的凝聚力及氛圍建立之後，對於學校績效獎金的推動自然大有幫助。

### **二、充實教育知能，改善自我的教材教法**

正如訪談成員所言，目前偏遠地區學校教師多認真付出，努力教學之後，卻無法看見學生的成績有所提升，因此教師達到提升學生學習成就的目標，應主動充實教育專業知能，針對學生學習需求改善本身的教材教法，方能達成提升學校績效的最主要目的。

## 參考文獻

### 中文部分

- 公立高級中等以下學校教師成績考核辦法（2008）。
- 公務人員加給給予辦法（2007）。
- 王月鳳（1995）。**美國表現本位付給計畫之研究**。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 王麗雲（2006，6月）。偏遠地區教育機會均等政策模式之分析與反省。載於國立台灣師範大學實習輔導處地方教育輔導組舉辦之「**偏遠地區國中教育問題與相關政策檢討**」研討會論文集（頁27-46），台北市。
- 國中小中輟率與復學率（無日期）。2008年3月10日，取自 [http://www.edu.tw/files/site\\_content/B0013/overview45.xls](http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview45.xls)
- 全國軍公教員工待遇支給要點（2007）。
- 江芳盛（2003）。從動機理論看我國教師績效獎金制度的設計。**暨大學報**，7(2)，1-32。
- 江芳盛、蔡佳燁（2006）。美國肯塔基州中小學學校本位教師績效獎金制度之探討。**比較教育**，60，1-38。
- 吳清山、林天佑（2002）。教育名詞：文化不利。**教育資料與研究**，45，126。
- 李青芬、李雅婷、趙慕芬（譯）（2002）。Stephen P. Robbins著。**組織行為學**（第9版）（Organizational Behavior）。台北：華泰文化。
- 周甘逢、劉冠麟（譯）（2002）。R. J. Sternberg、W. M. Williams著。**教育心理學**（Educational Psychology）。台北市：華騰文化。
- 孫憶芬（2001）。**工作特性、工作投入與訓練前自我效能評估之相關探討—以高雄縣偏遠地區及非都會型城市之國小為例**。義守大學管理科學研究所碩士論文，未出版，高雄縣。
- 秦夢群（1997）。**教育行政—理論部分**。台北市：五南。
- 張明輝（1998）。美國磁力學校計畫及其相關研究。**比較教育**，45，70-71。

- 張春興 (1995)。教育心裡學。台北：東華。
- 張榮書 (2003)。我國公立國民中小學學校績優獎金之研究—以宜蘭縣為例。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 教育部 (2006)。95學年度全國偏遠地區國民中小學校查詢網。2007年12月3日，取自 [http://www.edu.tw/EDU\\_WEB/EDU\\_MGT/STATISTICS/EDU7220001/00remoteness\\_1/index.htm?open](http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/00remoteness_1/index.htm?open)
- 教育部統計處 (2007)。96學年度偏遠地區國中小名錄。2007年12月18日，取自 [http://www.edu.tw/files/site\\_content/b0013/faraway.xls](http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/faraway.xls)
- 教育部國教司 (2005)。教育部推動教育優先區計畫九十三年度實施情形訪視結果報告。2007年11月1日，取自 <http://163.24.165.1/bookfee/newadv/html/index.htm>
- 許添明 (2003)。教育財政制度新論。台北市：高等教育。
- 許添明、蓋浙生 (2003)。我國公立國民中小學學校績效獎金之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (NSC92-2413-H-026-003)。花蓮縣：國立花蓮師範學院國民教育研究所。
- 陳昭珍 (2002)。偏遠地區學生資訊素養現況探討研究—以台東縣國中生為例。國立臺灣師範大學社會教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 陳麗珠 (2000)。美國教育財政改革。台北市：五南。
- 黃木蘭、許添明 (2001)。塔里國小學校革新歷程研究。載於國立花蓮師範學院舉辦之「九年一貫課程與多元文化教育學術研討會」研討會論文集 (頁1-22)，花蓮縣。
- 楊惠芳 (1996)。優先區教師發給地域加給。教育資料文摘，219，9。
- 楊肅棟 (2001)。學校、教師、家長與學生特質對原漢學業成就的影響—以台東縣國小為例。臺灣教育社會學研究，1(1)，209-247。
- 董安琪 (譯)(1989)。M. Olson著。集體行動的邏輯 (The logic of collective action)。台北市：遠流。
- 廖曉慧 (2004)。文化不利地區教學問題之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

- 廖麗玲 (2003)。我國國立大學規劃實施教師績效獎金之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 甄曉蘭 (2006)。偏遠地區國中教育問題與相關政策檢討—從教育機會均等觀點解析之。。載於國立臺灣師範大學實習輔導處地方教育輔導組舉辦之「**偏遠地區國中教育問題與相關政策檢討**」研討會論文集 (頁1-26)，台北市。
- 翟本瑞 (2002)。家庭文化資本對學校教育影響之研究：以農業縣山區小學為例。**教育與社會研究**，4，181-195。
- 劉慶仁 (2002)。從「不讓孩子落後法」看美國國民中小學教育改革。**教師天地**，121，76-80。
- 劉慶仁 (2006)。英國當前的學校教育改革。**教育資料集刊**，32，131-156。
- 體適能優異學生獎勵要點 (1999)。

## 西文部分

- Alexander, k. & Salmon, R.G. (1995). *Public school finance*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bettenhausen, K. L. (1991). Five years of groups research: what have we learned and what needs to be addressed. *Journal of management*. 17(3): 345-381.
- Burnett, G. (1994). *The unfulfilled mission of Title 1/Chapter 1 program*. Urban Diversity Series No.105. office of Educational research and improvement (ED). Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 376263).
- Charlotte-Mecklenburg schools. (2008). *Fast facts*. Retrieved January 27, 2008, from <http://www.cms.k12.nc.us/discover/pdf/fastfactssheet.pdf>
- Clotfelter, C. & Ladd, H. (1996). *Holding schools accountable*. Washington, DC: Brookings institution.
- CPRE (1999). *A case study of the State of Kentucky's school-based performance award program*. Retrieved May 24, 2008, from <http://www.wcer.wisc.edu/>



- Elmore, R. F. (1997). *Investing in teacher learning: Staff development and instructional improvement in comm.unity school district #2, New York City*. Retrieved August 27, 2007, from <http://www.nctaf.org/>
- Evans, D. (1990). *Supervisory management – Principles and practice*. UK: Cassell Educational Limited.
- Heneman, R. L., & Hippel, C. (1995). Balancing group and individual rewards: rewarding individual contributions to the team. *Compensation and Benefits Review*. 27(4): 63-68.
- Hume, D. A. (1995). *Reward management*. UK: Blackwell.
- Kelley, C., Conley, S. & Kimball, S. (2000). Payment for results : The effects of the Kentucky and Maryland group-based performance award programs. *Peabody Journal of Education*, 75(4), 159-199.
- Kelley, C., Heneman, G. & Milanowski, A. (2000). *School-based performance award programs, teacher motivation, and school performance: Findings from a study of three programs* (CPRE Research Report Series RR-44). Philadelphia: Graduate School of Education.
- Kelley, C., Heneman, G. & Milanowski, A. (2002). Teacher motivation and school-based performance award. *Educational administration quarterly*, 38 (3):372-401.
- Lawler, E. (1990). *Strategic pay: Aligning organizational strategies and pay systems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miliband, D. (2004). *Personalised learning- A national conversation*. Retrieved October 5, 2007, from <http://www.dfes.gov.uk/>
- Newmann, F., Bryk, A. & Nagaoka, J. (2001). *Tests: conflict or coexistence?*. Chicago: Consortium on Chicago School Reform.
- O'Dell, C. (1987). *People, performance and pay*. Houston, TX: American productivity center.

- Odden, A & Milanowski, A. (1999). *School-based performance award programs: design and administration issues synthesized from eight programs*. Retrieved May 12, 2007, from <http://www.wcer.wisc.edu/>
- Odden, A. & Wallace, M. (2007). *How to achieve world class teacher*. Retrieved July 23, 2007, from <http://www.freeloadpress.com>.
- Odden, A. & Wallace, M. (2007). *Rewarding teacher excellence*. Retrieved May 12, 2007, from <http://www.wcer.wisc.edu/cpre/>
- Odden, A., & Kelley, C. (1997). *Paying teachers for what they know and do: New and smarter compensation strategies to improve schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Ramirez, A. (2001). How merit pay undermines education. *Educational leadership*, 58(5), 16-20.
- Tikly, L. (2007). Understanding social justice as a key component of school improvement and Change: The case of Black and Minority ethnic learners in the UK. In National Taiwan university (Chair). Symposium conducted at the annual meeting *Justice society and education initiatives of administration*, Taipei.

## 附錄一 焦點團體訪談與個別訪談代碼表

### 壹、焦點團體成員資料

代碼	身份	參與訪談日期
TG01	台東縣偏遠地區國中校長	04/28、05/12
TG02	台東縣國小校長	04/28、05/12
TG03	台東縣偏遠地區國中教師	04/28、05/12
TG04	台東縣國小教師	04/28
HG01	花蓮縣偏遠地區國小校長	04/28、05/12
HG02	花蓮縣偏遠地區國小教師兼主任	04/28、05/12
HG03	花蓮縣偏遠地區國中教師兼主任	04/28、05/12
HG04	花蓮縣國中教師	04/28、05/12
IG01	宜蘭縣偏遠地區國小校長、原住民	04/28、05/12
IG02	宜蘭縣偏遠地區國中校長、原住民	04/28、05/12
IG03	宜蘭縣偏遠地區中學教師、原住民	04/28、05/12
IG04	宜蘭縣偏遠地區國小教師、原住民	04/28

### 貳、焦點團體訪談時間代碼表

代碼	名稱	時間
FG970428	第一次焦點團體訪談	04/28
FG970512	第二次焦點團體訪談	05/12

### 參、個別訪談成員資料

代碼	身份	參與訪談日期
PI01	台北縣偏遠地區國中校長	05/23
TI01	台北縣偏遠地區國小主任	05/28
AI01	嘉義縣教育處一級主管	05/29
TI02	台南縣偏遠地區國中教師	05/30

## 附錄二 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》草案

### 壹、目的

為激勵偏遠地區公立國民中小學教師專業成長，提升學生學業成就，以獎勵績優學校，達成教育目標，特訂定偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫。

### 貳、適用對象

偏遠地區國民中小學。

### 參、偏遠地區界定

以《全國軍公教員工待遇支給要點》界定之離島及山僻地區為準。

### 肆、學校績效獎金經費額度

學校整體進步幅度達 100% 者，每位教師可得一個半月薪給總額之一次獎金。

### 伍、績效評核

一、學校績效成績分為二部分，一為學科部分，二為非學科部分：

#### (一) 學科部分

1. 施測年段：小學→ 四、六年級

國中→ 八年級

施測領域：國、英、數、自、社等五個學科領域。

2. 施測時間：每學年下學期期末

3. 進步幅度計算方式（參考附附表 1）

以去年成績做為基準，並將去年成績以十分為組距劃分，分數愈低的組距，要求的進步幅度愈多；分數愈高，則要求的進步幅度愈少。

學科成績進步幅度 100% = 去年成績 + 進步幅度要求

## (二) 非學科部分

- 1.獲得碩士以上學位或完成四十學分班學業的教師人數
- 2.教師研習時數
- 3.獲得優良教師獎之人數
- 4.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數
- 5.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數
- 6.獲得與教學相關的專業證照數

## 三、績效成績計算注意事項

- (一) 完整參與施測學生人數最低應達到該施測年段的 95%，否則即使達到獎勵標準，也無法領取獎金。
- (二) 轉學學生至少應在該校就讀滿 100 天以上，且參與該年度測驗者，其成績才能納入計算。
- (三) 針對身心障礙等特殊教育學生的成績不列入全校成績。
- (四) 個別學生成績不得對外公開。

## 陸、未達績效目標之改善

學校績效獎金總額未達到績效指標達成獎金的 25% 者，學校應訂定「學校改善計畫」，另外將學校績效獎金之剩餘撥給各縣市教育局，教育局得運用獎金剩餘之經費，指派資深優良教師或專家學者，或依各校的需要，協助學校改善經營績效。

## 柒、總體評鑑

以兩年做為評鑑基準。學校績效獎金總額未達到績效指標達成獎金的 25% 者，限期改善，並予後設評鑑。

附表 1 偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫平衡計分卡

目標	評量項目	加權	去年成績		低於去年成績		達成去年成績		進步幅度		目標達成
			比例	0%	25%	50%	100%	125%			
學科部分	國語(文)	12%									
學科部分	英文	12%									
學科部分	數學	12%									
學科部分	社會	12%									
學科部分	自然	12%									
非學科部分	教師專業表現	20%									
學校自主彈性調整空間		20%									
總計		100%									
學科部分進步幅度要求	去年成績	0-9分	10-19分	20-29分	30-39分	40-49分	50-59分	60-69分	70-79分	80-89分	90-99分
	進步幅度	11分	10分	9分	8分	7分	6分	5分	4分	3分	2分
備註	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 本平衡計分卡依據偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫訂定。</li> <li>2. 本表學校自主彈性空間依各校所需，20%為限度，彈性增加學科或非學科評量項目之加權。</li> <li>3. 各項目低於去年成績者，則達成目標為加權百分比×0%；達成去年成績，但進步幅度未達 50%者，則達成目標為加權百分比×25%；進步幅度達成 50%，但未達 100%者，則達成目標為加權百分比×50%；進步幅度達成 100%，但未達 125%，則達成目標為加權百分比×100%；進步幅度達 125%以上者，則達成目標為加權百分比×125%。並將各評量項目之達成目標加總，即為各校目標達成百分比之數。</li> <li>4. 各校績效獎金總額則依據本平衡計分卡所得之目標達成百分比(%)×績效目標達成獎金×該校教師人數。</li> </ol>										

附表 2 平衡計分卡範例

目標	評量項目	加權	去年成績	低於去年成績	達成去年成績	進步幅度 50%	進步幅度 100%	進步幅度 125%	目標達成
				0%	25%	50%	100%	125%	
學科部分	國語(文)	12%	60		60	62.5	65	66.25	6%
學科部分	英文	12%	70		70	72	74	75	12%
學科部分	數學	12%	50		50	53	56	57.5	3%
學科部分	社會	12%	60		60	62.5	65	66.25	12%
學科部分	自然	12%	50		50	53	56	57.5	15%
非學科部分	教師專業表現	20%	2	無進步			進步		20%
學校自主彈性調整空間	英文	10%	70		70	72	74	75	10%
	自然	10%	50		50	53	56	57.5	12.5%
總計		100%							90.5%
獎金獲得	目標達成獎金總額：1.5 月薪給總額 目標達成百分比：90.5% 實得：90.5% × 1.5 月薪給總額								
備註	框線的項目，為該範例學校，各自在評量項目中，達成目標的程度，最後將各評量項目加總，總計該校可得 1.3575 個月薪給總額的獎金。（例：某教師的月薪為 50,000 元，則可獲得 67,875 元的獎金。）								

### 附錄三 《偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫》

#### 壹、目的

為激勵偏遠地區公立國民中小學教師專業成長，提升學生學業成就，以獎勵績優學校，達成教育目標，特訂定偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫。

#### 貳、適用對象

偏遠地區國民中小學校長、教師及編制內之職員工。

#### 參、偏遠地區國中小界定

以教育部編列之〈偏遠地區國中小名錄〉學校為準。

#### 肆、參加辦法

本計畫以申請參加為主，惟參加人數需達全校校長、教師人數總和之 60% 以上。

#### 伍、學校績效獎金經費額度

學校整體進步幅度達 100% 者，各校可得 150,000 元×(參加之校長、教師人數+職員工人數×0.3)之一次獎金。

#### 陸、績效評核

一、學校績效成績分為二部分，一為學科部分，二為非學科部分：

##### (一) 學科部分

1. 施測年段：國小→二、四、五、六年級

國中→七、八年級

2. 施測領域：國小→二年級：國語

四、五、六年級：國、英、數、自、社等學科領域



國中→七、八年級：國、英、數、自、社等學科領域

3.施測時間：每學年下學期期末

4.績效結果：

(1)國小二年級國語文不以進步為主，需全年級及格人數達到90%為門檻。

(2)國小四、五、六年級與國中七、八年級成績計算以進步幅度為主，計算方式如下（參考附表3、附表4）：

以迴歸法，依照學校當年度實際成績計算學校預期成績。

學科成績進步幅度 100% = 學校預期成績 + 進步幅度要求

## （二）非學科部分

### 1. 學校表現

(1) 教師研習時數

(2) 教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

(3) 學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

上述各項專業表現指標計算和去年比較，相同及進步者加1分，退步者減1分，再將三個指標加總後，即得進步情形分數。

績效結果：進步情形

### 2. 體適能

(1)施測標準：教育部體適能身體質量指數、柔軟度、瞬發力、肌力肌耐力、心肺耐力等五項指標。

(2)績效結果：不計算進步成績，而以評量等級其中3項以上達教育部規定之銅牌以上標準者，需達全校學生人數之80%以上為門檻。

## 二、非學科部分

### （一）學校表現

1.教師研習時數

2.教師參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

### 3.學生參加縣市以上競賽並得獎之得獎數

上述各項專業表現指標計算和去年比較，相同及進步者加1分，退步者減1分，再將三個指標加總後，即得進步情形分數。

績效結果：進步情形

#### (二) 體適能

- 1.施測標準：教育部體適能身體質量指數、柔軟度、瞬發力、肌力肌耐力、心肺耐力等五項指標。
- 2.績效結果：不計算進步成績，而以評量等級其中3項以上達教育部規定之銅牌以上標準者，需達全校學生人數之80%以上為門檻。

## 二、 績效成績之計算

- (一) 計分方式請參閱學校績效獎金平衡計分卡。
- (二) 學校總成績 (100%) = 學科成績 (增加百分比×60%) + 教師專業表現 (20%) + 學校自主彈性調整空間 (20%)
- (三) 學校自主彈性空間依各校所需，20%為限度，彈性增加學科評量項目之加權。
- (四) 學校自主彈性調整空間的比例，應於每學年初，由各校校務會議決定後，報請教育局核備。

## 三、 績效成績計算注意事項

- (一) 完整參與施測學生人數最低應達到該施測年段的95%，否則即使達到獎勵標準，也無法領取獎金。
- (二) 轉學學生至少應在該校就讀滿100天以上，且參與該年度測驗者，其成績才能納入計算。
- (三) 針對身心障礙等特殊教育學生的成績不列入全校成績。
- (四) 個別學生成績不得對外公開。

#### 柒、學校績效獎金之核發方式

$$\begin{aligned} \text{各校績效獎金總額} &= 150,000 \text{ 元} \times (\text{參加之校長、教師人數} + \text{職員工人數} \times 0.3) \\ &\quad \times \text{目標達成百分比} \end{aligned}$$

#### 捌、學校績效獎金之分配

##### (一) 學校績效獎金之用途

各校所得之學校績效獎金總額中，75%為參加之教師、校長、職員工個人獎金，25%為學校發展基金

##### (二) 學校發展基金所得

$$\begin{aligned} \text{學校發展基金所得} &= 150,000 \text{ 元} \times (\text{參加之校長、教師人數} + \text{職員工人數} \\ &\quad \times 0.3) \times \text{目標達成百分比} \times 25\% \end{aligned}$$

##### (三) 個人獎金之分配

$$\text{每名參加之教師、校長個人獎金} = 150,000 \text{ 元} \times \text{目標達成百分比} \times 75\%$$

$$\text{每名職員工之個人獎金} = 150,000 \text{ 元} \times \text{目標達成百分比} \times 75\% \times 0.3$$

#### 玖、特殊績優學校獎勵

整體進步超過 100%之學校，校長可針對教師或職員工記功一支。

附表 3 偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫平衡計分卡（國小版本）

目標	評量項目	加權	預期成績	低於預期成績	達成預期成績	進步幅度50%	進步幅度100%	進步幅度125%	目標達成		
				0%	25%	50%	100%	125%			
		比例		0%	25%	50%	100%	125%			
學科部分	國語	10%									
	英語	10%									
	數學	10%									
	社會	10%									
	自然	10%									
	二年級國語	10%		未達成				達成			
非學科部分	學校表現	10%		無進步				進步			
	體適能	10%		未達成				達成			
學校自主彈性調整空間		20%									
總計		100%									
學科部分進步幅度要求	預期成績	0-9分	10-19分	20-29分	30-39分	40-49分	50-59分	60-69分	70-79分	80-89分	90-99分
	進步幅度	11分	10分	9分	8分	7分	6分	5分	4分	3分	2分

備 註	<p>5. 本平衡計分卡依據偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫訂定。</p> <p>6. 本表預期成績，僅適用於學科部分國語、英語、數學、社會、自然等評量項目，不適用於二年級國語、學校表現、體適能等評量項目，計算方式為如下： （去年學校該科成績－去年該科全國學校平均）+今年該科全國學校平均</p> <p>7. 各項目低於去年成績者，則達成目標為加權百分比×0%；達成去年成績，但進步幅度未達 50%</p>	<p>者，則達成目標為加權百分比×25%；進步幅度達成 50%，但未達 100%者，則達成目標為加權百分比×50%；進步幅度達成 100%，但未達 125%，則達成目標為加權百分比×100%；進步幅度達 125%以上者，則達成目標為加權百分比×125%。並將各評量項目之達成目標加總，即為各校目標達成百分比之數。</p> <p>8. 各校績效獎金總額則依據本平衡計分卡所得之目標達成百分比(%)×績效目標達成獎金×該校教師人數。</p>
--------	--	--

附表 4 偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫平衡計分卡（國中版本）

目標	評量項目	加權	去年成績	低於去年成績	達成去年成績	進步幅度50%	進步幅度100%	進步幅度125%	目標達成		
				0%	25%	50%	100%	125%			
		比例		0%	25%	50%	100%	125%			
學科部分	國文	12%									
	英語	12%									
	數學	12%									
	社會	12%									
	自然	12%									
非學科部分	學校表現	10%		無進步			進步				
	體適能	10%		未達成			達成				
學校自主彈性調整空間		20%									
總計		100%									
學科部分進步幅度要求	去年成績	0-9分	10-19分	20-29分	30-39分	40-49分	50-59分	60-69分	70-79分	80-89分	90-99分
	進步幅度	11分	10分	9分	8分	7分	6分	5分	4分	3分	2分

備 註	<p>1. 本平衡計分卡依據偏遠地區公立國民中小學學校績效獎金實施計畫訂定。</p> <p>2. 本表預期成績，僅適用於學科部分國文、英語、數學、社會、自然等評量項目，不適用於學校表現、體適能等非學科評量項目，計算方式為如下： （去年學校該科成績－去年該科全國學校平均）+今年該科全國學校平均。</p> <p>3. 各項目低於去年成績者，則達成目標為加權百分比×0%；達成去年成績，但進步幅度未達 50%</p>	<p>者，則達成目標為加權百分比×25%；進步幅度達成 50%，但未達 100%者，則達成目標為加權百分比×50%；進步幅度達成 100%，但未達 125%，則達成目標為加權百分比×100%；進步幅度達 125%以上者，則達成目標為加權百分比×125%。並將各評量項目之達成目標加總，即為各校目標達成百分比之數。</p> <p>4. 各校績效獎金總額則依據本平衡計分卡所得之目標達成百分比(%)×績效目標達成獎金×該校教師人數。</p>
--------	--	--

附表 5 平衡計分卡範例（以國小版本為例）

目標	評量項目	加權	預期成績	低於預期成績	達成預期成績	進步幅度 50%	進步幅度 100%	進步幅度 125%	目標達成
		比例		0%	25%	50%	100%	125%	
學科部分	國語	10%	60		60	62.5	65	66.25	5%
	英文	10%	70		70	72	74	75	10%
	數學	10%	50		50	53	56	57.5	2.5%
	社會	10%	60		60	62.5	65	66.25	10%
	自然	10%	50		50	53	56	57.5	12.5%
	二年級國語	10%		未達成			達成		10%
非學科部分	學校表現	10%	2	無進步			進步		0%
	體適能	10%		未達成			達成		10%
學校自主彈性調整空間	英文	10%	70		70	72	74	75	10%
	自然	10%	50		50	53	56	57.5	12.5%
總計		100%							82.5%
獎金獲得	<p>目標達成百分比：82.5% 可得：82.5% × 150,000 元 = 123,750 元            每名參加之教師、校長個人獎金可得：123,750 元 × 75% = 92,813 元            每名職員工個人獎金可得：123,750 元 × 75% × 0.3 = 27,844 元</p> <p>若學校參加之校長、教師有 12 人，職員工 3 人，則學校發展基金可得：            150,000 元 × (12 + 3 × 0.3) × 0.25 = 483,750 元</p>								