

第二章 文獻探討

本研究之文獻探討共分為四節，包括：第一節敘述優質學校教育政策意涵與相關理論，說明優質學校意涵、教育政策意涵與相關理論；第二節析述臺北市推動優質學校教育政策之歷程，說明臺北市從 2003 年至 2005 年優質學校教育政策的制定及執行；第三節探討有關國家推動優質學校教育現況與趨勢，說明近年來各有關國家之優質學校教育政策與各有關國家優質學校之類型；第四節探究優質學校教育相關研究，說明國內外相關研究的結果及其對本研究的啟示。以下即分別闡述之。

第一節 優質學校教育政策之意涵與相關理論

為探討臺北市優質學校教育政策的推動情形，本節將分別從優質學校之意涵、教育政策意涵與相關理論等三方面，探討優質學校教育政策相關概念，並析述優質學校教育政策的理論基礎。

壹、優質學校之意涵

以中文的角度來看，在辭海、辭源、康熙字典、中文大字典、國語日報辭典、國語活用辭典等，在「優」字下都只能找到「優良」、「優秀」、「優異」等詞彙，其中「優良」多用於形容事物的品質或本質；「優秀」可修飾人或物，有超越、特出義；「優異」指特別好，程度最深，常用於成績、貢獻等方面。」（周何，1987）直到1997年，台灣與大陸同時出版的《漢語大辭典》中才出現「優質，質量優良。」的詞語及其解釋（羅竹風，1997）。

以英文的角度來看，1992年以前的英漢詞典中，將fine, good, excellent, superior等字譯為中文時，多使用「優良，優秀」等詞，quality則譯為不帶優劣判斷的「品質」。直到1992年出版的《英漢大辭典》才把quality譯為「優良的；優質的」（陸谷孫，1992：2742）。quality一字，詞典上至少有「品質」及「優質」兩種意義。

綜上所述，對於「優質」一詞大抵可有以下認知：

- 一、英文的quality一字，同時具有不帶價值判斷的「品質；性質」，以及表示品質優良的「優質」兩重意義。
- 二、綜合中英文辭典對「優質」的釋義，可知「優質」含有「良好的；超越的；特出的；高價值的；高品質的」的意涵，而可用優質來形容的對象包括人、事、物、成績、貢獻等，因此，凡屬優良的事物，優秀、卓越、傑出的人或物，優異

的成績或貢獻者，均可以「優質」稱之。

然而何謂「優質學校」？由於優質是一個比較晚出現的詞彙，在此之前對於品質優良的好學校有各種不同的稱呼，如：明星學校、優良學校、成功學校、優秀學校、傑出學校、名校等，概以「優質學校」統稱之。以下謹就優質學校的意義與內涵析述如後：

一、優質學校的意義

吳清基（2003）指出優質教育係指一種紮根的教育，目的是要讓學生都能就資質，盡其潛能的發展，把學生的「潛能性」化成為「實在性」。積極作為包括：提供學生適性發展及潛能發揮的環境、提供公平正義的教育機會、創造豐富而多元的教育活動及提倡潛移默化的教育過程。

張明輝（無日期）提出優質學校除了能提供符合學生公平正義的教育機會及適性發展的學習環境外，更強調能創造豐富而多元的教育活動及優質的學習環境。

洪雪卿（2004）指出「優質學校」是指能提供優良教育品質的學校。

本研究以「優質學校」一詞做為「優良學校」、「品質學校」、「成功學校」、「優秀學校」、「傑出學校」等之統稱，並將優質學校定義為：一所學校能秉持合於教育理念的學校願景、營造有利於教學的校園文化，使教師能充分發揮教學效能，以持續提升學生的學習成就，達到學校及家長預期的目標，期能為學生提供良好及整全的教育。

本研究所指優質學校係指臺北市推動優質學校教育政策時，所制定之優質學校教育指標之內涵，包括校長領導、學校行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、教職員專業發展、資源統整、校園營造以及學校文化等。

二、優質學校的內涵

臺北市政府教育局（2004）針對優質學校之行政管理、領導、學校文化三層面提出指標，在行政管理層面的指標包括：知識管理、品質管理、e化管理及績效管理；領導等層面指標包括：道德領導、專業領導、趨勢領導及整合領導；學校文化層面指標則包含：全員參與、團隊合作、和諧溫馨、持續創新、永續發展。

洪雪卿（2004）指出優質學校的條件如下：1. 學校願景面向：（1）明確的教育目標、完善的組織、與計畫（2）民主的決策（3）學校行政制度化（4）科學化與人性化；2. 校園文化面向：（1）有良好和諧、井然有序、追求進步的學校氣氛（2）學生有自治、參與、服務的機會（3）建立特色（4）家長支援並參與校務（5）良好的公共關係（6）教師流動率低；3. 教師效能面向：（1）從專

業的角度訂定學習標準(2)有效的教室管理、教學技巧(3)教學成就受肯定(4)重視學生基本能力的習得(5)對學生有高度期望(6)經常督視學生的進步(7)師資水準優良(8)教師研究進修風氣盛。

臺北市政府教育局(2004)所提出優質學校教育指標之內涵，包括校長領導、學校行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、教職員專業發展、資源統整、校園營造以及學校文化等。

貳、教育政策之意涵

教育政策一詞包括三個概念，即「教育」、「政策」和「教育政策」。應先對政策的意義予以界定。

一、政策的意義

中外學者對於政策的定義界定各有不同，茲將部分學者的看法摘述如下，並歸納其意義：

Friedrich認為政策就是一個有計畫、有目的的行為過程，並且具備宗旨、目標和目的三個要件（引自曹俊漢，1990）。

Ranney認為公共政策包含了一個或一組的特定目標，此一目標有一行動方針的配合，有了行動方針，將方針轉化為行動方案，並將行動方案作一宣示，有意圖執行的過程（引自張芳全，2001）。

Lasswell認為政策是一個組織或個人生活中最重要的抉擇，它是經過政策目標的擬定、方案設計與執行的過程（引自張芳全，2001）。

Sharkansky認為政策乃是政府的各種重要活動指示，蘊含大量的資源，或與眾多人們之福祉息息相關，而政策制訂過程包括政策之形成、核准與執行（引自蓋浙生，1995）。

Dye（1998）認為公共政策是政府選擇作為或不做為的行動。

Guba（1984）認為，政策定義有以下八種觀點：

1. 政策是一種目標的或意圖的宣示；
2. 政策是政府長期的標準化決策，在一定的權威範圍內用來規範、控制及提供服務；
3. 政策是所有活動的指導方針；
4. 政策是能解決、改善問題的最佳策略；
5. 政策是種透過命令式決策或透過長時間非正式的期望與贊同所授權形式的行為；
6. 政策是在特定行為範圍裡具有持續性與規律性的行為規範；
7. 政策是政策制定系統的輸出結果，科層組織內所有人員的活動、決定與行為的整體影響；
8. 政策是標的團體所體驗之政策制定與實施的結果。

曹俊漢（1990）認為政策在實質上具備下列三項要素：

1. 一個政治單元的目標、目的與承諾；
2. 實現或達成這些目標所選擇的方

法；3. 方法適用後所產生的效果。

林水波、張世賢（1991）認為公共政策是政府為解決公共問題，達成公共利益目標，經由政治過程所產出的方針、原則、策略、辦法及措施。

吳定（1993）認為公共政策是政府機關為解決某一項公共問題或滿足公眾需求，決定作為與不作為，以及如何作為的相關活動。不過，就狹義而言，政策應包括法律、行政命令、規章、方案、計畫、細則、服務與產品等。

綜上所述，政策可視為政府機關為解決某項公共問題或滿足公眾的需求，所訂定之具體的目標、計畫與行動方案，以作為執行時的參考依據。

二、教育政策的意義

教育是人類改造經驗的過程，使人更能適應社會，因此，教育的主體是人，從微觀的觀點來看，教育政策的主要目標，是要使學習者效果提升，教育者的工作條件改善，以實現各級學校教育目標。因此，從教育本質、教育目的及政策意涵歸納，教育政策意義如下：

吳定（1998）認為教育政策是政府為那些追求自我成長與準備就業者，在獲取知識及職業技能的過程中，所制訂的相關管制與運作之法令規章。在此定義下，吳氏對教育做廣義的解釋，而著重的是在教育歷程中所產生的相關行政活動與法令規章。

瞿立鶴（1992）認為教育政策，是教育行政當局針對目前社會需求和學生願望而形成之問題，及未來發展趨勢。依據國家教育宗旨及法令規章，確定方針、規劃方案，經由法定程序，公佈實施，以為行政部門或教育機構執行之準則。

教育百科辭典（1994）對於「教育政策」的解釋為：指政黨或政府在一定歷史時期根據國家性質和國情，參考國際發展的趨勢，適應社會、政治、經濟和科技發展的需求所提出的教育工作發展的總方向，是國家教育的基本政策總括。包括的內容主要是教育的性質、教育的目的和實踐、教育目的的基本途徑。

邱祖賢（1996）指出，教育政策之意義為教育行政當局針對社會需求問題及未來發展趨勢，依據國家教育宗旨與相關法規，規劃可行之方案，經由法定程序公布實行，以作為行政部門及教育機構之行動準則。

林天祐（1997）認為教育政策是各級教育機關達成某特定教育目標的行動規範、執行指針及宣示。

羅清水（1999）認為教育政策是推展教育工作的方針，亦是達成教育目標的策略與藍圖。

張建成（1999）則從社會學的角度來說明教育政策是社會環境與教育制度相互對話的產物。

楊桂杰（1999）認為：教育政策係政府機關為謀求公共教育福祉，解決公共教育問題或滿足公共教育需求所採取的作為（或不做為）及其歷程的相關表述。

吳政達（2002）認為教育政策是指政府機關為解決某項教育政策問題或滿足某項公眾的教育需求，決定作為及如何作為的教育政策行動，以及該政策行動所產生的結果及對公眾的影響。

張芳全（2001）認為教育政策是在教育的情境中，受教主體或社會大眾對教育體制運作的不滿，或教育體制無法提供各項教育服務，因而讓受教育主體或社會大眾感到困擾、不安，或者教育運作與教育目標和價值有相對性差距時，政府及其他社會團體所必須進行作為或不作為的活動，以解決問題，達到教育目標的歷程。同時，教育政策具有以下幾點意義：教育政策是公共政策一環，目的在解決教育問題；教育政策是政府作為或不作為的活動；教育政策執行機關應與社會團體配合；教育政策在教育情境產生，也在教育情境中運作；教育政策執行旨在使受教主體可以滿足教育的需求；教育政策的最終旨在達成教育目標。

由上述的分析可知，教育政策具有以下特性：

1. 教育政策乃教育主管機關為解決教育問題所擬定的一系列計畫、方案、法令或規章。
2. 教育政策的擬定須以受教者為主體。
3. 教育政策以達成教育目標為終結目的。

再者，教育政策係指各級教育行政機關為解決教育問題、滿足受教主體的教育需求、或達成特定教育目標，經過合法化的過程，制訂相關的法令與施行細則，作為執行機關與人員執行的依據。並且可以發現「教育政策」的意涵有下列幾項要點：

1. 教育政策是由政府機關所制定
例如中央是以主管教育事務的教育部為主，若涉及的層面甚廣，可能會有其他相關部門之參與。
2. 教育政策是解決問題導向
教育政策的形成，常是因為目前社會產生某些問題，須藉由教育途徑加以解決。
3. 教育政策是目標導向
教育政策的制定常是為了達到某些目的，例如增進公共教育福祉，配合國家、社會整體發展之需求，因應國際發展趨勢。
4. 教育政策執行前通常需經一形成之歷程
教育政策執行前通常會經過方案的規劃選擇及合法化的程序，較有助於權威性即可行性。

三、教育政策的內涵

教育政策的內涵主要係針對政策制定的過程而言，茲析論如下：

Dunn (1994) 認為政策過程意指各種行政的、組織的、政治的活動態度，這些活動態度，這些活動和態度將政策投入轉換成政治輸出與政策結果。

Jones(1977)將政策分為五個階段：

1. 問題認定

人們透過認知、界定、集結、組織等活動，提出政策問題，已引起政府注意與考慮是否將該問題列如議程，希望政府採取行動以解決問題。

2. 政策發展

政府認定公共問題的嚴重性，必須採取行動予以解決時，乃經歷方案歸化、方案合法化，以發展解決問題政策。

3. 政策執行

政策發展後，政府為了解決所認定的問題，執行擬訂計畫、執行各項措施，以將預期公共問題之解決。

4. 政策評估

政策經政府執行後，政府有關機關對於政策執行加以檢討、說明與分析。

5. 政策終結

政策評估後，評估當局認為原來問題已獲解決，或已發生變遷，致使原政策得以終結或需變更。

Anderson (1975) 認為政策過程為一系列的行動模式，在每一行動模式中，涉及多類的功能活動，其範圍包括：

1. 問題形成與議程設定

決策者要分析其所面對的政策問題，問題的形成原因，問題是如何列入政府議程中。

2. 政策形成

針對問題提出解決方案，發展備選方案，並界定政策參與者及其相互影響程度。

3. 政策採納

選擇一個方案解決問題，並將政策取得合法化地位，且討論何人決定政策合法化。

4. 政策執行

為推展政策方案，政府與執行單位決定策略來因應配合，並就執行的步驟加以規定，以及檢討政策執行對原來政策內容的影響。

5. 政策評估

包括政策成效的衡量，評估者的確定，以及評估對政策的持續或廢止的影響。

Cochran 從「政策發展」界定政策過程的四階段（引自丘昌泰，2001）：

1. 前政策階段

政策發展之前的階段，包括問題界定、政策需求與議題設定。

2. 政策採納

政策議程設定的過程中，利益團體、專家或其他政策利害關係人所提出的意見，為政策制定者所接納，形成政策聲明。

3. 政策執行

執行公共政策的階段。

4. 政策評估

意指公共政策的評估，包括政策產出與供給的評估。

綜上學者所述，皆以廣義的觀點將政策制定過程劃分為四個或五個以上的階段，每個階段的名稱也許有所不同，但其關注的重點則大同小異，不外乎是問題認定、議程設定、政策規劃、政策合法化、政策執行、政策評估、政策終結或修正等階段。而本研究所欲研究之優質學校教育政策，主要是聚焦於優質學校教育政策之規劃與執行。

參、優質學校教育相關理論

優質學校教育的相關理論主要涵蓋了精緻教育理論、品質教育理論、學校效能理論、創新經營理論及教育績效理論，以下分別茲就各理論分別析述其意涵：

一、精緻教育理論

精緻教育理念在國內最早於六十年代行政院孫前院長運璿揭櫫「精緻文化」及省政府邱前主席創換提倡「精緻農業」之政策措施，國內教育學術界受文化和農業精緻化發展之衝擊，及有感國外「追求卓越，提升品質」的教育發展思潮走向，社會變遷與經濟成長之快速，教育發展應做調整以能因應時代需求，乃有精緻教育理念之提出（吳清基、蔡長豔，2004）。

（一）精緻教育的意涵

「精緻教育」這個名詞，是在民國 1987 年 9 月 21 日，中國教育學會理監事聯席會議召開時，首次由伍振鶯教授所提出，因此，對於所謂「精緻教育」的理念，當時仍未被明確界定（吳清基，1990）。

吳清基（1990）認為精緻教育的涵義有二：其一認為「精緻教育」，乃指在相同教育經費投入下，希望能適切調整教育措施與發展方向，使能獲致較佳的教育產出效果的一種教育理念。其二認為「精緻教育」乃指在投入更多的教育經費

下，希望能改善教育環境條件，以利提升更好的教育產出品質的一種教育理念。

毛連塏、吳明清（1996）認為「精緻」是一個相對的概念，是與「粗糙」相對的一種連續程度。因此，所謂「精緻教育」，事實上並不是一種獨特的教育類型，而是展現較高精緻性的教育。換言之，遠離「粗糙」的教育就是精緻的教育。一般而言，精緻的事物或活動常具有某種形式的「華麗」。但華麗不等於精緻。精緻與粗糙的分野，並不在於有無華麗的外表，而是在於華麗之中所透露出來的「用心」與「巧思」。凡是用心構思與安排所成就的事物或活動，即具有一定程度的精緻性。

林天祐（2004）認為「精緻教育」（betterness education）簡而言之，就是要讓教育好上加好，具體涵義包括：1. 從沒有到有；2. 從有到有品質；3. 從有品質到卓越；4. 從卓越到創新。有些應該存在的教育作為，將無到有建立起來，已經存在的教育措施讓它變得更有品質，有品質的教育措施讓它變成卓越，卓越的教育措施讓它變成創新、特色，這些都是精緻的作為。

綜上學者所述，可知「精緻教育」是一種追求更好的教育，教育人員藉由「用心」、「巧思」的過程，以能在學校校園文化、學生學習、教師教學、學校環境設備面向提升教育品質，同時也能透過教育精緻化，突破傳統教育，增添創新化、卓越化，使學校效能、學校績效的發展朝向更完善的目標。

（二）精緻教育的特性

郭為藩於1987年12月27日在中國教育學會學術研討會指出，「精緻教育」應具有下列三個規準遵循（引自吳清基，1990）：

1. 精緻教育講究教育產出品質-不只是「擁有」，而也更要「美好」。
2. 精緻教育強調教育發展過程的績效-重視教育內容附加價值的提高。
3. 精緻教育必須結合尖端科技的應用-主張借用高科技以改進教育品質。

吳清基（1990）更進一步提出教育精緻化發展的三個特性如下：

1. 卓越性

精緻教育的發展，要追求高品質的教育產出，不僅在追求由「擁有」，更在追求「美好」，除重視量的擴充外，更要強調質的提升。

2. 績效性

精緻教育的推動，重視教育過程的績效，及對同一教育活動的舉辦。應注意如何辦理才可以給予受教者或對方有比較好的教育感受，如此將可提高教育活動內容的更高附加價值。

3. 科技性

精緻教育的實施，除在不增加經費的負擔下，要求更多用點心思讓對方

有較好的教育感受外；若能多投入些教育經費以改善教育設備條件，能結合尖端科技的應用，則可提高教育產出品質。

吳清基並於 2004 年增列創新性為精緻教育的另一特性，至此，精緻教育具有下列四項特性（吳清基，2004）：

1. 卓越性

強調教育活動欲求精緻化發展，不僅要求「擁有」而已，更要求「美好」；同時不僅在求教育活動「量」的擴充，更在求教育實施「質」的提升。

2. 績效性

強調教育活動的實施，應講求有效卓越美好，因此，要提高教育活動內容的附加價值，使學生收穫更多；同時，要提升教育實施過程績效，讓人有更好的教育感受。

3. 科技性

強調教育品質要提升，除用心關注外，還要用科技方法設備來配合。因此，應用科技方法可以改進教育品質；提供科技設備以利教育活動進行。

4. 創新性

強調用心呈現，講求創意、推陳出新、給人有更好的感受。但是，創意不只是在求變，更在求好。亦即精緻教育，不只是在創新求變，更是在創新求善。必須是符合教育價值性的改變創意，才是精緻教育創新性的目標。

（三）精緻教育的內容

在瞭解精緻教育的意義與特性後，應進一步瞭解應採用哪些作為或內容，才能有助於教育發展精緻化目標的實現。與教學效果直接有關的因素有：師資、教材、教法與環境；而與教學效果間接有關的因素則是包括：觀念、制度、行政、人事、經費和法令。因此，若能有效發揮這十個因素的功能，則有助於提升教育品質精緻教育的理想。茲析述如下（吳清基，1990）：

1. 師資方面

精緻教育的目標能否達成，與師資素質有密切關係，因為教育品質的提升涉及的因素很多，但應以教師為中樞，擁有良好的師資素質，才能期待較高教育品質產出。

2. 教材方面

課程與教材皆是教師或學校因應教育目標的實現，而所安排或提供的一種學習活動或經驗內容，這樣的課程設計或教材安排適切則較易達至教育目標。

3. 教法方面

教學方法適切與否關係，直接關係到學生認知權利的滿足，間接關係學生認知權利的成果的品質，因此，在倡行提升教育品質時，則不能忽略。而重視教學媒體的設計開發與運用，極強調教學技術的改進與發展，皆是推動精緻教育，強調教育品質提升的重點所在。

4. 環境方面

教育的環境可以分為物質的環境和心理的環境。物質的環境是指一般設備的改善和充實；心理的環境，是指一切非物質的活動環境，是心理歷程，亦即一切軟體的措施表現。心理環境的安排是要靠致力而非財力，即使學校設備不佳，但只要有心即能達成目標。推展精緻教育活動，從改善環境和心理環境著手，是主要關注的課題，欲達到精緻教育目標則不可忽視。

5. 觀念方面

精緻教育的推動，不僅在求有，更在求好，不只在求量的擴充，更在求質的提升，主要是因此種教育的產出訴求，是一種配合時代變遷兩社會轉型發展的革新方法，因此，基本觀念重建的重要性不言可喻。

6. 制度方面

制度是人為社會的產物，因此，當環境變遷時，制度也應要有所改變。若可以突破傳統制度的限制與約束，則有助於教育品質提升。

7. 行政方面

行政是一種支援系統的建立歷程，行政系統如果健全有效，則可提升教育品質。在精緻教育活動推展的過程中，常要求多花費心思、心力，以能促使教育產出有較佳的績效，因此，在行政安排上就需花費心神。

8. 人事方面

精緻教育的推展，目標在於重視教育品質提升，因此，如何減少教師工作負擔以提升教育產出品質，乃是大家所重視關心的議題。師生比例的調整、班級學生人數的減少、教師工作待遇的激勵，皆屬於人事問題。若要有更精緻的教欲品質，則需有更適切的人事制度加以配合。

9. 經費方面

國內許多教育問題的存在，是因為經費受到限制，無法充分有效的因應與支配，若在經費充裕支援情況下，教育環境則能相對獲得改善。尤其，中小學硬體設備的改善，都需要充分經費的配合，才能作最有力教育情境安排與實施。因此，精緻教育的推展，不只是在求有而是求更好，不只在重量更在重質，因而投入更多的經費乃是必須的。

10. 法令方面

教育環境將因社會變遷而有所不同，因此，一些過去的教育法令，雖然適用於昔日過去的環境，但未必適用於今日教育發展的需要，因此，突破現行法令的限制，相關法令規章的廢除與修訂，將有利於精緻教育的推展。

二、品質教育理論

在陳述品質教育理論時，應先瞭解品質的意義，進而再針對教育品質的意義與內涵論述，茲說明如后：

(一) 品質的意義

Juran (1974) 認為：品質是一種合用性 (fitness for use)，而所謂合用性是指產品在使用期間能滿足使用者的需要。任何過程之產出，包含貨品與服務，都要符合顧客需要；同時他認為任何人受到產品影響者皆為顧客。

Deming (1991) 認為：品質是一種以最經濟的手段，製造出市場上最有用的產品。也提出全面品質的觀點：品質是製造出來的，而非檢驗出來的。強調全面品質管理是使每一個零件儘可能作對、第一次就作對，以及持續的追求完美。

Feigenbaum (1991) 認為：品質不是最好的，它只是在某些消費條件下的最好，這些條件指的是產品價格，以及實際的用途。

Murgatroyd 和 Morgan (1993) 提出品質主要是包括品質保證、契約遵守與顧客導向的品質。

林天祐 (1997a) 指出：品質過去的定義在談「絕對」，演變到現在談「相對」或「比較」，真正融入以客為尊的想法。持絕對論者，認為品質是完美無缺的，毫無瑕疵的。持相對論者，則認為品質是比較出來的，任何服務或產品比別人好就是有品質。一般常說的品質有適用、符合需要、規格滿足顧客的期望。好的品質指的是一項產品或服務整體的特徵或特性是具有滿足顧客規定或潛在需求的能力。

國際標準組織 (International Standard Organization, ISO) 對於品質的定義：一項產品或服務整體的特徵或特性，而此種特徵或特性，是具有滿足顧客規定或潛在需求的能力 (引自徐世輝，1996)。

美國品管學會 (American Society for Quality Control 簡稱ASQC) 和歐洲品管組織 (European Organization for Quality 簡稱EOQ)：品質為產品或服務能夠滿足既定需求的能力特質和特性 (引自戴永久，1994)。

吳天方、王瑞 (2000) 歸納品質的定義如下：

1. 品質是與要求一致的程度；
2. 品質是某產品是應特定設計或規格的程度；
3. 產品使用時的適合度就是品質；
4. 品質是指在實用與價格上，對特定顧客而言的滿意情形；
5. 品質就是符合顧客期望；
6. 品質是經營管理結果的呈現。
7. 品質是產品的穩定度；
8. 品質是產品性能的安全性、可靠度、堪用度、維護度、服務度、適用度的總稱。

卡文 (David Garvin) 在其「品質管理」 (Quality Management) 一書中也提出五種品質的看法：1. 超越品質是卓越；2. 產品品質是具有某些特質；3. 使用者品質是合用；4. 製造品質是符合要求；5. 價值品質是顧客所能接受的價格 (引自吳清山等，1996)。

黃久芬(1996)的研究指出：品質的要件是「符合要求」、「適合使用」、「符合顧客期望與需求」。

綜上國內外學者所述，品質有一個共通性：品質就是符合使用者(顧客)的需要與期待。意即產品符合使用者要求的標準。品質能讓顧客感到滿意的因素要為符合自身預期期待、產品品質超出預期、產品使用能獲得愉悅。

(二) 品質教育的意涵

Murgatroyd 和 Morgan(1993)提出全面品質教育學校乃是一個能使學校成員不斷進行學習之學習型組織，若學校成員不能持續學習與改進，那麼組織便會處於停滯不前的危險中。

Downey, Frase 和 Peters(1994)指出所謂全面品質教育是由全面品質管理的精華部分結合教育活動所形成，主要的目的是協助教育工作者重新思考工作、教育結構、環境、決策方式、人的關係等方面，並且透過領導及員工參與，對學生、家長、行政人員、社區承諾改善學校系統。

Scheetz 和 Benson(1994)認為對學校而言全面品質教育是一個新典範，它強調學校系統中相互依賴的關係，以及在互賴關係中發展個人職責，所以學校必須超越線性思考，以處理複雜的動態情境，一個全面品質教育學校可以創造有生產力的環境、改變人力資源的觀點、得到組織所需求的結果、調整組織結構，以及有效使用外部支援結構。

Latta 和 Downey(1994)提出全面品質教育學校乃是透過顧客的眼睛來檢視品質，強調學校成員與學校系統對品質的投入，並以品質工具協助學校持續改進品質。

Frase 和 Conley(1994)指出全面品質管理認為組織85%的問題來自組織內系統的運作，15%的問題源自人的因素，所以全面品質教育學校的重心也應該放在找出系統中的問題與缺乏效率的原因，而非只強調校長及教師的評鑑工作，應該關心學校系統是否能提供更好的產品和工作環境予所有的人。

吳清山、林天祐(1994)認為所謂品質教育是整體教育服務符合教育消費者期望之程度。

吳清山、黃旭鈞(1995)指出教育品質是相當抽象的概念，很難加以測量，他所包含的內容非常複雜，舉凡學校維護良好，教師傑出，成員士氣高昂，學生考試成績優異，工作專門化，家長、社區和企業界支持，資源豐富，最新科技應用，強勢和果斷領導，關心和照顧學生，課程均衡，或者是這些因素的組合。

林新發(1998)：提出教育品質是在接受教育後，在認知、情意、技能目標上產出質量的水準。

張明輝(1997)認為教育品質是代表學校整體組織運作的結果，包括學校行政系統與教學系統的相互配合。

林天祐(1997)將教育品質定義為：教育能持續符合眾所認定及期望的目標

的程度。具體來說，教育的內涵包括政策法令、行政與制度、教育目標、教育內容、教育過程與教育結果，因此，教育品質可視為這些內涵能持續符合眾所認定及期望的目標的程度。更進一步來看，由於整體教育包括個人、班級、學校、地方、及國家等五個層級，教育品質可視為教育實施的過程及結果，在個人、班級、學校、地方、以及國家等五個層面，都能持續符合眾所認定及期望的目標的程度。

劉春榮（2003）提出教育品質包括品質規劃、品質管制、品質保證及品質管理等概念，主要有以下數各重要內涵：

1. 長遠持續目標

有品質的教育需要建立願景，並將願景化做長遠持續目標，作為教育努力發展的方向。

2. 品質承諾

品質教育需要教育工作者對教育品質有所認識，對教育事業認同而有所承諾，並能化品質為學校文化的一部份。

3. 永續改進

在成就學生高品質的各項投入與措施，需要不斷的發展、有效改進。

4. 顧客至上

教育品質如同企業的服務或產品，消費者的需要與滿足，應該受到首要的考慮。

5. 全面參與

卓越教育品質，需要全體學校的教育工作者全面參與，參與層面不僅限於學校內成員，除教育領導團對、教師群體，家長參與、學生意見、社區菁英，均可凝聚力量共同努力。

6. 領導授權

品質教育強調領導者的視野與對第一線教育工作者的理解與感受。領導者需要將教育價值傳達給每個教育工作者，並形成學校的願景。

綜合上述，品質教育乃是擷取全面品質管理中重要概念，包括顧客導向、文化領導、教育訓練、品質工具、合作互賴的系統觀、人員對品質之承諾與投入等等，應用於學校環境中，藉此提高教育品質。茲歸納全面品質教育學校的特質，計有以下幾點：

1. 強化教師的承諾與自信

教職員工規劃自己的目標，以承諾來代替控制，反對由上而下的管理行為。當學校的管理者都能信任教師，把教師視為專業時，便能強化教師的承諾與自信。

2. 提供教師獎賞的機會

除了合理薪資之外，也必須提供教師一個能夠獲得內部激勵之環境。

3. 教師專業成長

教師專業成長，包含研討團體、方案小組、同儕協助等成長活動，以及有助於滿足教師需求之專業成長系統。

4. 鼓勵教師團隊工作

教師藉著合作與團隊工作的機會進行對話，交換教學資訊與技巧，將會為學校帶來意想不到的效果。

5. 教師參與學校決策

教師參與決策有垂直與水平兩個部分，垂直參與意指教師可以影響學校高階管理人員之決策，水平參與意指教師間的同儕討論與決策。

6. 建立價值分享的文化：

為了使家長、學生、教師、社區能對學校文化產生共識，所以校長必須是一個文化的領導者，努力建立學校與社區間的良好關係，鼓勵社區與教師參與學校活動。

(二) 品質教育模式

Murgatroyd 和 Morgan (1993) 提出學校領導之全面品質管理模式，該模式強調學校領導者之關鍵性。Murgatroyd 和 Morgan 認為全面品質管理理論已經廣泛的被引用至教育層面，許多學校著手進行全面品質學校的改進，或申請 ISO9000 系列品質標準的認證，所以全面品質管理應用於學校領導與管理方面，參閱圖 2-1，重點為 3Cs 與五個因素：

1. 3Cs

學校欲建立全面品質管理則必須對文化 (culture)、承諾 (commitment) 與溝通 (communication) 有所瞭解。

(1) 文化

成功的組織應著重在凝聚創新、團隊之成果分享、發展學習、瞭解成就與貢獻之重要性優於地位、領導是功能而非職位等方面之共識，創造出屬於組織本身的文化。

(2) 承諾

成功的全面品質管理組織會使其成員與顧客產生榮譽感，認同與承諾組織的目標，願意為達成組織的目標而努力。

(3) 溝通

成功的全面品質管理組織，領導者必須對組織內部，以及有影響力的團體做有效的溝通。

2. 五個因素

全面品質管理之五個組成因素同時也是組織的五項任務，分別是：

(1) 分享願景

領導者需要有前瞻的、遠大的願景與目標，承諾建立工作團隊，使組織成員能夠參與願景之分享。

(2) 顧客導向的過程和策略

高階領導者必須擬定長、中、短期的組織計畫，並且以顧客為導向持續的進行品質改善工作。

(3) 組織的設計以團隊為重心

組織必須發展以團隊為重心的組織藍圖，因為唯有自我管理的團隊工作才能帶來專業、創新的工作模式。

(4) 建立挑戰性的目標

建立具有挑戰精神的組織文化，設定超越組織目前能力且足以挑戰的目標。

(5) 系統性的日常管理工具

使用全面品質管理工具，有系統的記錄與分析各種事件，作為組織成員的回饋資訊。組織透過工具的使用，可以成為解決問題、建立團隊、持續改善的依據。

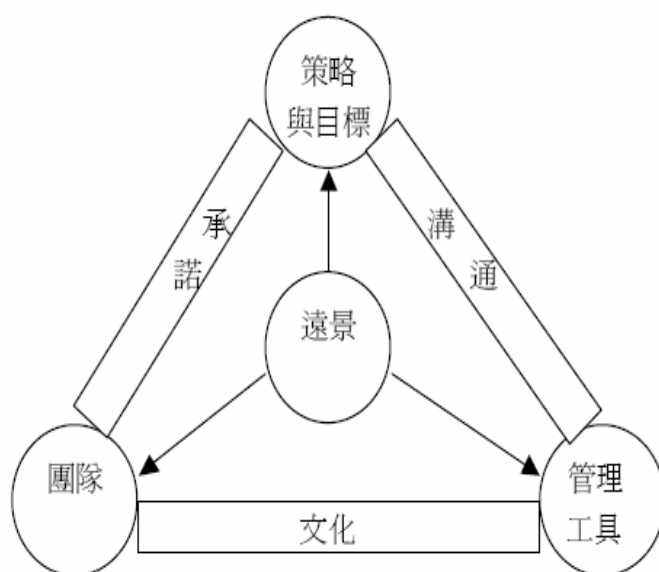


圖2-1 學校領導之全面品質管理模式

資料來源：《The Quality Management and the School》(p. 67), by S. Murgatroyd & C. Morgan, Buckingham, PA: Open University Press.

Downey (1994) 綜合品質專家的想法及觀點，提出最適品質架構模式，使學校能藉此模式實踐全面品質教育以及瞭解學區的特殊需求，最適品質架構模式涵蓋目標、結構、關係，參閱圖2-2 所示：

1. 目標

所謂「目標」意指學校願景的具體化。學校欲完成預定之目標必須建立四項前提，分別是顧客中心、願景分享、對任務的使命感與目標的堅持、確信持續性改善。

2. 結構

所謂結構意指工作的分配。工作分配會影響學校成員的自信、尊嚴、學習，

建立學校結構具備七個前提，分別是建立系統化之組織結構、發揮系統的最大功效、將學校視為有理性的組織、整合性的網路管理架構、重視過程、瞭解變異、使用資料。

3. 關係

連結組織的成員稱之為關係。學校必須讓成員產生一體的感覺，使學校成員能夠不分種族、不分性別、跨階層、跨功能彼此相互合作。欲建立學校關係必須完成七項前提，依次是人員的動員、協調與合作式的互賴、塑造價值分享之組織文化、瞭解如何激勵人員、確信失敗的最大原因是來自系統的錯誤、為學習型社區做準備、建立常設性的溝通與回饋管道。

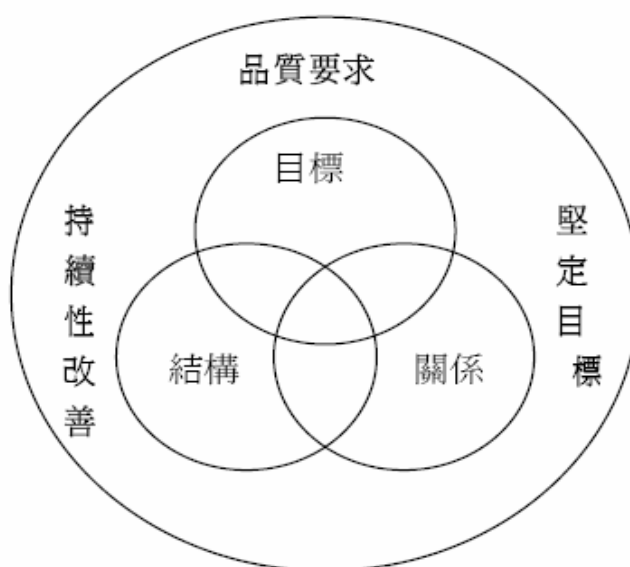


圖2-2 最適品質架構模式圖

資料來源：*The quality education challenge*. (p. 16), by C. J. Downey, L. E. Frase, J. J. Peters, 1994, Thousand Oaks, CA:Corwin.

The Bradford TQM 模式是由工業界於1987年成立「全面品質管理歐洲中心」(European Centre for Total Quality Management, ECTQM) 所發展的模式，並於西元1990年由英國布萊德福市 (Bradford) Bradford 大學的管理中心應用之。The Bradford TQM 模式的核心價值是過程，過程強調顧客－供應商的關係，以及提升顧客滿意為導向之持續改善；The Bradford TQM 模式的基本元素是對持續改善文化的承諾與雙向溝通，實際的改善過程則借重於團隊、支持團隊的優良系統、團隊所使用的全面品質管理工具。就 Bradford 大學實踐The Bradford TQM 模式的經驗而言，重點包括 (Oakland & Porter, 1994)：

1. 每一個人都要努力的迎合內部、外部顧客的需求。
2. 過程管理。

3. 我們所做的每一件事都要追求持續性改善。
4. 開放、良好的溝通。
5. 參與式的管理風格。
6. 文件化、審查式的系統。
7. 團隊工作。
8. 訓練與教育，以及改善工具、技巧。
9. 授權。

三、學校效能理論

學校本身是一種頗為複雜的組織，其所訂的目標要一般企業所訂的目標抽象、籠統效能。因此，學校本身的目標很難具體化和量化。所以，學校效能很難給予一個明確的定義（吳清山，1992）。陳慶瑞（1995）認為組織效能（organizational effectiveness）乃是對組織所產生之效能通稱。效能、組織效能、學校效能、以及領導效能四種效能名稱，基本上是相同的，只是其所應用的地方不同而已。研究者認同這樣的觀點與看法。因此，本研究將學校效能、學校組織效能視為相同的概念，以下茲就國內外學者對學校效能的意義與內涵析述如後：

（一）學校效能的意涵

Levin 與Lezotte(1990)認為學校在生產性的學校氣氛和文化、學生獲得重要學習技巧、適切監督學生進步、教職員發展以實用為主、傑出的領導、家長的參與、安排及實施有效教學、對學生有高期望與要求等方面，都能達成目標，即為學校效能。

Purkey 與Smith(1983)提出有效能的學校具有普通而共同的多元特性，學校效能應是多元因素形成的，如校長的領導、學校組織氣氛、課程與教學、學校文化與價值等方面。

Reid, Hopkins 與Holly (1987) 指出學校效能可分為十一個範圍包括學校領導、學校管理、學校氣氛、紀律、教師和教學、課程、學生的學習閱讀，照顧學生、學校建築及學校規模。

吳清山（1992）指出「學校效能」是指一所學校在各方面均有良好的績效，包括學生學業成就、校長領導、學校氣氛、學習技巧策略、學校文化和價值，以及教職員發展等，因而能夠達成學校所預定的目標。

劉春榮(1993)指出學校效能是學校為達成教育目標所進行的方法、步驟或程度。學校能採取有效的方法、步驟達成教育目標，便是有效能的學校。

張德銳(1994b)將學校組織效能界定為：學校組織的實際表現，包括學校組織目標的達成、外部環境的調適、組織資源的獲得以及組織成員需求的滿足之程度。

卓秀冬(1995)認為學校效能是學校為達成教育目標所採取有效的方法步驟

或程度。學校主管的領導歷程、教師及家長共同參與學校決定歷程、適當的課程安排、教師的專業知能及在職進修、親密的師生關係、良好的學校氣氛、支持性的溝通協調、不斷的評估改進、家長和社區的支持、學校的強勢領導、學生的良好行為等皆為學校效能的要素。

黃久芬(1996)認為學校組織效能是指學校在各方面的表現所能達成學校教育目標的程度，它包括學校環境規劃、教師教學投入、教師工作滿足、學生學業表現、和學校氣氛等。

余瑞陽(1997)界定學校效能為學校為達成目標而產生預期的結果，同時它具有許多普遍共同的特性，包括學校環境規劃、教師教學品質、學生學習表現、家長參與和領導表現等。

張奕華(1997)認為學校經由計畫性、目標性、系統性的過程，達成高品質的行政、教師、學生效能，謂之學校效能。

林偉人(1998)指出學校效能是指一所學校各方面均有良好的績效，以達成學校教育目標。學校效能包含多個層面，包括學生學業成就、校長的領導、學校的氣氛、學習技巧和策略、學校文化和價值、成員發展、教師工作滿足、學校環境規劃、學校與家長和社區的關係、師生以及家長的需求等。

高義展(1998)認為學校效能是指學校中校長、主任、教師能夠為完成學校共同的教育願景，攜手合作共同策劃及努力，而使學校在教學品質、工作滿足、學校氣氛、運作績效、及工作士氣均能獲致學校成員所訂定的理想期望與境界。

李佳霓(1999)認為學校效能是學校為達成其教育目標所進行的方法、過程、手段與結果。

張慶勳(2000)認為學校領導者運用領導的策略，及各種有效途徑，從學校外在環境中獲取必要的資源，並統整學校組織靜態、心態、動態、生態的層面，經過學校組織的運作，以達成學校目標與滿足教職員工生等個人的需求，及增進學校組織的發展。

陳鐘金(2002)認為學校效能係指學校能有效的運用人力、物力、財力資源，兼顧教師個人目標及學校組織目標，並在校長效能、行政效能、教師效能、學生效能及社區參與效能等各方面皆有良好的績效，且能達成學校教育目標，並能滿足組織成員需求之程度。

綜上國內外學者的看法，可以發現學校效能所涵蓋的的層面相當廣泛，追求效能對學校組織而言，是一項挑戰極高又不得不追求的理想與使命。綜合而言，學校效能應是「學校領導者運用領導策略，有效的整合學校內外部資源、人力及理念，因而能達成學校預訂之目標與滿足學校組織成員之需求。」亦即學校在行政服務、教師表現、學生成就，家長與社區的支持等方面，綜合表現的結果。而綜合表現良好，且能達成教育目標並滿足成員需求的學校，即為有效能的學校。

(二) 學校效能的內涵

學校效能評量指標的建立，不像一般企業界所用的指標—利潤、生產力、成員離職率、成員工作滿意度等方面的具體明確，加上學校效能的定義未獲共識，建立學校效能的指標更是不易，每位學者所持的觀點不同，所採用的指標也不盡相同(吳清山，1992)。學校效能評量的指標，應依各級各類學校所要達成的目標而定，各級各類學校有共同的目標，也有各自欲達成的目標。為評量學校效能，國內外的學者都不斷發展評鑑的指標。有直接發展指標者亦有藉由促進學校效能因素的探討而確立者，以下茲就學校效能直接發展指標與間接發展指標析述如下：

1. 直接發展指標者

Hoy 與Miskel(1987)則依據Parsons 的社會系統理論，採藉其四個社會系統功能(適應、目標達成、統整、潛在)的概念，發展出四項學校效能的評鑑指標：適應力、成就、工作滿意、主要生活興趣。

Windham(1988)則以教育系統分析的模式，就輸入、歷程、產出與結果四個領域建構了學校效能的評鑑指標：(1)輸入指標：包含教師的特性、設備、器材、教材、行政能力；(2)歷程指標：包含行政行為、教師時間的分配、學生時間的分配；(3)產出指標：包含學識效力、成就效力、態度與行為上的效力、公平測量之公正性；(4)結果指標：包含接受更多教育的可能性、將來教育和訓練的成就、就業、薪資、態度和行為、外在形象。

吳清山(1989)以問卷調查方式，歸納出十項學校效能評鑑指標：學校環境規劃、教師教學品質、學生紀律表現、學校行政溝通協調、學生學業表現和期望、教師工作滿足、學校課程安排、家長與學校的關係、師生關係、校長領導能力。

李皓光(1995)以問卷調查方式，歸納出十項評鑑國民小學學校效能的指標：學校發展、物資設備、校園環境、校長領導、行政管理、活動辦理、氣氛滿意、教師教學、學生學習、社區家長。

謝金青(1997)也以問卷調查方式，建構了國民小學學校效能評鑑指標與體系：(1)教育輸入指標：發展目標與計畫、經費與教學設備、教師能力素質、學校環境品質；(2)教育歷程指標：校長領導作為、學校行政管理、學校組織氣氛、教師教學品質；(3)教育產出指標：發展目標與計畫達成、學生成就表現、教師專業成長、學校社區聲望

陳添財(2001)的研究則建構出適合我國綜合高中的學校效能評鑑指標，共區分為「輸入」、「歷程」、「產出」三個領域，14 個層面，85 個指標，各領域所包含的層面與指標如下：(1)輸入領域指標：包含計畫與目標、教師能力素質、教學資源設備、學校環境規劃四個層面，共36 項指標。(2)歷程領域指標：包含董事會、校長領導、學校行政管理、學校氣氛、教師教學品質、課程設計與實施六個層面，共35 項指標。(3)產出領域指標：包含計畫與目標達成、學生學習表現、教師專業成長、學校與社區關係四個層面，共14 項指標。

2. 間接建立指標者

Cordianni 與Wilbur(1987)綜合有關學校效能研究的文獻後，提出六項效能因：強勢的行政領導、學校氣氛、基本技巧、高度期望、不斷評估、教職員發展。

Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis 與Ecob以小學為探討的對象，指出有效能學校具有十二項特徵（引自潘慧玲，1999）：有目的性的領導、副校長的參與、教師的參與、教師間的一致性、結構性的上課時間安排、具智能挑戰性的教學、以工作為中心的環境、有一定的上課焦點、師生間的充分溝通、完整的紀錄、家長的參與、正面性的氣氛。

Levine 與Lezotte(1990)亦指出有效能學校的特徵為：生產性學校氣氛和文化、重視學生重要學習技巧的獲得、適切地監控學生的進步、實用取向的教職員專業發展、傑出的領導、家長積極參與、有效的教學安排和實施、高度的期望和要求。

Scheerens(1990)則從背景、輸入、歷程和產出等四個領域探討學校效能，並提出影響學校效能的因素如下：（1）背景因素：學校規模、學校設備、學校類型、所在地區；（2）輸入因素：教師素質、經費支援、家長及社區支持；（3）歷程因素：包括學校及班級層次。學校層次包括學校政策及措施、校長領導、課程內容及架構、學校氣氛；班級層次包括學習時間、有組織的教學、學習機會、對學生進步的高度期望、學生課業的監督；（4）產出因素：學生成就。

Teddlie 與Stringfield(1993)運用量化與質性技術的研究方法，從鉅觀與微觀的學校、教室層級，探討有效能與無效能學校間的差異，結果發現有效能學校具有如下之特徵：學生有較多的作業時間、教授新教材、鼓勵學生獨立作業、對學生具高期望、使用正向增強、僅出現少量的教室干擾、堅強的紀律、展示學生的作品。

黃振球(1996)曾分析國外教育文獻，歸納出影響學校績效的因素，共有五類：（1）行政方面：校長領導、教育目標、學習環境、師生人數比例、適當的組織結構、良好的計畫；（2）教師方面：教師對學生期望很高、教師常讚揚學生、教師有凝聚力、教師從事在職進修、教師素質提高；（3）學生方面：有系統的評鑑學生成就、重視學生行為、賦予學生責任、學生出席率高、積極學習、對學校滿意、熱心參與課外活動；（4）課程教學方面：重視基本科目、較多家庭作業、較長教學時數、注重閱讀教學；（5）家長方面：家長參與學校活動、家長與教師及校長間良好的溝通、家長對學校滿意及信任。

張慶勳(1996)則以四個層面作為衡量學校效能的標準：（1）靜態層面：自指組織結構及權責分配；（2）心態層面：教師心理需求滿足的程度；（3）動態層面：教師執行學校或個人目標時的協調與溝通情形，或是獲取解解問題的資源時是否順暢；（4）生態層面：指學校與家長及社區人士的聯繫互動程度，是否能取其資源及支持。

綜合上述之研究可發現，學校效能評量指標雖無一致且必然的標準，但各學

者所認定的指標內涵卻也大同小異，歸納為以下五項評量指標：

1. 學生表現

學生有良好的表現，包括學生學習成就表現、學生行為表現等。

2. 家長與社區的支持

學校能夠獲得家長與社區的支持，包括家長與社區對學校的支持、學校與社區之聯繫、家長參與學校活動的程度等。

3. 成員滿意度

包括教職員的凝聚力、教師與行政人員的工作滿意度等。

4. 行政績效

行政績效的部分包括校長領導、行政管理與學校的行政溝通協調、環境設施規劃。

5. 教學品質

教學品質包括教師的教學知能、有效運用教學時間、良好的師生關係、明確的學業目標、掌握學生進步情形。

四、學校創新經營理論

以下茲就國內外學者對學校創新經營的意義與內涵析述如後：

(一) 學校創新經營的意義

Owens提出「創新」(innovation)係指一種有計畫、新奇的、審慎的、具體的變革，此種改變的目的在於幫助組織能更有效地達成既定目標，或實現新目標(引自張清濱，1997)

湯志民、廖文靜(2002)在學校經營創新實施時則以學校建築規劃與設計，校園美化綠化規劃管理，落實生活教育，社區資源運用，升學激勵，發展學校特色為內容去進行學校經營創新策略運用。

吳清山和林天祐(2003)將「創新經營」(innovation management)界定為：一個組織在產品、過程或服務等方面，力求突破，改變現狀，發展特色，以提升組織績效的策略。

張明輝(2003)認為「創新經營」是「組織創新」與「學校創新」理念的結合，而學校創新經營則包含了學校行政與學校教學兩大主軸。

吳清山(2004)將學校創新經營之意義，界定為：在學校環境場域中，採用創意點子，將其轉化到學校的服務、產品或工作方法的過程，以發展學校特色，提升學校效能和達成學校教育目標。

林筱瑩(2005)提出學校創新經營是指學校在整體校務的經營上，運用自行開發或引自外部的創新經營策略，以滿足整體社會的期待與維持系統間的和諧運作，並追求自身的優勢發展。

顏秀如、張明輝(2005)將「學校創新經營」定義為：學校為提昇教育績效，營造有利於成員創造力發展的組織文化與環境，鼓勵且引導成員參與創新活動，

藉由知識系統的管理與運作，以系統化的經營策略，使創意得以形成、發展及永續經營之動態發展歷程。

綜合上述學者之看法，所謂學校創新經營主要是指不同於傳統的經營模式策略，學校本身為提身組織績效與效能，而改變現狀，此改變的面向涉及領導、校園文化、教學、行政、與社區關係等，經由內部與外部轉化學校經營方式，以能達至學校教育目標。

（二）學校創新經營之內涵

創新就其範疇而言，主要包括下列三方面：1. 產品創新：為提升產品的創新，降低其成本而做的外形改變。2. 製程創新：產品製造過程的改變。3. 手法創新：產品研發、製造、服務或行銷的改變（吳清山，2004）。若就其層次來看，亦可區分為：1. 突破性創新（breakthrough innovation）：能創造出一種新的產業或一種新的科技，而這種科技又可引出一系列較次級的創新產品或科技。2. 明顯性創新（distinctive innovation）：突破性創新中所引發出來的次級創新。3. 漸進性創新（incremental innovation）：從明顯性創新中所衍生出更次級創新。

學校創新經營的內容，可從觀念、行政、教學、課程、學習、環境等構面思考之，具體而言，主要包括下列八項（吳清山，2004）：

1. 觀念創新：如學校人員價值、思考方式、意識形態的改變。
2. 技術創新：如教學、評量、工作方式，資源運用…等改變。
3. 產品創新：如學生作品、教師教具、教師著作、課程設計…等產品出現。
4. 服務創新：如行政服務、社區服務、家長服務…等改變。
5. 流程創新：如教務、學生事務、總務、輔導、人事、會計業務處理程序，開會流程…等改變。
6. 活動創新：如開學典禮、畢業典禮、校慶、運動會、體育表演會、開學日、家長日、節慶、教學觀摩會、戶外教學活動、城鄉交流活動、畢業旅行、教師進修活動、教師自強活動、家長參與活動…等突破。
7. 環境創新：如建築物造型的美化與改變、室內設備擺設的調整、環境空間的重新規劃、教學場所與運動場所的佈置…等。
8. 特色創新：如發展學校特色，型塑學校獨特文化…等。

吳清山（2004）提出學校創新經營的功能：1. 展現教育活力與創意；2. 豐富教育內涵與活動；3. 確保學校生存與發展；4. 引領教育革新與進步；5. 促進教育品質與卓越。

顏秀如、張明輝（2005）提出學校創新經營具有下列四項特性：

1. 新奇性

學校創新經營與一般學校管理有所差別，主要在於其具有「創新」的內涵，但「新穎」的判斷標準包含主觀與客觀的性質，即學校經營是否「新」意，可能係與其他類似組織相較所得的結果，但也有可能是依據組織成員本身主觀感受來決定。

2. 計畫性

多數成功創新的個案乃是精心計畫的結果。從組織創新的角度而言，學校創新經營無論是以局部或全面的方式來改變管理與技術系統，重要的是，新的觀念或行為的採用與實施是經由系統化的知識轉換而造成的結果。

3. 創造性

學校創新經營不同於學校創意或創造力，在於學校創新經營並不僅重視獨特的、新奇的構想的產生，更強調如何藉由參與者的合作、互動，將創意具體實踐，簡言之，學校創新經營乃進一步地將創意或創造力加以成功地發揮、實踐，創造出新的價值。

4. 教育性

即學校創新經營除了在滿足受教者的教育需求，協助其發展潛能外，同時也承擔培育國家發展所需人才，以及引領社會創新的風氣責任。換言之，學校創新經營係建立在教育價值的基礎之上，而非以經濟性及成本效益的計算來評估或衡量。

綜合上述，學校從事創新經營是因應時代發展的必要行為，是挑戰性很大的工作。在傳統與創新銜接或改變的歷程，在領導的校長、執行的行政同仁、教學現場的老師、學生，甚至家長，在心態、在做法上都得有求新求變的體認。針對學校創新經營有效執行實施策略，研究者試彙整如下：

1. 校長積極倡導創新，鼓勵成員勇於創新

校長在學校創新經營扮演著關鍵角色，只有校長具有創新的認知和知能，而且有意願從事校務創新，才能使創新經營有效推動。所以學校創新經營的激發及執行，校長及其團隊顯然具有舉足輕重的地位。因此，學校創新經營決不是停留在傳統的思維框架之內，學校領導者應鼓勵成員跳脫框框，勇於嘗試，才能讓學校找到新的機會點。

2. 形塑學校為學習型組織，塑造學習文化

學校創新經營是一種觀念的轉化，也是一種文化的重塑，它需要植基於學習型組織，個人和組織願意追求新知，勇於創新，創新經營自然水到渠成。而當學校成為學習型學校時，形成學習型文化，成員願意嘗試與創新，自然而然利於學校創新經營。

3. 建立學校人才庫，善用學校人力資源

學校是培育人才的搖籃，因此不論是學生、教師或家長都是屬於相當豐富的

人力資源，學校實施創新經營，就人力資源運用而言，首先必須建立人力資源庫，可以透過資訊科技，將師生及家長的背景和專長進行分類，以有效掌握學校人力資源；其次，針對有創意背景之師生及家長，邀請其提供意見或協助學校創新經營之推動；此外，提供學校成員相關創新經營的進修活動及研究，改變成員觀念，提升成員專業其創意知能，亦是善用學校人力資源很有效的策略之一。

4. 鼓勵成員提出創意，作為校務推動參考

學校創新經營的元素來自於創意，有了創意，才能讓學校創新經營向前推進，為學校帶來價值的創造。「創意包含了創造與發現，此外，它還必須提供可行性高且新奇獨特的解決方法以面對問題、機會與挑戰」。

5. 提供各項充分資源，以利創新經營推動

學校創新經營，不只需要創意的智慧，同時也需資源的配合，學校創新經營所需的資源，除了人力資源之外，尚包括經費、時間、空間、物力等資源，即使有充足的人力，若無其他資源配合，創新經營的效果仍屬有限，因此，為了使各校能夠有效推動學校創新經營，教育行政機關宜提供一些必要的資源，尤其是經費的支持，更有其重要性。

6. 觀摩標竿學校校務經營，激發革新動力

學校創新經營，除了靠學校人員發揮集思廣益之外，至標竿學校（benchmarking）參觀訪問，進行觀摩學習，亦是很有效的策略之一。因為從觀摩學習中，一則可以收到見賢思齊之效；一則可開拓學校經營視野，讓學校經營更有績效。

五、教育績效理論

學校組織績效乃是指學校組織實際之表現與成果，其內涵包括了教育目標之達成、教育資源有效運用、教師工作滿意感及組織適應能力。以下茲就國內外學者對績效、教育績效的意義與內涵析述如後：

（一）績效的意義

Dalton 等人認為：組織績效可以分為「硬性績效」（hard performance）與「軟性績效」（soft performance）兩種。所謂硬性績效係指銷售額、毛利、生產量、佣金及提供的服務等。而軟性績效則指主管評估、自我知覺及一些類似指標（引自林建煌，1989）。

Drucker（1993）認為：組織的考驗就是績效意義。組織最重要目標在於績效與成果，而績效精神則需要卓越的個體，能發揮長處的人。Drucker 進一步指出，在人的組織中，績效精神乃是產能大於努力之總合，是一種創造的能量，這是機器方式無法完成的。

Wilberg 認為：績效為教育需求、歷程與成果之綜合測量評估（引自黃振球，1990）。

吳清基（1990）認為：績效是一種教育過程績效，例如對同一教育活動之舉辦，應如何辦理才能給參與者或對方比較好的感受，如此將可提高教育活動內容的更高附加價值。

關永實（1992）認為：績效包含效率與效能兩層次。效率是以產出與投入之比率，提高效率是指以較少投入，得到較多產出，效能指達成組織整體目標。效能常是高效率結果，高效率不一訂有高效能。

彭文賢（1996）認為：績效是評估組織最後的標準，是一種價值判斷的問題。績效標準大多從目標（objective）與態度（attitude）兩個角度著手。

黃建銘（1999）認為：績效可界定為以最少投入獲得最大的產出，以契合組織目標。但績效指標開始重視顧客反應時，績效之意涵已不再侷限於組織本身來思考，而進一步探討組織與環境互動之關係。因此，績效意涵不僅要將現有資源做最效運用，更應兼顧此一運用方式可滿足環境之需求。

（二）教育績效的意義

Barnard 以為一個組織要能繼續生存，就需要效能及效率，效能（effectiveness）即指組織目標之達成，而效率（efficiency）即指成員個人需要之滿足，一個組織之績效應考慮以上二個層面。假使個人在組織中行為能達成組織目標，則具有效能，而組織目標同時能滿足個人動機，則亦兼具效率。效能與效率有賴行政主管功能之發揮（引自張明輝，1991）。

Yuchtman 和Seashore（1967）認為組織績效是：組織利用其環境，獲取稀少、有價值之資源，以持續發揮功能之能力。

Hoy 和Miskel（1982）認為：領導績效包括領導者的聲譽、組織目標的達成、及團體成員的滿足。

French（1994）在其《人力資源管理》（Human resource management）一書，將「效能」、「效率」、「個人、團體與組織發展」、「參與者滿意」列為組織績效整合模式的結果變項（引自張瑞村，1998）。由此可見，衡量組織績效要包含效能、效率、成員需求滿足、組織發展等。

謝文全（1985）認為：組織績效應包括組織及成員個人目標之達成或需要之滿足。如只顧及組織目標之達成，而忽略了成員個人需要之滿足，將造成成員士氣低落及組織績效不高的現象。

吳再居（1988）將組織績效界定為：組織在不同的成長階段下，滿足外在環境與內部需求之目標的程度。

吳清山、黃美芳及徐緯平（2002）指出教育績效就廣義來說，是指教育機構及其相關人員和學生自己負起本身教育和學習成敗的責任；就其狹義來看，乃是教育機構及其相關人員（教育行政機關、教育政策制定人員、學校、學校行政人員、教師和家長）負起學生學習成敗的責任。

學校組織績效意義乃是學校組織實際之表現與成果，其內涵包括了教育目

標之達成、教育資源有效運用、教師工作滿意感及組織適應能力。此一定義具有兩項特點：(1)學校組織績效乃是組織實際之表現；(2)學校組織績效的內涵包含學校教育目標之達成、資源有效運用、教師工作滿意及學校組織適應能力等。

(三) 教育績效的內涵

學校組織與企業組織有所不同，企業界可以用明確的產品數量與品質，來代表其績效，但學校教育績效指標，除參照企業組織績效觀念外，也要兼顧教育特質。以下茲就教育績效內涵論述如後：

Climaco (1992) 提出衡量學校品質之績效指標如下：家庭因素、教學因素、教育環境因素及結果，而以學生的成就率、成就品質、師生及家長的滿意度與學生的輟學率作為教育品質的指標。

Pounder 和Ogawa (1995) 在探討領導與學校績效時，以四項指標來作為學校績效之研究，分別是：組織適應力、目標達成、統整與潛在力。

方德隆 (1986) 提出以下五個學校組織績效的層面：1. 學校適應力：在學校中，適應力被界定為專業教育人員感受變遷力量、推展新政策和實務，以適應緊急需要的能力。不僅測量對適應變遷的心理準備，也測量真正的變遷及革新努力；2. 學生成就：學生成就為學校組織績效的重要層面，除測量學生的認知、技能外，情意領域的學習成就亦應列入；3. 工作滿意：在教育環境中，工作滿意是一種現在和過去取向的情感狀態，教師工作滿意也是學校組織績效的重要層面；4. 主要生活興趣：係指在特定情境中，對某些喜愛活動的偏好，為一種態度傾向。一般而言，主要生活興趣偏向於工作取向者，則學校組織績效較高，教育人員也較感滿意；5. 整體組織績效：有績效的學校，學生的成就較高，學生的態度積極，學校更能適應環境的束縛，且更有效地處理學校內部問題。

黃振球 (1990) 指出教育績效內涵包含四項：

1. 學生學習：學生學習為學校教育主要任務，學習要重視五育均衡發展。
2. 家長滿意：學生家長對學校滿意與否，也是教育績效層面。
3. 教師士氣：教師士氣高低影響學校績效。
4. 行政效率：指投入與產出之比率。例如預算執行、品質管制等

林金福 (1992) 研究國民中學校長領導型式與學校效能的關係，將國民中學學校效能分為以下三個層面九個指標：

1. 行政層面：溝通協調、環境規劃及課程安排。
2. 教師層面：教學品質、工作滿足及同事互動。
3. 學生層面：學業成就、紀律表現及師生關係。

陳慶瑞 (1995b) 的研究，將學校效能區分人員與組織兩方面來建構四種領導效能指標：1. 人員層面：工作滿足感、士氣；2. 組織層面：績效（生產力）、適應力。

謝金青 (1997) 在探討學校效能評鑑指標時，分為教育輸入、教育歷程及教育產出三類指標。1. 教育輸入指標分為：發展目標與計畫、經費與教學

設備、教師能力素質、學校環境品質；2. 教育歷程指標分為：校長領導作為、學校行政管理、學校組織氣氛、教師教學品質等；3. 教育產出指標分為：發展目標與計劃達成、學生成就表現、教師學業成長、學校社區聲望等。

吳清山（2000）指出，學校績效責任應該是多層面的，其要素有五項：1. 學校目標明確性；2. 課程內容價值性；3. 學生學習成就；4. 教師專業發展；5. 學校經營適應力。

羅英豪（2000）指出，國民中學校長辦學績效評鑑指標包含：1. 行政管理績效：計畫執行、行政領導、學校環境、人員管理、事務管理；2. 教學領導績效：教學領導、課程教學、教學評鑑；3. 訓輔工作績效：訓導績效、輔導績效；4. 公共關係績效：學校關係、家長社區關係；5. 專業成長績效：自我專業：教師專業。

綜合上述學者觀點，雖然使用績效指標名詞相當多，但有些彼此有關連，係同屬一個績效。例如學生學習、學生成就、升學率可歸屬於效能層面；教師成長、教師士氣與成員滿意有關；成本控制與效率有關；組織建康、社區互動與適應力有關。建構學校組織績效的層面與指標，除了參酌企業組織績效之概念，更要掌握學校教育意義與學校組織特性，發展出屬於學校組織績效的層面與指標。

小結

本節主要說明優質學校教育政策意涵與相關理論。而所謂優質學校教育政策係指各級教育行政機關為確保學生學習成果與提升學校效能，而提出學校教育品質與卓越發展之教育目標，此目標經過合法化的過程，制訂相關法令條文、措施與要點，以作為所屬學校執行的依據。

優質學校教育相關理論部分則涵蓋了精緻教育理論、品質教育理論、學校效能理論、創新經營理論及教育績效理論，以下分別簡要歸納之：

「精緻教育」是一種追求更好的教育，教育人員藉由「用心」、「巧思」的過程，以能在學校校園文化、學生學習、教師教學、學校環境設備面向提升教育品質，同時也能透過教育精緻化，突破傳統教育，增添創新化、卓越化，使學校效能、學校績效的發展朝向更完善的目標。

品質教育乃是擷取全面品質管理中重要概念，包括顧客導向、文化領導、教育訓練、品質工具、合作互賴的系統觀、人員對品質之承諾與投入等等，應用於學校環境中，藉此提高教育品質。

學校效能應是「學校領導者運用領導策略，有效的整合學校內外部資源、人力及理念，因而能達成學校預訂之目標與滿足學校組織成員之需求。」亦即學校在行政服務、教師表現、學生成就，家長與社區的支持等方面，綜合表現的結果。

學校創新經營主要是指不同於傳統的經營模式策略，學校本身為提身組織績效與效能，而改變現狀，此改變的面向涉及領導、校園文化、教學、行政、與社區關係等，經由內部與外部轉化學校經營方式，以能達至學校教育目標。

學校組織績效意義乃是學校組織實際之表現與成果，其內涵包括了教育目標之達成、教育資源有效運用、教師工作滿意感及組織適應能力。

綜上所述，優質學校教育的精神，應是以教育精緻化、品質化為核心，並以創新經營的理念帶領學校成員，促使學校效能與績效朝向更完善的目標。

第二節 臺北市推動優質學校教育的歷程

本節主要內容係介紹臺北市推動優質學校教育的歷程，因此將析述從 2003 年至 2005 年臺北市政府教育局推動優質學校教育的發展脈絡，茲分述如下：

壹、2003 年精緻教育政策

一、精緻教育政策緣起

2003 年初臺北市政府教育局規劃推動全市精緻教育政策，該局吳局長清基於臺北市議會第九屆第二次定期大會提出教育工作報告中，提出以「精緻教育為核心、潛在課程為半徑，畫出人性化的教育同心圓」為主軸，打造優質的教育環境、精進卓越的教育品質、落實精緻的教育績效、追求創新的教育成果為目標（吳清基、蔡長豔，2004）。

吳清基所提出精緻教育的內涵規準，大致上可以卓越性、績效性、科技性和創新性四方面為重心。而其概念架構，可分三個層面：在目標層面上，包括認知、技能和情意三者；在內容層面上，包括師資、教材、教法、環境、觀念、制度、行政、人事、經費和法令等十方面；在機構層面上，包括教育行政人員、教師、學生和家長四者（吳清基，1990）。

至於精緻教育的發展模式包括了，1. 在觀念上應強調教育經營理念的革新；2. 在制度上應建立自由民主彈性的制度；3. 在師資上應提昇教育專業化的素質；4. 在教材上應加強有效化的教育內容；5. 在教法上應運用精熟化的教學方法；6. 在環境上應充實教育設施的現代化；7. 在經費上應增加教育經費的投資；8. 在人事上應彈性編配符應教育需要；9. 在法令上應隨時修訂以符教育實需；10. 在行政上應強調主動敏捷的權變運作，希望落實「以精緻教育理念為核心、潛在課程為半徑、畫出人性化的教育同心圓」的辦學目標，以提昇學校教育品質（吳清基，1990）。

二、精緻教育核心學校

為配合推動該項精緻教育政策，臺北市由教師研習中心依行政區選出精緻教育核心學校（十二所國中、十二所國小）參與推動計畫，國中、國小分別組成「精緻教育核心學校」聯盟，採取協同合作之精神，進行種籽教師研習，累積豐富之試辦經驗，並培育出精緻教育推動人才，以便協助各級學校行政與教師完成準備精緻教育推動（吳清基、蔡長豔，2004）。

具體實施作為包括：整體規劃推動精緻教育研習方式與內容，供學校行政主管與種子教師參加研習；成立精緻教育推動小組協助各校推動「精緻教育」的行動方案，發展各校創新特色；辦理精緻教育實務研討會，提供教師推動精緻教育成果發表與分享；彙整成果與各校推動精緻教育經驗，編印精緻教育叢書推廣至各校。

三、辦理「精緻教育在台北」研討會

2003年12月26日臺北市政府教育局於臺北市教師研習中心辦理「精緻教育在台北」研討會，分享學校落實精緻教育理念的教學成果，研討會邀請學者專家指導，另會中邀請八所學校發表精緻教育活動的經驗分享，並有彙集三十一篇教學活動的書面資料分享。期彙集理論與實務，使本土化的精緻教育更能推廣與落實（臺北市政府教育局，2003）。

貳、2004年優質學校教育政策

2003年年底臺北市政府教育局成立「優質學校指標研究團隊」，並開始著手規劃優質學校教育指標內涵，於2004年12月編印出版「精緻教育-臺北市優質學校經營手冊」，茲介紹其過程如下：

一、優質學校指標之內涵確立

2003年10月為提昇臺北市教育品質，臺北市政府教育局成立「優質學校指標研究團隊」，從2003年10月至2004年元月由臺北市政府教育局吳局長清基與陳副局長益興主持，在參考英、美先進國家辦學成功學校之指標，並兼顧我國特性、需求後，由兼具教育專業素養與實務經驗專家學群，召開5次專案諮詢會議，參與人員有：

- （一）學者專家：吳清山教授、林天祐教授、張明輝教授、洪榮昭教授
- （二）中小學校長代表：黃三吉校長、許銘欽校長、羅美娥校長、吳武雄校長、徐月娥校長

(三) 臺北市教師研習中心：劉智雄主任、蔡長豔組長、徐作榮助理研究員

(四) 教育局人員：曾燦金專門委員、李珀玲校長、章菁老師

專家學者於 5 次會議中研擬分析優質學校的特色，經教師研習中心彙整為「優質學校指標」，發展過程如表 2-1（臺北市政府教育局，2004）。

優質學校教育指標的發展與建立，從校長、老師等之領導為起點，以行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、專業發展、資源統整及校園營造等七個層面為推動核心，並且以行政、老師、家長及學生之全員參與的模式塑造學校文化，進而達到經營優質學校之目標。

臺北市政府教育局並於 2004 年 4 月正式將優質學校指標，函送至各校作為校務經營之重要參考依據。

表 2-1 「優質學校指標」研發過程

開會次數	日期	地點	討論事項
第一次	92 年 10 月 30 日	市府大樓文化體育園區籌備處	討論研究計畫內涵
第二次	92 年 11 月 14 日	永安國小	討論由黃三吉校長和許銘欽校長提出的臺北市優質學校之重要指標
第三次	92 年 11 月 28 日	新生國小	繼續討論臺北市優質學校建構雛形
第四次	92 年 12 月 19 日	弘道國中	建構臺北市優質學校之內涵草案
第五次	93 年 1 月 15 日	新興國中	正式確立優質學校之內涵

資料來源：本研究自行整理

二、推動優質學校教育指標---營造優質教育環境方案

2004 年 5 月 5 日臺北市政府教育局所研擬之「推動優質學校教育指標---營造優質教育環境方案」，於 2004 年 8 月臺北市各級學校校長會議時，能進一步將各指標在學校經營時之可行策略及做法彙編成冊，以供各校校務經營之參考，以協助各校打造優質的教育環境。而具體工作事項採三階段進行（臺北市政府教育

局，2004)：

- (一) 舉辦學校領導者研討會。
- (二) 成立「優質學校教育指標經營策略」研發小組並分工討論。
- (三) 編印「優質學校經營手冊」。

三、舉辦學校領導者研習會

臺北市政府教育局委請臺北市教師研習中心辦理兩梯次「優質教育指標釋義」領導者研習，以順利推展優質學校指標，進而協助各校營造優質教育環境。

- (一) 第一梯次：6月24日，對象為公、私立國小校長。
- (二) 第二梯次：6月25日，對象為公、私立高中(職)及國中校長。

四、成立「優質學校指標經營策略研發小組」

2004年7月研習會後，由參加研習的校長進行「優質學校指標經營策略」分組研發工作，各研發小組分組召集人(如表2-2)，並於8月初提出實踐各向度優質指標的理念與可行策略，並由臺北市教育研究發展中心彙整為初稿後，提送九十三學年度各級學校校長會議研討。

五、製作臺北市優質學校教育指標網路線上學習課程

2004年10月~2004年12月期間，為了推動優質學校教育政策，在宣導方面臺北市政府教育局委託臺北市教師研習中心製作網路線上學習課程，並製成光碟分送各級學校，以讓各級學校所有成員透過光碟的內容說明，進一步瞭解優質學校教育政策理念與願景，同時能落實於學校之中。

六、編印「精緻教育-臺北市優質學校經營手冊」

校長會議後，由臺北市教育研究發展中心依據校長會議之建議，成立初稿「綜合統整小組」，整合校長會議的修正意見，於2004年12月編印「精緻教育-臺北市優質學校經營手冊」，並在93學年度分送各級學校，作為各校校務經營的努力目標(臺北市政府教育局，2004)。

表 2-2 「優質學校經營策略」研發小組分組召集人名單

「推動優質學校教育指標---營造優質教育環境」方案領導者研習會 「優質學校經營策略」研發小組分組召集人名單		
優質學校教育指標	國小分組召集人	國、高中（職）分組召集人
1. 領導	永安國小 許銘欽校長	麗山國中 林筱瑩校長
2. 行政管理	健康國小 陳順和校長	育達商職 陳鐘恩副校長
3. 課程發展	玉成國小 謝明燕校長	內湖高工 黃文振校長
4. 教師教學	胡適國小 范滿妹校長	仁愛國中 何碧燕校長
5. 學生學習	太平國小 連寬寬校長	成淵高中 陳世昌校長
6. 專業發展	日新國小 鄒彩完校長	五常國中 李慶宗校長
7. 資源統整	大安國小 張文宏校長	景美女中 黃郁宜校長
8. 校園營造	桃源國小 劉明晃校長	天母國中 洪寶蓮校長
9. 學校文化	天母國小 張輝雄校長	再興高中 楊明發校長

資料來源：本研究自行整理

一所優質學校係指學校在各方面均有良好的績效。其層面包括校長領導、行政與管理、課程發展、教師教學、學生學習專業發展、資源統整、校園營造以及學校文化等。詳如圖 2-3：

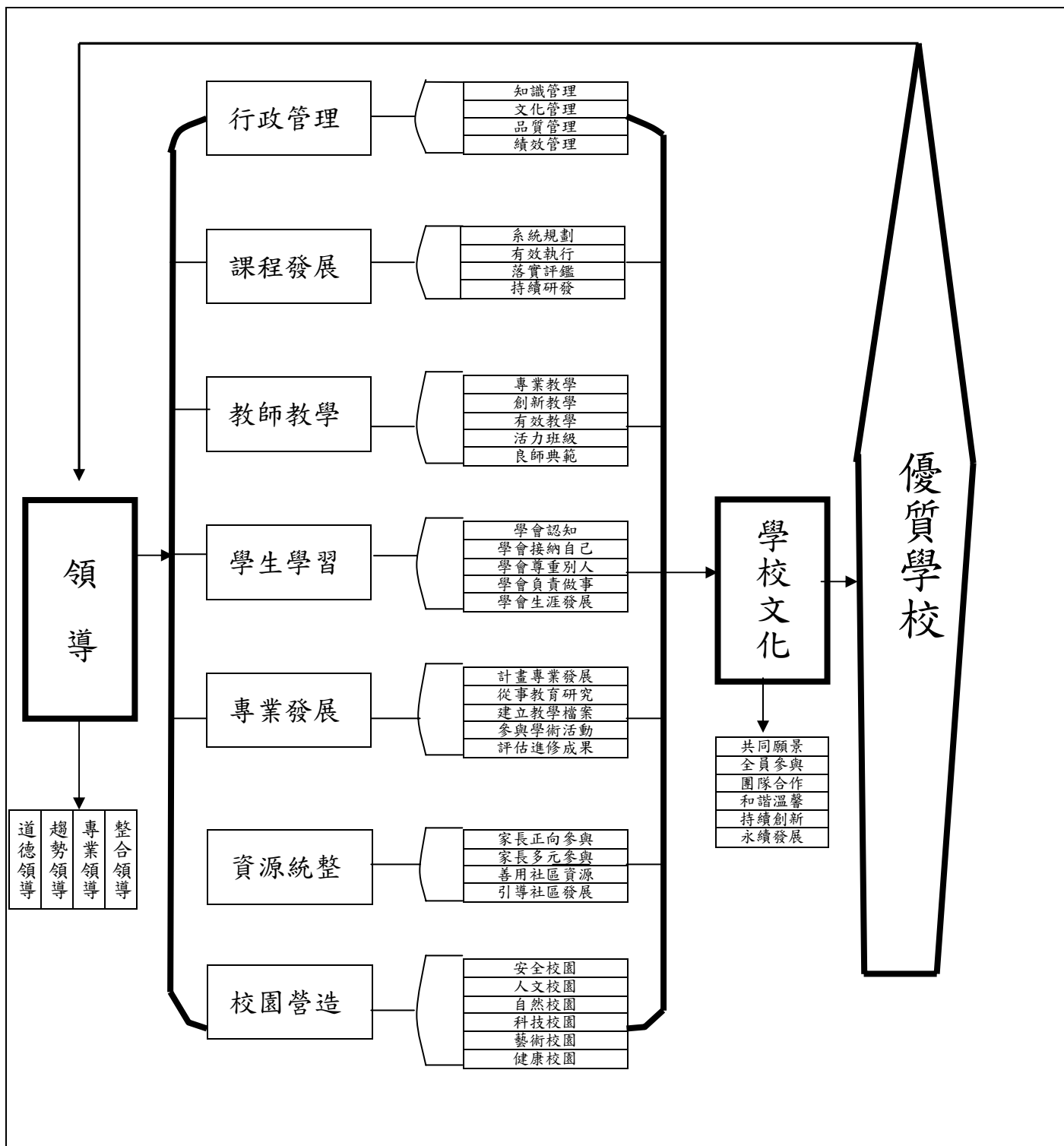


圖 2-3 優質學校教育指標圖

資料來源：臺北市政府教育局（2004）。精緻教育-臺北市優質學校經營手冊。

參、2005 年教育品質政策

一、教育品質年的意義

2005 年 1 月 10 日日臺北市政府教育局召開「九十四年重要施政措施記者會」，說明未來這一年的重要教育施政措施以及施政方向。教育局長吳清基表示九十四年為「臺北市教育品質年」，他提出「教育十大願景」，並針對如何以全面品質管理的精神，來提升教育服務品質與優質教育環境，提出「十大教育品質要求」。吳局長清基指出品質是價值和尊嚴的起點，追求卓越、提升品質是時代的趨勢，在美國有「藍帶學校」，在英國有「燈塔學校」，在臺北市有「優質學校」。臺北市政府教育局吳局長清基期許 2005 年臺北市的教育是有品質、有績效、有競爭力的。他指出能提高教育內容的附加價值，不斷追求更美好的教育品質，自然就能得到學生、家長及教師的認同與肯定，讓教師在工作崗位上能獲得尊嚴，激發工作熱情，並感受到從事教育工作的價值性（吳清基，2005）。茲將教育品質年的十大願景及品質要求敘述如下：

（一）教育品質年的十大願景

- | | |
|-------------|--------------|
| 1. 建構優質教育環境 | 6. 促進體育教育發展 |
| 2. 重視學生受教權益 | 7. 推動臺北閱讀城市 |
| 3. 提升教師專業知能 | 8. 強化藝術與教育紮根 |
| 4. 深化生命教育價值 | 9. 建設 e 化校園 |
| 5. 加強全人教育 | 10. 擴展國際交流活動 |

（二）十大教育品質要求

- | | |
|-------------|--------------|
| 1. 前瞻性的政策措施 | 6. 標準化的作業程序 |
| 2. 適性化的學生輔導 | 7. 同理心的教育服務 |
| 3. 零體罰的生活管教 | 8. 目標化的管制考核 |
| 4. 專業化的教學實施 | 9. 績效化的預算執行 |
| 5. 夥伴化的親師關係 | 10. 精準化的工程施作 |

二、臺北市優質學校評選及獎勵要點

臺北市政府教育局在 2005 年 6 月 15 日第 9423 次局務會議通過「臺北市優質學校評選及獎勵要點」，將自 94 學年度起實施。吳局長清基表示，為落實優質學校的建構，該要點以鼓勵的方式來代替考核，鼓勵學校積極經營優質的教育環境，來提升教育品質（吳清基，2005）。

「臺北市優質學校評選及獎勵要點」，主要係由臺北市政府教育局研定「臺北市優質學校評選及獎勵要點」草案，並經由兩次會議討論修正，並經臺北市政府教育局局務會議通過實施。如表 2-3。

表 2-3 「臺北市優質學校評選及獎勵要點」草案三次研議過程

	第一次會議決議	第二次會議決議	第三次會議決議
時間	94 年 3 月 3 日	94 年 4 月 12 日	94 年 5 月 18 日
會議內容	<p>一、請教育研究發展中心將此案分為甲案採整體性獎勵，乙案涵蓋整體性及單項獎勵等兩案併陳方式。</p> <p>二、甲、乙兩案皆包括</p> <p>1. 獎勵項目 2. 獎勵依據 3. 獎勵對象 4. 獎勵標準 5. 獎勵方式 6. 申請方式、程序 7. 審查方式、程序 8. 頒獎方式</p> <p>三、其他相關建議</p> <p>(一)獎勵期程以每年一次為原則，於每年三、四月提出申請，四、五月審查，六月學期結束時獎勵。</p> <p>(二)整體表現優異學校，可給予「優質學校金質獎」，並標示得獎年度，獎勵金 100 萬，四年內不得重覆申請；單項表現優異之學校給予獎牌，不受一次僅能申請單一向度之限制，惟四年內亦不得重覆申請。</p>	<p>一、優質學校評選及獎勵要點以採乙案，單項獎勵及整體獎勵兼顧方向辦理，並請教研中心參考與會學者專家、學校代表意見。</p> <p>二、獎勵對象暫不包括幼稚園，於日後需要時再比照辦理。</p> <p>三、獎項建議刪除「進步獎勵」項。</p> <p>四、申請方式以學校自行申請為主，建議刪除申請方式。</p> <p>五、評選程序除原訂之初審-書面審查及複審-實地訪視外，可考量增列「公開發表」及頒獎當天「經驗發表」等程序。</p> <p>六、初審書面審查可改為實地書面審查方式進行，為申請校數多時，可先行篩選後再至各校審查。</p>	<p>一、申請日期：每年三月一日起至三月三十一日止接受申請。</p> <p>二、申請方式：採學校自行申請方式辦理。</p> <p>(一)凡符合本要點單項獎勵、整體獎勵條件之學校，皆得報名申請。</p> <p>(二)各校得依其辦學結果提出申請。</p> <p>(三)單項獲獎學校四年內不得再申請單項或整體獎勵，惟申請整體獎勵不受此限。</p> <p>(四)若已獲得整體獎勵，四年內不得再申請單項或整體獎勵。</p> <p>三、優質學校之評選採初選、複審、結審三階段審查，於每年四至五月辦理。</p> <p>(一)初審：由評選委員會初審小組，進行審查。以書面審查為原則，必要時得至各校實地訪視，審查後則優參與複審。</p> <p>(二)複審：由評選委員會複審小組，進行實地訪視，訪視後則優參與決審。</p>

接下頁

表 2-3 (續)

	<p>(三)為鼓勵學校邁向優質，得增設「邁向優質學校進步獎」。</p>	<p>七、單項獎勵及整體獎勵獲獎學校均給予獎牌，並標識得獎年度，不得於四年內重複申請獲獎項目。單項獎勵給予獎金五萬元，整體獎勵給予獎金五十萬。</p> <p>八、9 項單項都獲獎者，能否換整體獎勵獎牌，可在研議。</p> <p>九、建議增列評選規準，並將各校之經營過程列為評選規準之一考量。</p> <p>十、建議增列輔導款項，對於從未提出申請的學校，由本局組成輔導小組到校輔導之規定。</p>	<p>(三)由評選委員會決選小組，訂定公開發表時間及地點，讓參與決審的學校公開發表申請獎項之經營過程並展現經營成果，經評選委員會評定後予以獎勵。</p> <p>四、要點九修正為經優質學校評選委員會評定獲獎者，得依其申請之獎項分別給予獎勵：</p> <p>(一)單項獎勵獲獎學校：依獲獎單項別，分別班給單項「優質獎」獎牌，並給予學校獎金五萬元鼓勵。</p> <p>(二)整體獎勵獲獎學校：頒給「優質學校金質獎」獎牌，並給予學校獎金五十萬鼓勵。</p>
--	-------------------------------------	---	--

資料來源：本研究自行整理

吳清基(2005)指出，教育的發展止於至善，教育是不斷追求改善的歷程，學校教育必須能持續優質化，才能邁向卓越。他更進一步指出，臺北市自 93 年起訂定優質學校指標，已獲香港、大陸部分學校認同，已具有啟發作用，臺北市為首善之區，吳局長清基希望在臺北市更加積極推動優質學校，帶動教育向上提升，也可作為其他縣市學校發展的參考。以下簡要說明臺北市優質學校評選及獎勵要點：

- (一) 獎勵對象：臺北市公私立中等以下學校，不包括國立學校及幼稚園
- (二) 獎勵方法：

1. 單項獎勵

依據優質學校指標理念，參採優質學校經營策略，於校長領導、行政管理、

課程發展、教師教學、學生學習、專業發展、資源統整、校園營造、學校文化等向度其中一項表現傑出、展現特色之學校。

2. 整體獎勵

於優質學校指標所有向度皆表現傑出、展現特色，整體辦學成效優異之學校。

(三) 獎勵種類：

1. 單項獎勵獲獎學校

獲單項獎勵的學校頒給各「單項優質獎」獎牌及獎金5萬元。

2. 整體獎勵獲獎學校

獲整體獎勵的學校則頒給「優質學校金質獎」獎牌及獎金50萬元。

(三) 申請日期：每年三月一日起至三月三十一日止接受申請。

(四) 申請方式：學校自行申請方法辦理

各校得依其辦學結果提出申請，各校可同時申請多個評選項目，至多9項。單項獲獎學校4年內不得再申請該項獲獎的評選獎勵，但可申請整體評選獎勵。如已獲得整體獎勵，4年內不可再申請單項或整體的獎勵

(五) 優質學校評選方式

每年四月至五月辦理，評選主要有以下三階段：

1. 初選

由評選委員會初審小組進行審查，以書面審查為原則，必要時得至各校實地訪視，審查後擇優參加複審。

2. 複審

由評選委員會複審小組，進行實地訪視，訪視後擇優參加決賽。

3. 決賽

由評選委員會決賽小組，訂定公開發表時間及地點，讓參加決賽的學校公開發表申請獎項之經營過程並展現經營成果，經評選委員會評定後予以獎勵。

三、優質學校評選規準

(一) 評選規準設計概念

本評選規準依據精緻教育理念，參照全面品質管理的精神，採行戴明循環PDCA的概念修訂而成，在兼具重視過程及結果之績效評選過程，期能提升學校經營品質，帶動學校持續精進。如圖2-4所示：

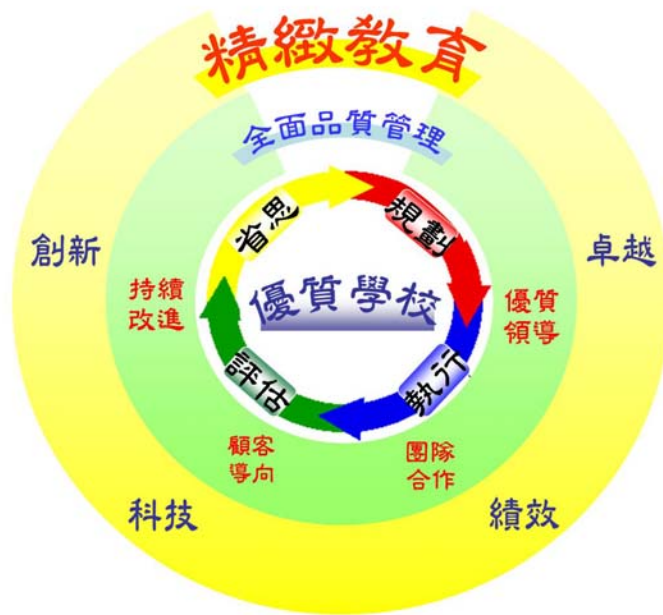


圖 2-4：評選規準概念圖

資料來源：臺北市政府教育局（2006）。優質學校評選。2006 年 5 月 15 日，取自：<http://163.21.249.238/school/manage/filedownload/臺北市九十五年度優質學校評選作業說明.doc>

（二）評選規準

優質學校評選之申請項目計有單項優質獎及整體金質獎兩種獎勵，但皆以九個向度：校長領導、行政管理、課程發展、教師教學、學生學習、專業發展、資源統整、校園營造、學校文化等做為優質學校經營的指標，各校可因應不同的背景、條件及需求來發展優質學校執行方案，提出辦理的經過及成果，為針對各校所投入的情形及產出成果進行評選，整個評選規準架構示意圖，如圖 2-5 所示。

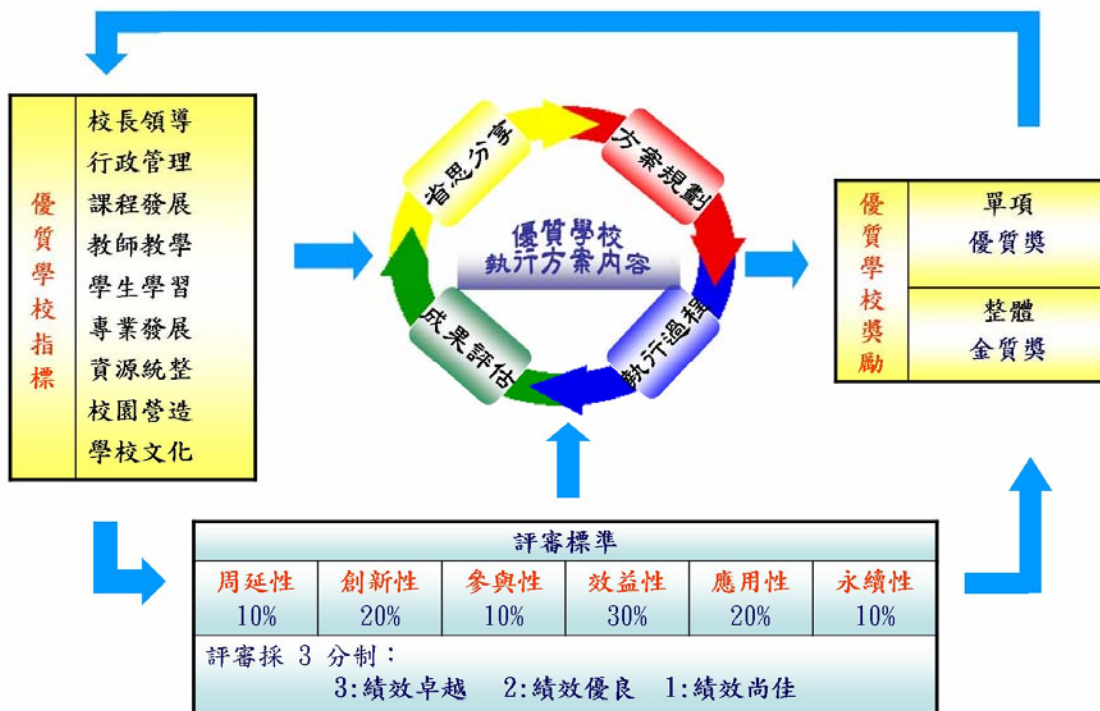


圖 2-5：評選規準架構示意圖

資料來源：臺北市政府教育局（2006）。優質學校評選。2006年5月15日，取自：<http://163.21.249.238/school/manage/filedownload/臺北市九十五年度優質學校評選作業說明.doc>

評選規準包括二大部分，第一部分為優質學校執行方案內容，第二部分為評審標準。說明如下：

1. 優質學校執行方案內容

優質學校執行方案內容，共分為四大項目：

- (1) 方案規劃（現況分析、方案目標、實施策略）
- (2) 執行過程（執行人員、執行項目、執行期程、流程管理）
- (3) 成果評估（組織表現、個人表現）
- (4) 省思分享（方案省思、未來展望）

執行方案每一個項目的參考內容，各校可因應其本身條件自行增減，撰寫成整個方案之執行報告。詳如表 2-4。

表 2-4 優質學校執行方案內容

項目名稱		參考內容說明
方案規劃	背景分析	1. 方案背景 2. 現況分析
	方案目標	1. 方案的具體目標 2. 方案目標與校務發展計畫的關係
	實施策略	1. 實施策略的訂定過程 2. 實施策略的具體方式 3. 資源的取得與運用的規劃
執行過程	執行人員	方案執行人員的組成及分工
	執行項目	方案執行的項目內容
	執行期程	方案執行的起訖時間
	流程管理	1. 工作流程的規劃，並提供流程圖 2. 進度控制及回饋機制的實施情形
成果評估	組織表現	1. 達成方案目標之具體成果 2. 學校內外部成員的滿意狀況 3. 校內外資源運用的效益
	個人表現	執行方案相關人員（行政人員、教師、學生及家長…）之具體成長與表現
省思分享	方案省思	1. 方案的成功經驗 2. 值得引介的特別經驗 3. 方案的執行困境(如規劃-執行落差的應變措施)
	未來展望	1. 現有方案持續精進 2. 成功經驗轉化與推廣之構想

資料來源：吳清基（2005b）。優質學校。台北：台北市教師研習中心。

（二）評審標準：

優質學校之評選，不僅重視方案執行的效益外，並顧及方案的周延、創新、應用、持續發展等，期能真正評選出優質學校的典範，其標準分為六大項目，如表 2-5。

表 2-5 優質學校評審標準

評審項目	評審內容	評分說明								
周延性 10%	1. 規劃設計完整性及可行性程度 2. 運用科學方法收集、分析、研究資料的程度	評審採 3 分制，並配合評審項目權重加權累計 <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th colspan="2">評審配分</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3</td> <td>績效卓越</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>績效優良</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>績效尚佳</td> </tr> </tbody> </table>	評審配分		3	績效卓越	2	績效優良	1	績效尚佳
評審配分										
3	績效卓越									
2	績效優良									
1	績效尚佳									
創新性 20%	具創意、特色的程度									
參與性 10%	團隊成員參與程度									
效益性 30%	方案產生之實質效益（含有形、無形效益及其他特殊成果或附加價值）									
應用性 20%	方案具有之構想及對策的應用層面									
永續性 10%	方案的持續發展									

資料來源：吳清基（2005b）。優質學校。台北：台北市教師研習中心。

四、優質學校評選活動初審執行情形

臺北市教師研習中心於民國 95 年 3 月 31 日彙整所有優質學校評選資料「臺北市 95 年度優質學校評審委員領航研習暨初審」小組會議手冊，內容說明了初審委員會的名單、優質學校評選流程，同時在 95 年 3 月 8 日由臺北市政府教育局吳清基局長召開臺北市優質學校評選作業協調會議，主要在做評選業務說明。而 95 年 3 月日到 95 年 3 月 31 日各級學校報名件數共 329 件，完成報名程序有 320 件，合格的件數為 318 件（詳見表 2-6）

表 2-6 參選優質學校評選項目件數分析表

項目	類別			總計
	高中職組	國中組	國小組	
行政管理	2	5	10	17
校長領導	0	8	11	19
校園營造	5	11	34	50
專業發展	3	7	10	20
教師教學	1	12	15	28
資源統整	2	12	32	46
課程發展	4	11	34	49
學生學習	8	20	31	59
學校文化	2	4	17	23
整體獎項	3	1	3	7
總計	30	91	197	318

資料來源：臺北市教師研習中心(2006)。臺北市 95 年優質學校評選活動初審小組執行情形報告。臺北市教師研習中心 95.4.29 北市教研字第 09560111300 號函。

(一) 評審人員

2006 年 4 月 4 日至 4 月 20 日進行優質學校評選活動初審，評審人員分高中職、國中、國小三組，由張明輝教授、林天祐教授、吳清山教授分別擔任召集人，經局長遴聘高中職 8 名、國中 11 名、國小 19 名之退休校長擔任之。

(二) 評審方式

分高中職、國中、國小三組，整體獎項由 5 位校長評審，單項獎計九項，每一單項 2 位校長擔任評審，針對各校所提優質學校執行方案內容，依評審標準進行評審。

(三) 初審小組評審結果

高中職、國中與國小入圍優質學校評選的項目如下（詳見表 2-7）：

表 2-7 入圍優質學校評選項目件數分析表

項目	高中職組	國中組	國小組	總計
整體獎項	3		1	4
項目	高中職組	國中組	國小組	總計
校長領導	0	2	3	5
行政管理	1	2	3	6
課程發展		1	4	5
教師教學		2	9	11
專業發展		3	3	6
學生學習	1	2	3	6
校園營造	2	3	8	13
資源統整	2	2	9	13
學校文化		3	7	10
總計	6	20	49	75

資料來源：臺北市教師研習中心(2006)。臺北市 95 年優質學校評選活動初審小組執行情形報告。臺北市教師研習中心 95.4.29 北市教研字第 09560111300 號函。

(四) 將結果公告於優質學校評選網站

初審作業完成後，將確認進入複選學校公告於網站上，並將通過初審學校的方案內容完全公開，使各級學校能加以參考。

五、優質學校評選複選情形

2006 年 5 月開始進行優質學校評選複選階段，主要是由專家學者到通過初選的學校聽取簡報、現況訪查（座談、書面審閱、深入實地）、評審會議等流程來進行。評審會議後，請小組召集將成績及優缺點、具體建議等，登錄於評分單上，並請各評審小組成員簽名確認，由教師研習中心隨同人員攜回再鍵入電腦。而在整體獎項方面的評審小組成員主要有：吳教授清山、張教授明輝、林教授天祐、潘教授慧玲、吳校長清鏞、洪主督哲義等。

肆、臺北市推動優質學校教育政策初步具體成效

以下將臺北市推動優質學校教育政策的初步具體成效，論述如下：

一、臺北市 94 年度學校教學卓越獎獲得 6 個金質獎、6 個銀質獎

今年全國獲頒教學卓越金質獎計有 13 所學校，臺北市推薦 12 所學校參加教育部 94 年度辦理的學校教學卓越獎選拔，計獲得 6 個金質獎、6 個銀質獎，其

中臺北市中山女高更是全國唯一連續3年獲得金質獎殊榮的學校。全國獲頒教學卓越銀質獎計有27所學校，其中6校由臺北市獲得。

二、臺北市94年度3所學校獲頒校長領導卓越獎

臺北市文化國小校長黃三吉、永安國小許銘欽、大直高中余霖等3位校長，以前瞻的領導能力，用心辦學，提昇學校績效品質，獲得校長領導卓越獎的殊榮。

臺北市政府教育局長吳清基對於學校的優異成績表示，臺北市精緻教育理念在校長、學校、教師、家長群策群力的付出與奉獻下，已展現卓越精采的校園風貌（臺北市政府教育局新聞稿，2005）

小結

2003年初臺北市政府教育局規劃推動全市精緻教育政策，臺北市政府教育局九十二學年度以推展「精緻教育」為教育發展的主軸，並由教師研習中心選出精緻教育核心學校，開創臺北市教育的新願景，且在2003年12月辦理「精緻教育在台北」研討會使精緻教育理念更加推廣與落實。

臺北市政府教育局於2003年10月開始研發優質學校教育指標並成立「優質學校指標研究團隊」，至2004年10月綜合統整完成「精緻教育---臺北市優質學校經營手冊」，而2004年10月至12月期間臺北市教育局製作網路線上學習課程，並製成光碟分送各校。臺北市政府教育局並進一步宣示2005年是臺北市「教育品質年」的宣示，以精緻教育理念為核心，打造優質的教育環境、提供卓越的教育品質、落實精緻的教育績效、開發創新的教育成果。同時於2005年6月通過「臺北市優質學校評選及獎勵要點」目的在於更加推動優質學校，並提升教育發展。並開始規劃優質學校評選的規準與確定評審作業流程，於2006年3月1日至31日接受優質學校評選報名，2006年4月則進行優質學校參選初審作業，2006年5月進行優質學校參選複審作業。

第三節 主要國家推動優質學校教育之現況與趨勢

本節就有關國家推動優質學校教育之現況與趨勢，分為各國優質學校教育政策與各國優質學校類型兩部分，茲將主要內容說明如下：

壹、優質學校教育政策

以下主要針對我國、美國、英國、日本與香港五個國家及地區的優質學校教育政策加以說明，茲分述如下：

一、我國

我國優質學校教育政策與教育的關係十分密切，教育的演進，應該可以分為三波改革，第一波是教育理念的衝擊，例如 410 教改聯盟等民間團體對舊有教育理念的挑戰；第二波是體制結構的改革，從行政院教育改革審議委員會各期報告書中所規劃各種教育方案與制度革新看出，第三波則為課程教材改革，亦即目前九年一貫課程的變革。茲分述如下。

(一) 中華民國教育報告書

教育部在1994年6月召開第七次全國教育會議廣徵教改建言，於1995年2月參考教育會議建言擬定公佈教育報告書供各界討論。中華民國教育報告書的主體內容分為幼兒教育、國民教育、高中教育、技職教育、大學教育、社會教育、師資培育、體育衛生、訓育輔導、國際文教、支援系統等等。大體而言，教育部教育報告書中首頁由當時的教育部長郭為藩明白指出該報告書是以紓解升學壓力和教育自由化為主軸，乃建基於第七次全國教育會議的結論，是教育行政部門對教改的想法和做法。在教育報告書的內文首先檢討教育建設的成就，其次是分析社會變遷與教育革新的關聯，認為兩者是相互影響的，在社會不斷變遷中保持現狀就是落伍了，今日的學生就是21世紀的公民使其面對新時代、新環境的挑戰，具備適應未來生活的基本知能，規劃具前瞻發展的教育改革措施極其必要。

在此報告書中所揭示的教改理念包括以下十項：強調前瞻發展、促進機會均等、重視人文精神、提昇專業素養、追求民主開放、邁向自由多元、推動自主自律、採行分權分責、鼓勵全民參與、力求精益求精。此報告書的最後還描繪了我國公元二千年教育遠景的藍圖包括緩和升學競爭、建立彈性學制、縮短城鄉差距、均等教育機會、開放課程教材、應用教學科技、開放師資培育、落實教學實習、建立公私院校特色、完成終身教育體制、建立學習社會、增進國民體能、強化國際合作、拓展兩岸交流、開發教育資源、宏揚人文精神、重視師生倫理等（教育部，1995）。

(二) 行政院教育改革總諮議報告書

相較中華民國改革報告書，在召集人李遠哲先生的領導之下的行政院教育改革委員會於85年11月提出「教育改革總諮議報告書」從此報告書中可以明顯發現最大的不同在於後者提出的「教育鬆綁」理念。認為教育改革的工作既要矯正現有體制的弊病，更要建立新的秩序和價值在理念上首要的措施應該是教育鬆綁，不僅要解除教育體制上的不當管制，還應該祛除錯誤觀念與習慣的束縛。其次應

該由保障學習權出發，讓學習者的主體性得到尊重。為維護未成年人的學習權父母的教育權應給予適當的保障從施教者的立場看來，教師的專業自主也必須加以維護。總諮議報告書中建議教育改革的五大方向是：教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質和建立終身學習社會，茲分述如下(教育部，1996)。

1. 教育鬆綁

調整中央教育行政體系、重整中小學教育行政和教學、保障教師專業的自主權、促進中小學教育的鬆綁、促進高等教育的鬆綁、促進民間興學與辦學的鬆綁、促進社會觀念的鬆綁。

2. 帶好每位學生

改革課程與教學、縮小學校規模和班級規模、落實學校自主經營、激發學校內在自生力量、協助每位學生具有基本學力、建立補救教學系統、加強生涯輔導提供多元進路、重建學生行為輔導新體制、加強身心障礙教育、重視原住民教育、落實兩性平等教育、保障幼兒教育品質

3. 暢通升學管道

建立以綜合高中為主體的高級中等教育制度、發展各具特色的高等教育學府、推動多元入學制度。

4. 提升教育品質

提升教師專業素質、強化教育研究與評鑑、有效運用教育資源、提升高等教育品質、促進技職教育多元化與精緻化。

5. 建立終身學習社會

終身學習理念的推廣、終身教育體系的統整、學校教育改革的配合、回流教育制度的建立、行政措施的配合。

(三) 教育改革行動方案

此後，教育部在1998年5月依據行政院教育改革總諮議報告書研擬的「教育改革行動方案」，此方案正式奉行政院核定，在民國92年，5年期間投資1570餘億經費，推展下列十二項教育改革方案：健全國民教育、普及幼稚教育、健全師資培育與教師進修制度、促進技職教育多元發展與精緻化、追求高等教育卓越發展、推動終身教育及資訊網路教育、推展家庭教育、加強身心障礙學生教育、強化原住民學生教育、暢通升學管道、建立學生輔導新體制、充實教育經營與加強教育研究(教育部，1998)。

(四) 九年一貫課程

迎接二十一世紀的來臨與世界各國之教改脈動，政府必須致力教育改革，期以整體提升國民之素質及國家競爭力。因而教育部依據行政院核定之「教育改革行動方案」，進行國民教育階段之課程與教學革新，鑑於學校教育之核心為課程與教材，此亦為教師專業活動之根據，乃以九年一貫課程之規劃與實施為首務。茲將主要背景說明如下(教育部，2005)：

1. 國家發展的需求

盱衡世界發展情勢，國際社會已然成形，因而必須積極進行教育改革，以激發個人潛能、促進社會進步、提高國家競爭力。由於課程為學校教育的主要內容，故須不斷檢討改進，方能創造更優質的學校文化與教育成果，促進國家發展。

2. 對社會期待的回應

近年來社會各界對學校教育改革的關切，行政院教育改革審議委員會在教育改革總諮議報告書中，有關促進中小學教育鬆綁、帶好每位學生、改革課程與教學、提早學習英語、協助學生具有基本學力等建議，適為民意的反映，故在國民教育的改革行動中，必須進行新觀念的課程改革，以滿足社會期待。

因此，九年一貫課程修訂分為三個階段進行：

1. 第一階段：成立「國民中小學課程發展專案小組」(86年4月至87年9月)
2. 第二階段：成立「國民中小學各學習領域綱要研修小組」(87年10月至88年11月)
3. 第三階段：成立「國民中小學課程修訂審議委員會」(88年12月至91年8月)

九年一貫新課程強調培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。將其內容說明如下：

1. 人本情懷方面：包括了解自我、尊重與欣賞他人及不同文化等。
2. 統整能力方面：包括理性與感性之調和、知與行之合一，人文與科技整合等。
3. 民主素養方面：包括自我表達、獨立思考、與人溝通、包容異己、團隊合作、社會服務、負責守法等。
4. 鄉土與國際意識方面：包括鄉土情、愛國心、世界觀等(涵蓋文化與生態)。
5. 終身學習方面：包括主動探究、解決問題、資訊與語言之運用等。

國民中小學之課程理念應以生活為中心，配合學生身心能力發展歷程；尊重個性發展，激發個人潛能；涵泳民主素養，尊重多元文化價值；培養科學知能，適應現代生活需要。國民教育之教育目的在透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取、與世界觀的健全國民。

綜合上述我國教育改革重要內容，其中與優質學校教育政策有關者，可進一步歸納如下：

1. 強調學校本位

調整中央教育行政體系對地方教育主管機關權力縮減、重整中小學教育行政和教學、保障教師專業的自主權、促進中小學教育的鬆綁。

2. 追求卓越，重視教育品質

在全球化的競爭之下，我國不斷提升教師專業素質、強化教育研究與評鑑，皆是為提升教育品質

3. 重視學習基礎，培養國民基本學力

台灣九年一貫的課程規定學生應達到基本能力與學習目標，彰顯了對學習基礎的重視與培養國民基本學力的培養。

二、美國

美國受到 1957 年蘇聯發射第一枚人造衛星之衝擊，以及面對學生學習成就低落之反省與檢討，近二十年來皆致力於學生學習成就之提升與教育標準的教育改革課題中，以下茲就美國近年來教育改革概況說明如下（林寶山，2001；張明輝，2000；陳明印、單文經，2000；秦夢群，2001；劉慶仁，2000）。

（一）1983 年由雷根（Reagan）總統指定完成的《國家在危機之中》（A Nation at Risk）

該報告書內容重點如下：

1. 背景：1983 年 4 月美國國家卓越教育委員會，在聯邦教育部委託研究下，提出「國家在危機中—教育改革的迫切需要」（A Nation at Risk—The Imperative for Educational Reform）的教育報告書，由不同立場的委員們對於當前美國學校教育素質的看法，並提出美國學校教育的四大隱憂：
 - （1）學生工作技能和思考能力的低落。
 - （2）學生閱讀和寫作能力的低落。
 - （3）學生在學業性向測驗成績的低落。
 - （4）國際性學業成就測驗顯示美國學生落後其他工業先進國家。
2. 特點：認為美國社會的教育根基正在被一種漸興的平庸性（mediocrity）所侵蝕著，使得美國教育素質漸趨於平庸而終將導致國家處在危機之中。因此，美國教育學者一致呼籲要尋求教育的卓越（excellence），認為「追求卓越所費越多，平庸的代價更大」。
3. 信念：委員會所提出的改革建議是大家所熟悉的，這些建議是基於以下教育學者所抱持的信念
 - （1）每個人都能學習。
 - （2）每個人都生而具有學習的動機。

- (3) 高中教育是在每個人都能達到的能力範圍之內。
- (4) 終生的學習將使得人們具備新職業和公民生活所需的技能。

(二) 布希(George W. Bush)總統的《邁向公元 2000 年美國的教育策略》

(American 2000: An Education Strategy) 報告書

該報告書重點敘述如下：

1. 背景：布希總統與五十州的州長召開教育高峰會議，針對全美的學校教育制定一個新方向。
2. 六大目標：教育高峰會議共研商出六大教育目標，希望美國在公元 2000 年能順利完成，主要六大目標如下：
 - (1) 所有學童入學時，已經準備好開始學習。
 - (2) 美國高中的畢業率能提高到至少 90%。
 - (3) 美國學童在數學和科學的學業表現上，能領先全球。
 - (4) 每一位成人皆是有能力的工作者和公民。
 - (5) 學校是免於毒品和暴力的場所，而且是有紀律的學習環境。
 - (6) 學生在學習的各個階段，能在特殊領域展現日漸增強的學術能力。
3. 特點：以推動全國性的教育改革為優先，並以建立全國性的教育目標為重點，企圖結合聯邦、各州與地方學區的力量，讓所有學生都能接受高水準的教育，俾使美國在未來的國際競爭中能保持優勢。

(三) 柯林頓 (Bill Clinton) 總統的三大目標與十項行動計畫

該項計畫之重點內容如下：

1. 前言：柯林頓於 1997 年曾說為了邁進二十一世紀，美國人民需要堅固、安全而有明確的成就標準和井然有序的學校，同時每個班級都要擁有優秀的教師，讓每一位八歲的兒童都能閱讀，十二歲的孩子都使用網路，十八歲的青少年都能進入大學就讀，所有成人都能終身學習。因此，我們必須提供美國人民世界上最好的教育。
2. 柯林頓將教育視為提升國家競爭力的關鍵，其在國情咨文中所揭櫫的教育三大目標為：
 - (1) 目標一：讓每一位八歲的兒童都能閱讀；
 - (2) 目標二：讓每一位十二歲的孩子都使用網路；
 - (3) 目標三：讓每一位十八歲的青少年都能進入大學就讀，而所有成人都能繼續不斷地學習進修。
3. 為了實現這些目標，讓所有美國人民都能獲得世界一流的教育品質，柯林頓認為美國的教育必須朝向下列十項計畫目標努力：
 - (1) 建立全國性的教育標準。
 - (2) 確保所有的班級都擁有最好的教師。

- (3) 協助學生在小學三年級結束前能獨立閱讀。
- (4) 擴大辦理〈及早學習方案〉與鼓勵父母參與孩子的學習。
- (5) 增加學校選擇機會與提高公立學校教育績效。
- (6) 確保學校成為安全有秩序而無毒品的場所。
- (7) 整建現代化的學校建築。
- (8) 開放大學接納在職進修的社會人士，促使大學教育更為普及。
- (9) 積極推動終身教育，增進成人謀職能力與技巧。
- (10) 促使所有教室和圖書館都能連上網路，培養學生的科技素養。

(四) 小布希 (George W. Bush) 總統的《不讓任何孩子落後法》(No Child Left Behind Act)

小布希總統提出該項政策並於 2001 年完成立法，其主要內容如下：

1. 不讓任何孩子落後法之要點

- (1) 閱讀和數學測驗的要求：學校必須再未來的十二年內，把學生的閱讀與數學程度提高到熟練的水準，並縮小不同經濟情況及族裔學生的分數差異。
- (2) 課後補習活動的提供：允許教會或其他宗教組織提供補習或課後活動。
- (3) 學校需定期提出「成績報告」：目的在與同地區及全州其他學校比較，並顯示兩年來該校學生成績與其他學區合格教師比率的趨勢。
- (4) 合格教師資歷的要求：各州四年內需要求所有教員具任教科目的合格教師資歷，若教師資格不合，學校必須通知家長。
- (5) 提供經費改善學生閱讀能力：未來五年，每年提供將進十億美元改善學生閱讀能力，以確保每個三年級學生都能閱讀。

2. 有效推動政策的原因：

- (1) 總統與大眾的支持：政策大致都能謀求大眾的接納與支持，參與改革之人士，上自總統，下至各級教育工作者、工商人士都積極投入。
- (2) 經費的運用：針對力有未逮或績效不佳的州給予補助，績效佳的學校也給予獎勵，另一方面也補助已有研究支持的教育方案。
- (3) 研究的進行：重視教育研究，以尋求有效的方案，並將成功的研究成果公開，以鼓勵各州了解、學習或引以致訂為教育政策。
- (4) 持續的評鑑：採監督與輔導雙管齊下，不但提供經費協助政策、研究的進行，同時也搭配持續的評鑑來監督各州政策的成效。

綜上所述，可歸納美國近年教育改革過程中有關優質學校政策的特色如下：

1. 追求卓越，重視學生的學力

2002年的「沒有落後的學生」要求三至八年級的學生每年都需參加閱讀、數

學與科學的全國測驗，且採用的是高標準，其目的在於使每個學生都能有卓越的學習結果。

2. 教育鬆綁與教育績效責任

賦予州、學區或學校更自主的彈性，但相對的也要求州、學區與學校需負責其績效。聯邦賦予州、學區或學校更大的自主性與彈性，相對的也要求其績效與責任。

3. 教師素質的重視

教師素質一直是美國教育改革的重要政策之一，從1994年的「目標兩千年：美國教育法案」、1997年的「為二十一世紀：美國教育行動策略」至2002年的「沒有落後的學生」等教育法案中，一直強調教師素質的重要性與努力的目標。且美國教育改革中有關提升教師素質的方法，從多面向來達成：教師證照制、生涯進階制、教師進修、教師評鑑、提高教師待遇與福利等方面著手。

4. 校園安全的強調

1990年代的美國校園一直圍繞在毒品、校園暴力的陰影中，而九十年代的美國教育改革中，校園安全一直是其努力的方向，至2002年的「沒有落後的學生」，執行策略上除了校園的安全維護外，近年來開始加強人格與道德教育，期望從品格的養成來達成校園的安全。

5. 家長參與和家長選擇權

1990年代的美國教育改革一直鼓勵家長參與孩子的學習，也賦予了家長選擇學校權，2002年的「沒有落後的學生」教育法案中，也明文規定若是學生的全國性測驗未達標準，家長有權轉校，賦予了家長參與和家長選擇學校權。

6. 公辦民營的多元教育

家長有了參與和學校選擇權之後，學校的績效責任也受到重視，也促成了公辦民營的多元化教育興起，其中美國近年來流行的另類學校教育類型有：特許學校(charter school)、磁性學校(magnet school)的興起，另外在家教育(home schooling)近年來也廣為流行。

7. 學校科技的重視

柯林頓政府執政以來的美國教改，一直強調著每間教室圖書館均能連結網路，且從1990年代衛星學校計畫(Star School Program)開始運作，期望使美國的學校與公私立機關均能完成網路學習計畫，並建立資訊高速公路系統，由此可看出近年來美國教改非常重視學校的科技化。

三、英國

《1988年教育改革法》(Education Reform Act)的誕生，給英國教育制度帶來了根本性的變革，也在整個英國社會產生了強烈的反響。該法被認為是繼1944年教育法之後英國戰後最重要的一部教育法。以下茲從1988年至2002年

說明英國優質學校教育政策，析述如下(王如哲，2000；李家宗，2001；周淑卿，1992；吳世婕，2002；張明輝，2002；曾國鴻，1997；楊瑩，1996；葉郁菁，2003；DfESa，2005))：

(一) 中小學教育改革(1988年教育改革法)

1988年立法通過教育改革法，英國改革國家課程的目的，是為了改變英國教育制度的本質，由中央與地方政府間計劃和合作的體制轉向一種能保障家長的學校選擇權的市場體制。而1988年改革的主要內容有以下幾個方面：

1. 分散的教育系統趨於中央集權化

改革教育的管理體制，削減地方政府對教育的行政職能，強化中央政府的教育管理權。

2. 多樣化課程及增強教師自主

建立統一的全國學校課程，打破長期以來基礎教育課程的多樣化以及教師在課程方面的自主性。

3. 建立統一的全國成績評定制度。

以完善的國家考試系統，以確保教育質量的提高。

4. 賦於家長更多的權力。

自由選擇學校的權力、選舉與競選校董的權力等等，把學校推向市場競爭的機制。

在1988年教育改革之後最重要的趨勢就是教育市場化。市場化導向的教育是近年來一些國家的改革訴求。其最主要的概念為：自由競爭、重視消費者需求和自由選擇權。市場化教育改革最主要的三大主要訴求：

1. 家長及學生自由選校之方式，取代國家當局分配入學。
2. 提昇私立教育機構，以其較公立教育更具效能及效率。
3. 去除國家對於教育的支配壟斷。

(二) 2001年9月《學校成功之道》(Schools: Achieving Success)教育白皮書

白皮書主要內容如下：

1. 多元化學制以因應每位學童的需求。

- (1) 增設專門重點中學，預計2005年全國設置1,500所。
- (2) 凡有心轉型為專門重點中學，可先取得「籌設」身份以獲得較多支援。
- (3) 將增列數學與電腦，理工與企業作為專門重點發展的項目。專門重點中學也可有多項發展的重點。
- (4) 將指定多所示範學校(Beacon schools)，2005年全國共將設置400所。

2. 學校帶領潮流、鼓勵創新

- (1) 所有辦學績優的學校都為提昇水準的使命負完全的責任。學校將獲得充分自由、能力與誘因追求卓越與創新。

- (2)所有中學將重新分為三大類：專門重點型(Specialist)、示範型(Beacon)、與職訓型(Training)，並讓最績優的學校協助推廣其經驗以普遍提昇水準。
 - (3)學校可成立創意小組，激發新點子與最佳教學方法以因應學生不同需求。
- 3.針對辦學不力與水準低落採取斷然處置。
- (1)預計 2005 年每所中學至少 25%學生能達到五科 GCSE 會考 A*-C 的成績。
 - (2)有特別困難的學校無法解決學校水準低落，政府將派人接管，協助學校改頭換面。
 - (3)地方教育局將邀請民間合夥接管並改造經營不善的學校。
- 4.提昇全國水準並為個別學生量身打造學習環境。
- (1)公布全國十四歲會考成績，及時改善中學生水準。
 - (2)學校成績排行榜公佈時，同時公布學校為提昇學生成績所做努力的資料。
 - (3)特別是十四歲以後的課程應以個別學生的需求來設計。
 - (4)設置「資賦優異青年學校」(Academy for Gifted and Talented Youth)以鼓勵資賦優異學生的發展。
- 5.給予教師課內外更多的支援。
- (1)設置 40 處學生轉介中心輔導問題學生，並成立課輔中心由導師輔導課業。
 - (2)預定增聘萬名教師，兩萬名職員，以及一千名訓練有素的會計。
 - (3)找出幫助教師能夠有效達成其工作要求的方法，同時維持其提昇全國水準的動力。對教師工作量的檢視重點是，檢討那些能確保他們有更多的時間來備課。

(三) 2001年10月《教育與技能：邁向2006年的教育改革策略報告書》(Education and Skills: Delivering Results: A Strategy to 2006)

報告書主要訂定三大目標，並擬訂相關政策：

- 1.使兒童擁有卓越的開始，奠定未來學習的穩固基礎。
 - (1)2004 年以前提供三歲兒童免費托育服務。
 - (2)預計於 2004 年前建立 100 所示範的「幼兒卓越中心」、在優先補助區建立 900 所社區行托育基構、確保執行 500 件「穩固開始計畫」(The Sure Start Program),以提供四歲以下兒童的家庭更多、更好的服務。
 - (3)加強識字與數學能力，使 11 歲學童可以有效率地學習閱讀、寫作與運算，以穩固中學教育的基礎。
 - (4)豐富國定課程的內容，使學童有更多機會學習體育與樂器，並增加第二外語的學習機會。

- (5)透過「兒童基金會」協助兒童減少被學校退學的機會。
- 2.使所有年輕學子可以發展並充實未來生活與工作所需的技能、知識和個人特質。
- (1)提高中學生高品質的教學和學習環境。
 - (2)拓展「城市卓越計畫」，將焦點放在協助與改善教育力地區的中等教育。
 - (3)協助學校改善學生的不良行為，增加設置「學習輔助中心」，允許校長可以開除暴戾的學生。
 - (4)鼓勵學校發展自身特色。設置「專門重點學校」，選擇某一學科作為發展學校的特色。而且允許 10%的學生，得以篩選的方式招收。
 - (5)增加所有年輕學子職業教育的機會，並且規劃新的職業科目的中等教育普通證書測驗與 A Levels 測驗。
 - (6)提供經濟獎勵與補助，以鼓勵年輕學子持續接受教育與學習。
 - (7)透過教育標準局嚴謹的督學視導，促使繼續教育學院不斷改進。
 - (8)提供高中生個人發展輔導，並透過聯繫服務，提供年輕學子建議與指導。
 - (9)支持與鼓勵設置 19 歲以下的專門學院，並在適合的地點設置新的 16 到 19 歲繼續教育機構。

(四) 2002 年 2 月教育與技術部公布的《14-19 歲教育—擴增機會、提高水準》(14-19: extending opportunities, raising standards)教育綠皮書

該報告書其主要內容如下：

- 1.鼓勵所有的學生在 19 歲前，都能繼續升學或接受訓練。
- 2.提供機會使學生能彈性地結合學術性或職業性課程，讓學生得以找到適合自己性向的課程。
- 3.滿 14 歲之後，學生所要上的必修課包括：數學、英文、理化與資訊科技。此外，學生可以選擇不上某些學術性的課，如：地理與當代外國語，並能開始選修職業性課程，如觀光、或工業製造。
- 4.資優的學生將可以跳過 GCSE (中等教育普通證書)，直接攻讀 AS levels (進階中課程與證書)。
- 5.A levels (大會考，包括學術性與職業性兩類)的評分原有九等級 (A+,A,B,C,D,E,F,G,U)。綠皮書建議再加一級—傑出級(distinction grade)。用以挑戰最優秀學生，並認可他們的成就。
- 6.將在 19 歲新設立一「畢業文憑」(A Matriculation Diploma)，讓修習學術與職業課程的學生有一共同的文憑證書。

(五) 2005 年 2 月 23 日《14 歲至 19 歲的教育和技能白皮書》(14-19 Education and Skills)

茲將白皮書主要內容析述如下：

- 1.確保每一個年輕人在離開學校之前掌握實用的英語和數學。新中等教育普通證書和專業證書皆注重英語和數學的成績。
- 2.改進職業教育。針對14歲的年齡層，設計證照考試的課程。雇主透過部門技能委員與高等教育院校，主導這些課程的設計與技能的訓練。
- 3.擴展青少年的學習機會，賦予11歲至16歲的課程彈性，讓這些階段的學生可比預定時間提前獲得資格證書，而且也能獲得學校和學院的認可。同時提供大學關於這些學生的相關資訊，協助大學錄取合適的學生。
- 4.重新激發起學習者的學習熱情。該白皮書將確保這部分學生得到額外的支援，使他們有更多學習的機會，獲得基礎知識與技能。

綜觀1980年代至今的英國教育改革與教育政策，與優質學校教育政策相關的趨勢及特色歸納如下：

1. 教育政策深受「市場經濟」理論的影響

從1988年的教育改革法案以來的英國教育政策，都深受著「市場經濟理論」的影響，強調著自由選校、學校間競爭、多樣化的入學管道、與社區企業建立伙伴關係、重視績效責任等都深受著「市場經濟理論」的影響。

2. 重視基本學力與能力

1988年的教育改革法案中規定，7、11、14、16歲這四個階段的學生需接受會考，以評定其基礎能力的表現。1998年之後英國的教育政策更規定四歲入學的學童需參加入學測驗，以評定其能力與學力，進而作為實施能力分班的依據。

3. 強調競爭與選擇

7、11、14、16歲的學生參加會考之後的成績，學校間須作排名競爭，並且公布給家長與社會參考。英國的教育改革企圖藉由學校間彼此的競爭以提升整體的學力與能力，進而提升國家的競爭力。

4. 重視家長的參與

家長有權選擇適合學生的學校，而學校不得任意拒絕，然而過份強調家長參與的結果，使得教師的專業地位下降，並進而導致家長經常干預學校的事務。

5. 學校本位管理與績效責任制

中央直接補助學校的經費，學校可以自主的運用，如人事的聘用、設備的採購等，學校不須經過地方教育當局的同意，而可以自行運用其經費。然而當時的英國正處於經濟不景氣中，所以非常重視學校的「投資效益」與「績效責任」。

6. 推行小班教學

1998年以來的教育政策開始大力提倡小學的「小班教學」，期望每班小學的學生數降為30人以下。

7. 以教師生涯進階、教師進修來提升教師素質

1998年的「教師：面對改革的挑戰」中規劃了教師的生涯進階，教師的升遷可從新進合格教師、進階教師至校長的職務，也鼓勵教師進修以獲得升遷與加

薪的機會。

8. 推行資訊科技與網路化

1998年的「教育行動區計畫」、2002年的《14至19歲——擴增教育機會、提高教育標準的綠皮書》均強調推行資訊科技與網路的重要性，且將之應用於提高學生的學習、實施資訊教育，並期望建立全國教育高速網路系統。

9. 學校與社區、企業建立伙伴關係

在2001年的《迎向成功的學校》白皮書中，建議辦學不力與水準低落的學校，由民間、社區與企業一起接管，並建立伙伴關係來提升學校的競爭力。

10. 致力解決校園問題

1999年的英國教育與職業部，提撥五億英鎊以致力解決學校中逃學、滋事等校園問題；2002年的《14至19歲——擴增教育機會、提高教育標準的綠皮書》中強調需加強人格教育的實施，來致力解決校園問題。

四、日本

日本教育發展的過程經歷了三次的教育改革。明治初期的第一次教育改革及第二次世界大戰之後的教育改革，可說都是在所謂有外在壓力的危機感之下的跟隨政治改革而進行的，自1984年由「臨時教育審議會」諮議報告所帶動的教育改革，通稱為「第三次教育改革」，這股改革的潮流，雖然歷經十餘年，但迄今仍繼續作為日本教育改革的主要潮流。第三次的教育改革，雖看似平常性的改革，但經過很長時間醞釀之下而逐漸成型的這一次教育改革，卻影響日本迄今，足見確有其重要性，以下便分別介紹近年來的教育改革變化。

(一) 臨時教育審議會諮議報告書

1984年8月日本成立「臨時教育審議會」，以三年的時間對日本的各項教育問題，進行廣泛而徹底的研究，提出可行的方案以作為日本教育改革的依據。從「臨時教育審議會」四次諮議報告書，可知其改革的方向強調從一元化邁向多元化。其基本改革構想為重視學生個性化的原則；重視基礎與基本教育；培育具有創造力、思考力及表現力的學生；擴大選擇的機會，促進教育制度與行政，更具彈性及分權的結構；導引教育環境的人性化；建立終身學習體系；配合國際化社會和資訊化時代的來臨，改進教育內容與方法（楊思偉，2000）。

(二) 教育改革計畫

日本政府於1997年開始，將教育改革與行政改革、經濟改革、金融制度改革、社會保障制度改革及財政結構改革等，並列為六大改革；且將教育改革訂為施政之最要項目，足見日本政府對教育改革的重視。根據教育白皮書，陳述教育改革的重要觀點有以下三項：

1. 改善偏重智育的風潮及知識灌輸型教育一方面重視培育正義感與倫理觀等具豐富人性的教育同時充分體認不只是主張權利與自由也要認知其伴隨的義務與責任。

2. 跳脫戰後太強調平等主義，轉換成尊重每個個體的個性與能力的教育。
3. 邁向科學技術創造立國目標，更提昇基礎研究與先端科學技術的水準。

為了完成上述目標，1997年1月24日文部省向橋本前首相提出「教育改革計畫」，該計畫主要包括：培養豐富的人性、革新教育制度、實施一週上課五日制、學校教育對社會變化的靈敏對應、學校與社會的積極合作、促進國際化及擴大尋求企業界的協助等。

爾後經1997年8月及1998年4月進行兩次修訂，1998年所完成的教育改革計畫中主要的事項，則可分成以下四項：1. 充實心靈的教育2. 實現發展個性且能多元選擇的學校制度3. 推動尊重現場自主性的新學校4. 推動大學改革與研究之發展。

基本上，日本的教育改革有其良好的銜接性，並且執行過程亦相當認真及徹底。1999年計畫實施的革新措施包括：(1) 設立公立完全中學，實施六年一貫課程；(2) 設立兒童24小時電話商談窗口；(3) 設立兒童長期自然體驗村。(4) 設立「心的教室商談員」加強學生生活指導；(5) 製作道德教材錄影帶；(6) 專門學校畢業生得插班大學。

2000年計畫開始實施內容包括：(1) 僅實施口試的高中入學考試；(2) 擴大中小學校長權限；(3) 引進由住民所組成的學校評議員制度；(4) 設立第三評鑑機關，以客觀評鑑國立大學的教學與研究。

日本2001年提出《日本邁向21世紀教育改革計畫-彩虹計畫：七項重要策略》(The Education Reform Plan for The 21st Century-The Rainbow Plan :The Seven Priority Strategies)，主要目的在於根據「全國委員會總報告書在教育改革之建議」，為教育改革需要應提出未來努力的整體需要：包括主要政策、行動和日程表。改革需要迅速和立即地達成此計畫協議，並提出2001年為教育改革主動性的第一年。其中五項策略為：改進班級中學生的基本能力、撫育年輕人透過參加社區服務和各種各樣的計畫成為開放和熱心的日本人、把學習環境改進到令學生愉悅並免於憂慮、學校能獲得父母和社區信任、訓練老師作為真正的教育專家(日本文部科學省，2005)。

2002年計畫的實施內容包括：(1) 全國中小學實施每週上課五日制；(2) 依據新學習指導要領內容，實施新課程。另外，正在檢討中的改革政策為：改進大學入學考試制度、增加公立學校的教職員人數、國立大學改為獨立行政法人、教授任期改為聘任制、研究大學課程改革及留學生國際交流等，這些改革政策均有賴審慎規劃逐年完成。

綜觀日本教育改革與教育政策，與優質學校教育政策相關的趨勢及特色歸納

如下：

1. 注重個別差異與適性發展

傳統的日本教育是齊一式的、均等式的方式，而1987年臨時教育審議委員會的教育改革非常重視學生的個別差異與潛能的發展。

2. 致力於提升教師素質

1987年的臨時教育審議委員會提及教師素質提升的必要性；1997年的教育改革方案中也提及，透過教師培育與進修方式來提升教師素質。

3. 注重心靈教育、道德教育，期望解決校園問題

近年來日本校園中「欺凌」、「逃課」、「學級崩壞」的現象嚴重，1999年的教育白皮書中提及注重心靈教育的必要性，因此，文部省開始加強心靈與道德教育。

4. 重視資訊教育

為了因應資訊化時代的來臨，1987年的臨教審提及教育上的變革須增進學生的資訊能力。

5. 多元化的升高中與大學管道，以減輕學生壓力

日本的教改源起於升學壓力的繁重與填鴨式的教育方式，期望透過多元化（除了聯考外，尚有甄試，且聯考改為一年兩次）的入學管道來減輕學生的升學壓力。

6. 學校與社區結合，社區參與學校

1997年的教育改革方案中的重要內容之一為加強學校、家庭與社區的聯繫；1998年的中教審報告書中提及社區得參與學校的經營，來加強聯繫學校與社區間的關係。

7. 小班教學的重視

由於近年來日本的「少子化」的情況嚴重，故小班教學的方式廣為流行。2002年文部省實施小學小班教學，規定每班不得超過40人，故小班教學漸為受重視。

8. 加強基礎能力

近年來文部省開始大力重視外語（英語）、本國語、數學與科學的基礎能力。

9. 重視身心健康

為了減少校園問題，文部省於1997年開始推展運動以保持身心健康，期望校園中的「欺凌」、「學級崩壞」的事件能夠減少。

可以發現日本在中小學教育改革方面，強調個別化原則，推動個性化教育，配合社會化發展需求，重視思考力、判斷力，培養學生擁有真正學習能力。而在中小學教育改革內容方面，則強調「基礎、基本」的教育，高中教育則強調學校的多樣化，發展新型態學校，這些內容皆值得參考。

五、香港

香港中文大學教育學院所屬的「學校與大學夥伴協作中心」自1998年以來，先後得到香港特區政府「優質教育基金」(Quality Education Fund)的多次撥款，進行學校改進(school improvement)的研究工作。在1998年，中心首次獲撥款六千多萬進行一項為期三年的「躍進學校計畫」(Hong Kong Accelerated Schools Project, HK-ASP)。該計劃於2001年結束，參加的中、小學校共有五十多所(湯才偉、陳可兒，無日期)。由於成績相當理想，因此於2001-2003年，中心再次獲得撥款約三千多萬，進行另一項稱為「躍進新一頁——優質學校計畫」(Quality School Project)的學校改進計劃。而2003-2004年則推行優質學校行動(Quality School In Action)獲優質教育基金撥款五百萬，在香港中小學進行學校改進工作。自2004年九月開始至未來五年，香港中文大學教育研究所獲香港特別行政區教育統籌局撥款，推展優質學校改進計畫(Quality School Improvement Project)以其學校全面之改善。以下則依序陳述「躍進學校計畫」、「優質學校計畫」、「優質學校行動」、「優質學校改進計畫」之內涵。

(一) 香港「躍進學校計畫」(Hong Kong Accelerated Schools Project, HK-ASP)

1. 背景

邁向二十一世紀的香港教育，正面臨變革。教統會七號報告書指出香港的教育，必須為瞬息萬變的社會培養人才，推動社會、經濟和文化的發展，並增強香港在國際上的競爭力。「香港躍進學校計畫」便是一項全面性的學校完善(enrichment)計畫，透過行政、課程與教學、家長和社區等三個環節的結合，在學校推行一套改革信念，最終希望提升學校的質素和學生的個人能力(香港中文大學，2005)。

2. 躍進學校計畫的原則與信念

- (1) 對每位兒童都有正面和高度的期望，相信他／她們都擁有獨特的潛能和天賦，且具有良好的學習和創造性思維能力。
- (2) 兒童通過強效學習(powerful learning)的經驗，學習到平等、參與、溝通、反思、試驗、信任和冒險等價值，並且成為有創造力、批判力和生產力的人才。
- (3) 以校本發展為基礎，讓學校師生、家長、行政人員、學區和社區的代表，達成共識和制定明確的教育目標和計畫，並承擔推行的責任和對成效進行自我的評估。
- (4) 強調發揮參與者的長處和學校、社區的資源，以改善學生的學習能力和加強參與者的信心。

整體而言，「香港躍進學校計畫」是以學校為本，朝向目標一致、賦權承責和發揮所長三大目標的學校改革運動。在體現上述三個原則的同時，要能貫串平

等 (equity)、參與 (participation)、溝通與合作、(communication & collaboration)、反思 (reflection)、尊重 (respect)、關懷 (caring)、實驗及發現 (experimentation & Discovery)、勇於嘗試 (risk-taking) 及學校是專業知識中心 (school as the centre of expertise) 等價值 (香港中文大學, 2005)。

3. 建議學校在進行訂立工作優次及制訂學校工作計劃的基本步驟

(1) 建立知識基礎 (establishing knowledge base)

(2) 排列教育目標 / 關注事項的優次 (setting priorities)

校內同事分成小組，將知識基礎的資料分類，找出重複之處，加以整理，經討論後共同制訂教育目標及關注事項的優次。

(3) 探究目標與計劃的配合 (goals & action mapping)

列出教育目標或關注事項，排列優次、列出的功能組別或學科組別、將人員分成小組，各自把現行學校工作計劃列出。

(4) 制定學校工作計劃

行政組人員或各科組領導應著手整理討論資料，先制訂本組或學校工作計劃，諮詢同事並進行修訂。

4. 參與躍進學校計畫之學校

大學與學校的夥伴關係，是躍進學校計畫的重要信念之一。計畫研究十多位成員，定期到訪學校，向學校提供顧問及專業服務，特別在行政、課程、教學及輔導各方面提供資源和意見。此外，計畫研究成員與學校將共同開發社區方面的資源，並向教育署及其他組織如「優質教育基金」，尋求資助。夥伴關係除了強調大學、學校和社區各方面共同承諾和參與的精神外，更重要是通過專業的支援，建立學校、老師和學生的自我反省和完善能力，並促進學校內各成員的共識，建立一套自信、自主和賦開創性的學校新文化。表 2-1 為參與此計畫之五十間躍進學校。

(二) 優質學校計畫 (Quality School Project)

香港中文大學教育學院大學與學校夥伴協作中心 2001 年再獲香港特別行政區優質教育基金撥款三千四百多萬，與香港九十所中小學合作，推展「優質學校計畫」，2001-2003 年為期兩年的時間。希望透過大學與學校的協作，全面提升學校教學能量 (capacity)，建立良好的學校文化，令校內人員持續改進，不斷自我完善，使學童在各方面都得到出色的學習效果 (趙志成，無日期)。

1. 參與人員與合作夥伴

「優質學校計畫」是總結了「香港躍進學校計畫」的學校改進經驗，在夥伴協作的大前提下，由大學的學校發展主任，透過檢討學校情勢、舉辦教師專業發展工作坊和提供校本教學專業支援，幫助學校達至全面完善，邁上優質教育之路的學校改善計畫。計畫由香港中文大學教育學院院長暨中心主任鍾宇平教授及趙志成先生領導，並獲香港教育研究所所長盧乃桂教授、副所長黃顯華教授以及「香港躍進學校計畫」首席研究員李子建教授出任管理委員會委員及研究員。

計畫並聯合香港中文大學教育學院、香港教育研究所、教育署區域教育服務處、視學處、課程發展處、地區教師專業交流計劃等多個單位，和參與學校一起攜手合作，針對各間學校的不同情況提供改革策略及有力的支援，以求提升教學質素。

2. 計畫目標與內容

(1) 目標

- a. 改善教學效能的行動計劃的學習效果；
- b. 教師團隊的視野和識見，工作上的互動、協作和反思，以增強教學能量；
- c. 學校的團隊文化的改善，目標能否趨向一致，校內各成員有否「賦權承責」的承擔，和能否發揮分工合作、各展所長的優勢。

(2) 計畫內容

a. 學校發展主任會率先協助參與學校進行情勢檢討工作，讓學校對自己的教學情況先有充分掌握。

b. 進而以不同主題的互動式校本教師工作坊，協助學校同工確立共同目標、建立團隊文化和有系統地發展學校的自我完善機制，亦會透過工作坊為學校同工介紹各種教與學新意念，如拔尖保底教學、有效學習、專題研習、課程統整、學會學習、語文教學、協作學習、解難推理等不同的教學策略，以協助學校發展自己的特色，提升教學質素。

c. 提供不同形式的跨校協作觀摩交流機會，讓各校老師互相學習及分享，從而建立品質圈文化，共同為學童提供愉快而有效學習這目標邁進。

3. 優質學校計畫改進架構

以下就學校改進計畫的策略及支援上加以解釋（趙志成，無日期）：

(1) 建立「三信」關係

透過一連串的教師培訓發展工作坊，以「面對變革」、「建構團隊」、「溝通與協作」等主題設計、創作和改編不同規模、針對不同對象和目的的模擬活動(simulation)和遊戲(games)，再配合各學校發展主任的觀察、分析和解構學校團隊文化，刺激及裝備老師迎接改革，這種以經驗為本(experiential learning)的培訓模式，能使老師自然地投入和參與，提升老師信任、對本計畫有信心、改變教師的教學信念，進行以學生為本、並建基於學生生活經驗的學習活動。

(2) 建構改進的「知識基礎」

a. 初步情勢檢討

初步情勢檢討分為兩部分，首部分為量性數據報告，以問卷調查形式，搜集量化數據，以供分析。第二部分則為質化訪談，為學校進行初步情勢檢討，其主要目的是發掘學校的長處、瞭解學校的情況和所面對的困難，建立基線資料，令學校改進有堅實的知識基礎。

b. 量度團隊文化

幫助學校建立一致的目標，首先要讓學校同事共同面對及了解學校現存的文化真相。計劃會在一些校本教師工作坊，以「同工眼中的學校文化——四色藍圖」這個活動，作為幫助量度全校團隊文化的工具。

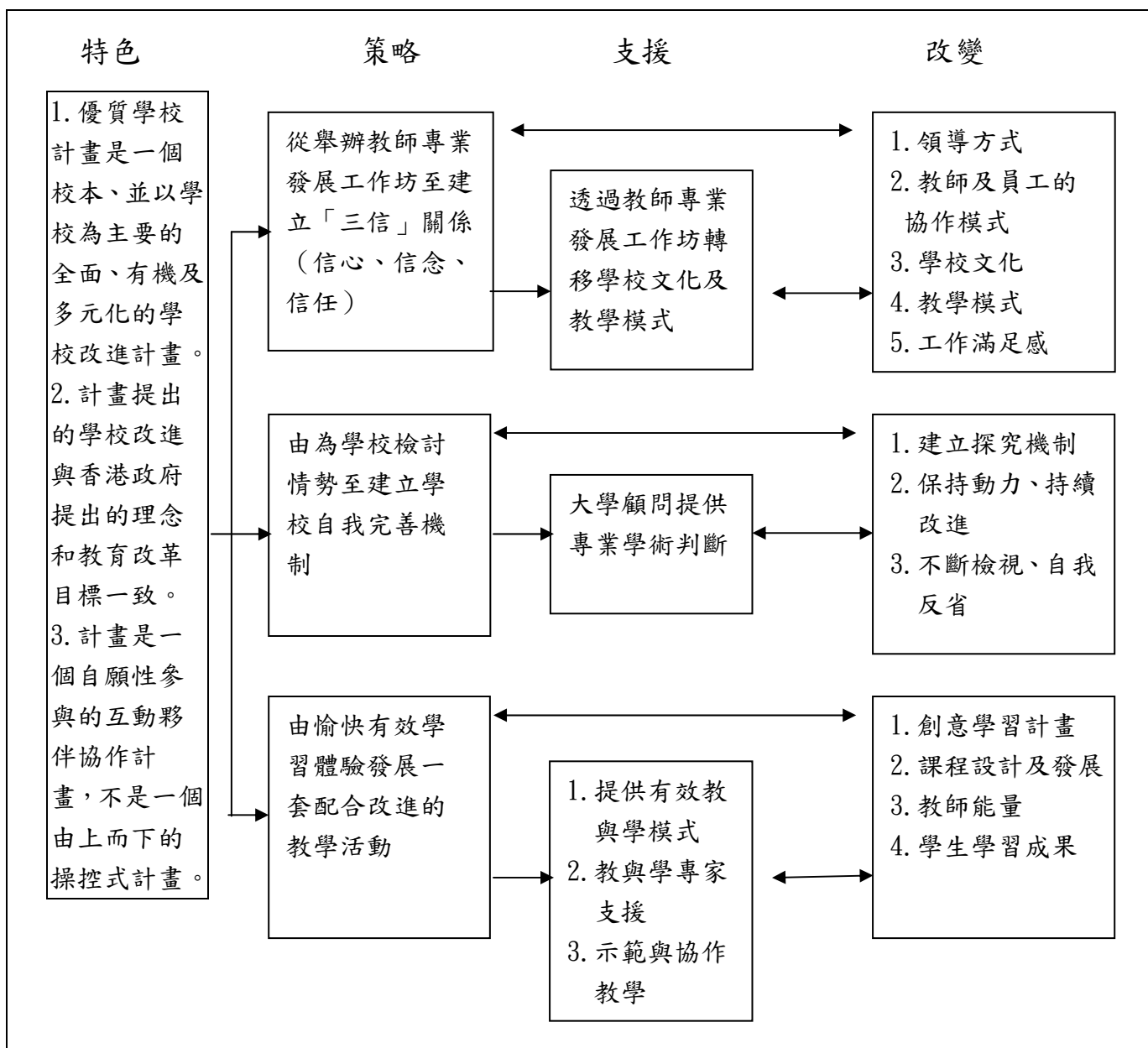


圖 2-6 優質學校計畫改進架構

資料來源：趙志成（無日期）。優質學校計劃與學校改進。2005年8月17日，取自：

http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/passage/w001.htm?passage_code=../passage/big/w001.htm

4. 夥伴學校

主要分為三種類型：1. 全面參與學校共 40 所，藉由專家學者協助參與學校檢討情勢並建立目標，並按個別需求提供不同類型的支援；2. 支援學校共 22 所。邀請在教學或形成管理上表現優良的學校參與，能與其他學校分享成功的經驗聯繫學校共 30 所。主要透過定期學術，互相支援、交流工作經驗。

(三) 優質學校行動 (Quality School in Action)

「優質學校行動」是總結了「香港躍進學校計劃」及「優質學校計劃」的經驗，發展成具本港特色的全面學校完善計劃。三項計劃均由優質教育基金撥款資助。「優質學校行動」計劃時間為 2003-2004 年，並獲優質教育基金撥款五百萬，在香港中小學進行學校改進工作（香港中文大學，2005，無日期）。

1. 參與人員與合作夥伴

「優質學校行動」共同總監為香港教育研究所所長盧乃桂教授及趙志成先生。此計劃除了再為十多所中小學提供學校改進的策略外，並著重建立學校改進網絡，把理念及實踐方式推廣到其他學校，更會與教育統籌局區域教育服務處緊密合作，相互交流及支援學校。

2. 計畫內容

a. 核心工作

計劃的學校發展主任率先協助參與學校進行情勢檢討工作，讓學校對自己的教學情況先有充分掌握；進而以不同主題的互動式校本教師工作坊，協助學校同工確立共同目標、建立團隊文化和有系統地發展學校的自我完善機制，亦會透過工作坊為學校同工介紹各種教與學新意念，以協助學校發展自己的特色，提升教學質素。另外，計劃會提供不同形式的跨校協作觀摩交流機會，讓各校老師互相學習及分享，從而建立品質圈文化，共同為學童提供愉快而有效的學習。

b. 校本工作

按照各參與學校的個別需要，提供不同的支援。學校發展主任和老師會透過夥伴合作形式開展各類教學活動。目的是增強教師的教學能量及培養校內協作的文化。

3. 夥伴學校

計劃將與六十三所學校合作，參與學校分三類，分別為（香港中文大學，2005，無日期）：

(1) 全面參與學校共 13 所。此計劃的專家學者在學校推行「核心工作」及「校本工作」，並協助參與學校的成員檢視，有助及阻礙學校改進的內在因素，並按學校需要提供具體建議及協助學校實施推動學校改進的策略。

(2) 核心網絡學校共 10 所。此計劃邀請不同發展階段的學校加入本計劃，作為跨校協作觀摩交流的平台，讓各校老師互相學習及分享，從而建立品質圈文化，共同為學童提供愉快而有效的學習。計劃的專家學者為核心網絡學校組織學校網，凝聚一群有心有力的前線教育工作者，盡快把學校改進的重點集中於學生學得有效、教師教得有法上。

(3) 聯繫學校共 40 所。此計劃集中向聯繫學校發放計劃資訊及推廣本計劃的成果，令更多學校受惠。

(四) 優質學校改進計畫 (Quality School Improvement Project)

香港中文大學香港教育研究所廣特別行政區教育統籌局撥款，由 2004 年 9 月開始，在未來五年與香港中小學合作，推展「優質學校改進計畫」(Quality School Improvement Project, QSI)，每所參與的學校為期兩年。計畫強調平等、自願參與、互動的夥伴關係，且相信學校改進的動力是來自內部，而計畫是建基於學校改進的知識基礎，在配合香港整體教育改革下，在學校要推廣一個以學校為主導、有機及多元化的校本學校改進計畫 (香港中文大學，2005)。茲將計畫目的與內容說明如後：

1. 優質學校改進計畫目的

- (1) 與學校攜手建構學校的自我完善機制 (self-improvement mechanism) 協助學校發展及學校改進效能的自我評估 (school self-evaluation)。
- (2) 與學校攜手不斷提升教師能量，強調學校教與學的文化效能，且能提升學生學習的成效，使學校成為一所學習型機構。

2. 優質學校改進計畫內容

由於優質學校改進計畫為期兩年，計畫主要分為「大齒輪工作」和「小齒輪工作」，茲就兩項工作內容作陳述 (香港中文大學，2005)：

(1) 大齒輪工作

a. 建立三信關係

建立信任、信心、信念關係，是計畫與學校展開夥伴協作的基礎，以一連串經歷為本 (experiential learning) 的教師培訓發展工作坊、設計、創作和改編不同的規模、針對不同目的和對象的活動，再配合各學校發展主任的觀察、分析和解構學校團隊文化激發教師進行學校改進工作。

b. 逐步建立自我完善機制

大齒輪的工作核心，是與學校成員探討學校的需要，建立共識，釐定、評估及改進計畫，幫助學校逐步建立自我完善機制，以改善教學工作成效學校的發展和持續改進，成敗在於能否凝聚教師專業力量，使他們同心協力，將探究教育工作及教學效能作為恆常自然的工作習慣，追求自我完善。

c. 學校自我評估

學校自評最有意義的地方，在於學校教師有自我反思、不斷改進、探究教學效能的心態，從而建立學校自我完善的機制。

(2) 小齒輪工作

小齒輪的工作是透過各類提升的學習行動計畫，提升教師教學效能，使兒童在各方面獲得較佳的學習效果。

a. 學習效能因素分析

優質學校改進計畫以學習效能因素分析為小齒輪工作架構，使學校及教師確切瞭解學習失效的原因及其因應的方式。

b. 優化教學設計和教學反思

計畫主要是根據學校的需要，優化學科的課程設計和課堂教學。學校發展主任與各學科教師透過夥伴協作方式，開展各類與課程、教學有關的活動，以面對新課程與相關改革的挑戰。

c. 建立跨校支援網絡、品質圈

舉辦跨校教師工作坊，促進學校之間協作與交流，以便學校能汲取其他學校的改進經驗，彼此支援，建立學習型社群。同時，也鼓勵學校分享學校自身的改進經驗，在過程中積極培訓學校中層成為推動改進的教練（coaches in action）。

d. 引入家長資源

強調家長為學校的一個重要資源、合作夥伴。且計畫會因應各成員學校的需要，從不同介入點促進家長與學校溝通與協作，例如提供不同類型的講座和工作坊，培訓家長義工，協助學校引入家長資源。

綜合上述我國、美、英、日、香港五個國家及地區的優質學校教育政策改革方向，可歸納成兩大層面來探討：行政層級、教師層級。茲分述如下。

（一）行政層級

「行政層級」的教改方案，係指教改方案中須教育行政單位或學校行政來協助推動的改革工作，主要包含有：

1. 以國家評量強化基礎能力

世界各國均重視學生的語文、數學、科學、資訊等能力的養成，藉由國家考試來強化學生的基礎能力養成，進而提升國家競爭力。如美國2002年的「沒有落後的學生法案」中要求三至八年級的學生每年必須參加全國性的閱讀、數學與科學測驗；英國的「1988年教育改革法案」中規定學生於7、11、14、16歲都需參加國家考試；我國則於民國89年實施的「基本學力測驗」，來評量學生基礎能力的養成。

2. 學校本位管理

近年來世界各國均強調學校本位，使學校能在人事、預算與課程教學上更具自主性與彈性，且可發揮學校辦學的績效責任。香港「躍進計畫」也以校本發展為基礎，讓學校師生、家長、行政人員、學區和社區的代表，達成共識和制定明確的教育目標和計劃。近年來我國也開始強調學校本位，主要反映在學校本位課程與人事上，至於學校本位預算方面，中小學尚未有此權力。

3. 入學管道多元化

日本與我國的教育改革均起於升學壓力的繁重與填鴨式的教育方式，期望

透過多元化（除了聯考外，尚有甄試，且多次考試）的入學管道來減輕學生的升學壓力。

4. 教師素質的提升

英、美、日等國均藉由教師證照制度、生涯進階、教師進修、教師考核、提高教師待遇與福利等方面著手，以提高教師的專業素質。香港也成立教師工作坊，以利教師經驗交流。近年來我國教育改革也開始重視教師素質的提升，目前研議中的「教師分級制」即是教師素質提升的方案之一。

（二）教師層級

「教師層級」的教改方案，係指教改方案中須教師配合與協助推動的改革工作，主要包含有：

1. 課程改革

世界各國在教育改革浪潮中莫不藉由課程改革以提升學生的基礎能力。如英國1988年的「國定課程」、日本2002年實施的「中學新課程」、我國實施的「九年一貫課程」。世界各國莫不寄望藉由課程標準或課程綱要的訂定，以維持適當的教育水準，使學生能獲得基礎能力與學力。

2. 小班教學

世界各國莫不投入經費於小班教學中，藉由班級學生人數的降低，來提升教育的品質。我國近年來也致力於小班教學，其目標是國中降至35人，然而由於這幾年經濟不景氣影響所致，教育經費短缺使得國中人數又恢復至40人，故現今我國的教改措施強調的是「小班教學精神」。

3. 多元化評量

為提升評量的結果，並引導教學正常化，各國均強調多元化的評量方式，以取代傳統的紙筆評量。多元化的評量方式有：檔案評量、實作評量、過關評量、動態評量等。

4. 重建學生行為

英、美、日與我國等國均深陷於校園安全的危機之中，如逃課、暴力、毒品、欺凌、學級崩壞等現象，各國莫不企圖藉由道德教育、人格教育、心靈重建等方式來重建學生的行為。香港及我國則是強調輔導的重要性，期望藉由「教訓輔三合一」來輔導需協助的學生。

貳、優質學校類型

以下主要針對我國、美國、英國三個國家的優質學校類型加以探討，茲分述如下：

一、我國

面對全球化競爭的衝擊性，為提升台灣學校教育品質，因此自 2002 年教育部即開始辦理九年一貫標竿一百學校。「中華創意發展協會」為鼓勵學校教師從事創意教學，每年均舉辦創意教學競賽，在 2003 年的全國學校創意競賽中，則新增加了「學校創意經營」以鼓勵國中小學經營團隊，以能推展創新、多元的行政措施，提升學校競爭力。在九十三學年度教育部開始規劃設立教學卓越獎，並訂定「教育部教學卓越評選及獎勵要點」為期教師本於教改精神積極提昇教學品質，因此，以下茲就我國優質學校的類型「九年一貫標竿一百學校」、「教學卓越獎學校」、「全國學校經營創新獎學校」分述如下：

(一) 九年一貫標竿一百學校

教育部 2002 年開始辦理九年一貫一百學校，並由各師資培育機構及人本教育基金會、全國教師會、中華民國教育改革協會等民間團體協辦，其目的主要在於表揚辦理九年一貫課程出色之學校團隊、教師團隊、家長社區團隊；深化並帶動社會各團體了解、積極參與九年一貫課程政策與配套措施；彰顯九年一貫課程的核心價值、增進學校分享機制，促進課程興革與品質之躍昇（教育部，2005）。並於 2005 年 1 月 26 日修正通過「94 標竿一百-九年一貫課程推手評審規則」以獎勵學校持續提升學校教育品質。

而其動機主要有三：長期拉動學校進步；擴大與社會溝通互動；促進教學資源共享。簡要說明如下（教育部，2005）：

為了讓所有的人瞭解並認識教育需走向適性化教育和培養生活基本能力，所以必須頒布新綱要。其次期望學校能達致新典範的標準，雖然標準與教學實務有所落差，但只要學校有所改進即可。長期維持表彰學校，採取「表彰、表彰再表彰」的策略，使其他學校皆能有所仿效。

由於九年一貫牽涉許多教育課程改革，因此須有「與社會大量溝通互動」的歷程，才能增加共識，提高實施條件。所謂大量溝通互動，是能與民眾面對面進行研討，而非只是傳統公聽會的形式。

透過九年一貫，確實為台灣教育創造出不少教學資源，而這些教學資源，若只嘉惠一所學校，甚為可惜；所以教育部彙整標竿學校的教學資源，提供給所有學校參考，互相啟迪，互相觸發，透過交流使彼此進步再進步。

九年一貫標竿一百學校表彰對象與數額主要分兩部分：

1. 國小：表彰優秀之學校或教師團隊共 60 組；
2. 國中：表彰優秀之學校或教師團隊 25-40 組，表彰有分享意願之卓越教師 0-15 人。

有關標竿一百學校的舉薦程序如下

1. 國小部分

- (1) 由教育局依舉薦標準向專案秘書處提出舉薦。
- (2) 由教師團隊依舉薦標準向專案秘書處自薦。

2. 國中部分

- (1) 由教育局依舉薦標準向專案秘書處提出舉薦。
- (2) 由教師團隊依舉薦標準向專案秘書處自薦。
- (3) 由社會各界自網路下載推薦書，依舉薦標準向專案秘書處推薦。
- (4) 由訪問員於訪問過程中發現，依舉薦標準向專案秘書處推薦。

獲選標竿一百之學校或教師團隊將可得到以下獎勵：

1. 教育部頒發獎狀乙紙。
2. 補助教學創新研究經費五萬元，此款得用於充實教材、教具或進行專業進修等。
3. 教育部將獲選名單及其具體事蹟行文縣市，供規劃教學觀摩之參考。另將公佈於國教司「教學創新九年一貫課程網站」上。
4. 獲選團隊納為教育部未來推動九年一貫課程之種子團隊。

(二) 教學卓越獎學校

教學卓越獎是基於教師教學績效對學生學習成就有直接影響，為期教師本於教改精神積極提升教學績效及提高教學品質，教育部規劃設立教學卓越獎，並訂定「教育部教學卓越評選及獎勵要點」，以獎勵符合當年度教育部重要教育政策推行方向之教師。所謂「教學卓越」是指（教育部，2005）：

1. 致力教材教法及教具之研究改進或創新、發明，經採行確具成效者。
2. 把握班級經營、輔導學生適性發展，成績卓著者。
3. 針對教學政策研擬教學方案與計畫，經實施足資採行推廣者。評選方式分初選及複選二階段。藉此鼓勵教學著有成效之教師，以提昇教師教學績效及提高教學品質。

關於教學卓越獎獎勵的對象主要為公立及已立案之私立高級中等以下學校及幼稚園推薦之工作圈。前項工作圈係指同一縣市編制內現職專任有給合格教師三人以上所組成之團體。教學卓越獎每年辦理一次，並分為四組：高中職組、國中組、國小組、幼稚園組。

至於工作圈之評選方式則分為二階段辦理，說明如下：

1. 初選：

以書面審查為原則，高中職組（含附設高中職與完全中學高中職部）教育部中部辦公室就各校推薦之工作圈評選後，推薦參加複選；國中組、國小及幼稚園組（含附設國中、國小、幼稚園與完全中學國中部）由學校所在地之直轄

市政府、縣（市）政府就各校推薦之工作圈評選後，推薦參加複選。

2. 複選：

以發表會審查為原則，由本部評選後核定。本部得委託機關學校或專業機構辦理評選。

有關教學卓越獎獎勵方式，分為三種獎項：

1. 金質獎，每圈新臺幣六十萬元，一人記大功一次，至多二人記功二次，其餘成員記功一次。
2. 銀質獎，每圈新臺幣三十萬元，一人記功二次，至多二人記功一次，其餘成員嘉獎二次。
3. 佳作獎，新臺幣二萬元，一人記功一次，其餘成員嘉獎二次。

（三）創新經營獎學校

「中華創意發展協會」為鼓勵學校教師從事創意教學，每年均舉辦創意教學競賽，在 2003 年的全國學校創意競賽中，則新增加了「學校創意經營」(2003 InnoSchool)的獎項，鼓勵學校行政團隊在「行政管理革新」、「社會與環境資源運用」、「校園環境美化」、「課程與教學貢獻」、「學生活動展能」等五個項目中，發展出具體的創新策略。

為因應新世紀學校革新，鼓勵國中、小學校經營團隊，教育部與國科會指導本會辦理「全國學校經營創新獎」，結合資訊與網路科技，推展創新與多元的行政措施，帶動校園創新文化（中華創意發展協會，2005）。

創新經營獎審查方式說明如下：

1. 初審：由初審委員會，選拔入圍團隊進入決賽。
2. 決賽：以方案發表會方式進行。按參賽組別分別向評審做經營創新與成效之說明，每方案發表時間共 30 分鐘。
3. 審查指標：方案主題創意性、學校經營創新背景、學校經營創新策略（方式）、學校經營創新績效、方案報告的完整性與扼要性、教學光碟的品質

有關創新經營獎學校獎勵方式如下：

1. 全國學校經營創新獎
 - (1) 分國小國中依通過初審比例選出特優、優等、甲等之團隊，公開表揚並頒獎。
 - (2) 建請各縣市政府教育局從優敘獎，並設置相關網站以利交流分享。
 - (3) 補助特優獎團隊代表一名至國外參訪交流。
2. 特別獎
 - (1) 最佳人氣獎：各類組選出參與人數最熱烈之方案。
 - (2) 最佳出席獎：凡全程出席複審發表會者。

二、美國

(一) 磁性學校

「磁性學校」顧名思義，係以其辦學特色吸引學生就讀；磁性學校提供學生選擇學習其所感興趣之特殊專長學科的機會。在磁性學校中，除可學習讀、寫、算等基本技能外；亦可習得特殊專長的學科，如音樂、戲劇、電腦、科學及視覺藝術等等。磁性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，經各校審查通過後通知入學（張明輝，1998）。

磁性學校在美國公立學校教育重要地位約有 40 年，其提供創新方案不像一般地方學校，在 80 年代期間磁鐵學校在學區中的數量迅速地擴充：1982 年到 1991 年從 138 個區增加為 230 個區。學校的數量從 1019 到 2433 所學校，而學生參加磁性方案的數量由 441000 增為並超過 120 萬人（U. S. Department of Education, 2005）。

聯邦教育部也於 1984 年訂定一項「磁性學校實施方案」（Magnet Schools Assistance Program, MSAP）以為配合，其主要目的為提供辦理磁性學校之地方學區的經費支援，有效遏止公立學校對少數族裔學生的隔離；及強化磁性學校學生之基本學科能力和就業技能等的學習成就（U. S. Department of Education, 2005）。

磁性學校實施方案在「改善的美國的學校行動之下」（Improving America's Schools Act, IASA）1994 年。根據這立法，方案主要有四個目的，以能夠透過財政經濟的援助支持學區（U. S. Department of Education, 2005）：

- (1) 減少、排除，或預防少數民族隔離或小學和中學中少數族裔學生人數降低。
- (2) 在磁鐵學校內的課程，落實加強學術學科知識和提高學生就讀職業學校以培育一技之長。
- (3) 發展、設計創新教育方法並實踐。
- (4) 磁性學校協助地方教育局達到系統性改革和提供所有學生學習機會與標準。

(二) 藍帶學校

藍帶學校計畫（Blue Ribbon School Program）始於 1982 年，係美國聯邦教育部選拔全國辦學最成功學校的計畫。該項計畫所選拔的學校，在行政領導、教學、課程、學生成就、家長參與和表現均十分傑出。這些學校證明了家長、教師、行政人員和學生的團隊工作、承諾和努力的結果成就了傑出的學校（張明輝，1998）。

1. 藍帶學校的特色

美國教育部長Riley於1998年5月22日將1997-1998年所選出166所學校命名為藍帶學校。同時Riley提出藍帶學校需具備以下特色(U. S. Department of Education, 2005)：

- (1) 擁有高度學生就讀率和畢業率；
- (2) 具有挑戰性標準和課程；
- (3) 加強老師技能和改善優秀教學和環境；
- (4) 學校、家庭和社區合作關係；
- (5) 學生有良好的成就表現。

2002年7月28日美國教育部長Paige在聖地牙哥宣佈「沒有孩子落後之藍帶學校方案」(No Child Left Behind-Blue Ribbon School Program)。主要是獎勵對象為公私立K-12的學校，獎勵學校是依據學生的優異學習成就結果、或是在學業上有進步者，則學校被評選為藍帶學校。遵循「不要讓任何孩子落後法」(No Child Left Behind Act)的精神理念下，主要是保證每個孩子均學得會，且沒有孩子落後，同時藍帶學校也是全國優秀學校的楷模，其他的學校可以向藍帶學校加以學習(U. S. Department of Education, 2005)。

2. 藍帶學校評選資格

要求學校符合三個評估標準：

- (1) 至少能有三分之一的藍帶學校要將「學生有百分之40是來自不利環境背景」在州層級的學生成就測驗中有極大進步表現的學校中選出。
- (2) 學校學生不管背景為何，學校皆須達到前百分之10通過州的測驗評量。
- (3) 私立學校的全國性成就測驗達全國前百分之10的成績。

(三) 新美國高中 (New American High Schools)

美國全國中等學校校長協會(National Association of Secondary School Principals, NASSP)及卡內基教育促進會(Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching)共同合作，對二十一世紀的高中進行兩年多的研究，並於1996年2月發表「打破舊制：改變一所美國機構」(Breaking ranks: Changing an American institution)報告書，針對當前的高中，提出綜合性、前瞻性的改革建議，報告書中最主要的主題為，二十一世紀的高中必須以學生為中心，重要的是在教育計畫、支援服務及學業要求上更加個別化。

美國教育部經由一系列的活動，協助全國各地改善高中、提高學業標準及建構學校通向就業(school to work)的措施，其中一項便是1996年推出「新美國高中計畫」(New American High Schools Initiative)，主要是再選拔推廣符合二十一世紀需要的高中(劉慶仁，2000)。

1. 目的

新美國高中計畫之目的係遴選美國辦學績優之公私立高中，相當強調學校的辦學績效及學生的學業成就表現。

2. 特色

新美國高中計畫主要在選拔符合二十一世紀需要的高中，其主要是這些高中可讓學生（劉慶仁，2000）：

- (1) 獲得高水準的學科與技能學習。
- (2) 為升學與就業做準備。
- (3) 在一種職業主修或其他特殊興趣下學習。
- (4) 在教室、工作場所或社區服務上獲得實地的學習機會。
- (5) 在小規模的學習環境中與教師工作學習。
- (6) 獲得關懷社區的支持。
- (7) 由高中與高等教育機構所建立的密切合作關係中受益。
- (8) 使用科技以增進學習效果。

3. 選拔標準

新一代美國高中的學生，均被期望能達成挑戰性的學業標準，並能獲得升學及就業所必備之溝通、解決問題及使用電腦和科技的能力。因此，其遴選標準則涵蓋下列各項（張明輝，無日期）：

- (1) 學校的核心活動，集中在學生的學習及學業成就。
- (2) 學生接受相同的學科教材，並且設定較高的學業成就。
- (3) 教職員的專業發展計畫，亦強調學生的學習和成就。
- (4) 挑戰性的課程，重視教材的深度。
- (5) 學校使用新的評量方法。
- (6) 學生從成人處獲得額外的協助。
- (7) 學生經由真實的生活經驗，獲得就業和升學知能。
- (8) 學校能營造精緻、高度個別化及安全的學習環境。
- (9) 能將科技統整至教室中，以提供高品質的教學；學生能獲得電腦和其他科技技能。
- (10) 教學時間長且更具彈性。
- (11) 學校和大學建立堅強的合作夥伴關係。
- (12) 學校和家長、企業雇主、社區成員及決策者主動聯繫合作，以改進學生的學習及增進學習成效。

三、英國

(一) 中小學燈塔學校

「燈塔學校」(beacon schools)計畫始於1998年，以下簡要介紹其主要目的及特色，說明如下：

1. 目的

計畫的目的在選拔運作最佳的學校，作為專業成長社群的核心，成為各校分享成功實施經驗的範例，以提高學生成就水準。「燈塔學校」不僅有助加強地區學校的夥伴關係，且通常在特定課程科目、學生管理、學校經營、資優教育、特殊教育需求、防止校園欺凌、改善家長參與方面有較佳的表現(DfES, 2005)。

2. 特色

「燈塔學校」展現的學校經營特色如下(Davies, Mc Meeking and Rudd, 2002)：

- (1) 提供成員專業成長的機會，並能讚揚且珍視教職員的工作。
- (2) 協助發展教師的專業榮譽感，提昇教師士氣、自尊與自信。
- (3) 家長、學生與教職員的宣揚。
- (4) 能吸引教職員任教與留任。
- (5) 與他校或其他機構有較佳或較緊密的聯繫，易於分享觀念和經驗，並能相互激勵士氣。
- (6) 鼓勵反省與思考。
- (7) 較富彈性的運作，不僅有利創造力的發展，也較能符合個別的需要。

(二) 中小學專門學校

「專門學校」(specialist school)計畫起於1994年，以下簡要介紹其主要目的及特色，說明如下：

1. 目的

此計畫的目的在協助學校與私部門合作，提供學校發展優勢的機會，透過政府經費補助，促使他們能在專門領域發展出有效能的課程與教學，並進行創新，進而成為學校的特色，並達到提昇成就標準的目標。此外，從1997年起，專家學校更進一步成為其他學校或地方社區的資源(OFSTED, 2001)。「專門學校」計畫所設定的專門領域包括：藝術、商業與企業、工程、人文、語言、數學與電腦、音樂、科學、運動以及科技等十項(DfES, 2005)。

2. 特色

有關專門學校的特色具有下列特徵(Kemp, 2001; OFSTED, 2001)：

- (1) GCSE測驗表現獲得顯著改進。
- (2) 能呈現學校相關計畫以及專門領域的學習成果。
- (3) 能流暢轉換不同的學習領域。

- (4) 選取較多的專門學科。
- (5) 真誠的教育夥伴關係。
- (6) 專門學科發展出界定明確的、創新的且集體的行動或研究。
- (7) 具有冒險的文化。
- (8) 學校整體的真誠認同。
- (9) 有效的視察與反省。
- (10) 專門學校的目標不僅統整於學校發展計畫中，並有相對應的經費計畫。

四、香港

香港傑出學校獎勵計畫，源起於香港教育統籌會(教統會)在1997年發表《第七號報告書》，其中一項建議是透過香港「優質教育基金」對優良的學校教育工作和表現予以獎勵。而於1996年6月，傑出學校獎勵計畫正式推出，整個評審程序於2001年6月完成，並於2001年初公布結果。完成評審工作後，隨即進行傑出學校的推廣活動，藉由傑出學校的卓越教育工作成果，透過互相學習、同儕互助的風氣引導，幫助各校培育優質文化。以下簡要介紹其主要目的及特色，說明如下(吳清基，2006)：

(一) 目的

香港傑出學校獎勵計畫，有以下三項目的：

1. 表揚和鼓勵表現卓越的學校。
2. 推廣和宣揚學校的卓越教育工作。
3. 在各級學校培養優質文化，鼓勵學校因應本身的獨特條件追求卓越成

(二) 特色

1. 符合教育改革目標及學生全面發展。
2. 校本管理，自訂學校目標、標準及評估。
3. 注重過程標準。
4. 注重促進學生全面發展的進步程度。
5. 鼓勵自我檢證，促進學校反省、自我學習及發展。
6. 考量學校多元背景，著眼學校獨特條件及需要。

綜合上述我國、美國、英國、香港四個國家的優質學校類型，進一步歸納分述如下：

1. 提升學校效能為目標

各國優質學校的類型主要目的皆是提高教學績效，盼藉由優質學校的選拔，學校行政人員、教師、學生、家長共同參與學校團隊，以提升孩童學習知能。

2. 皆訂定優質學校評選規定

我國「九年一貫標竿一百學校」、「教學卓越獎學校」、「全國學校經營創新獎學校」，美國「藍帶學校」、「磁性學校」、「新美國高中計畫」，英國「燈塔學校」、「中小學專門學校」、香港「傑出學校獎勵計畫」都有其評選的程序及評選方法，以能客觀、公平選出最具特色之優質學校。

第四節 優質學校教育政策相關研究

從文獻探討中可知，教育改革潮流中，追求優質、卓越的教育乃是現階段的教育主流，而優質學校教育政策的推動牽涉的層面相當廣泛，其內涵涉及品質教育、學校效能、學校績效等。以下茲先就國內有關優質學校教育政策之相關研究概述如下：

壹、國內優質學校教育政策的相關研究

以下將國內優質學校、品質教育相關研究分述如下：

一、優質學校、品質教育相關研究

張正霖(1996)：國民小學全面品質教育學校組織氣氛與學校效能之研究：以臺北地區為例。研究重要發現為：國民小學全面品質教育現況屬於中等程度，學校組織氣氛現況以封閉型佔多數，學校效能現況屬於中上程度；國民小學全面品質教育與學校組織氣氛具有顯著而正向典型相關情形存在；全面品質教育與學校效能具有顯著而正向典型相關情形存在；學校組織氣氛與學校效能具有有顯著而正向典型相關情形存在；全面品質教育與學校組織氣氛交互作用對學校效能無顯著影響；教師人口變項、學校環境變項、全面品質教育、學校組織氣氛等各種預測變項中，共計有六個向度可以有效預測學校效能。其順序為「整體全面品質教育」、「開放型氣氛」、「投入型氣氛」、學校歷史(31年以上)、年齡(31-40歲)、學校地區(院轄市)。

閻自安(1996)：台北地區高級中學全面品質教育指標建構之研究。研究的主要發現：學校實施情形方面：領導與顧客滿意度的重要程度最高，此外，教師高於學生、公立學校的部分項目高於私立學校；高中排名高於低排名學校。

吳思達(2000)：高職學校全面品質管理系統建構之研究。研究的主要發現有：教職人員對高職學校全面品質管理現況的知覺屬中上程度；不同背景變項教

職人員對高職學校全面品質管理知覺的程度有差異存在；高職學校全面品質管理系統內涵間呈現高度的正相關；高職學校全面品質管理系統內涵間可能存在相互影響的徑路關係；高職學校的品質信念符合全面品質管理的主要精義；高職學校的品質承諾與教職人員的工作角色有關；高職學校的品質作為有待提昇及改善；高職學校全面品質管理系統可以從人與事兩個向度加以建構。

林宜玄（2001）：我國科技大學實施全面品質管理策略之研究。研究之主要發現為：科技大學實施全面品質管理的重要目標，依序為：提昇教育品質、提昇競爭力、營造品質文化、達成發展願景與目標、提高學術聲望、強化財務能力、提高顧客滿意度及滿足顧客需求；不同背景的科技大學主管對全面品質管理實施目標的重要性看法有差異存在；有利性較高的外部環境條件，包括：提昇教育品質、產業人力需求、提昇畢業生知能、提昇經營效能、提昇工作績效；有利性較低的外部環境條件，包括：教育經費不足、教育資源減少、學齡人口減少、大學數量增加、教育成本提高、開放國外大學設校、自籌校務基金等；有利性較高的內部環境條件，包括：承諾改善品質、營造品質文化、促進全員參與、鼓勵團隊合作、訂定發展目標、激勵創新工作、依據需求規劃課程；有利性較低的內部環境條件包括：顧客的滿意度調查、教職員的參與時間、教職員的品管知能、將學生視為顧客的意願、顧客的需求調查、滿足顧客需求的方案、運用品管方法的能力、接受教育訓練的機會、夥伴關係的建立、品質指標的訂定；不同背景的科技大學主管對實施全面品質管理環境條件的有利性看法有差異存在。

王俊貴（2001）：國民小學教師對理想服務品質與實際服務品質知覺差異之調查研究。研究發現為：國小學校服務品質重要因素為有形性、信賴度、保證性、親和力及反應性等五個構面；國民小學全體教育人員對學校服務品質之期望頗高，且不因背景不同而有差異；國民小學全體教育人員對學校服務品質之實際感受屬於正向。

洪雪卿（2004）：優質學校營造之研究——以教師效能為主。研究發現社會對優質學校的看法日趨多元化，但以培養能貢獻所長、服務社會的傑出人才為重心；優質學校應能塑造明確的學校願景、建構有利教學的校園文化，並擁有高效能教師以執行教學活動，使學生透過教育成為傑出人才；「教師信念」是「教學行為」的心理基礎，「教學行為」則是「教師信念」的外在表現，二者的交互作用會影響教師效能的高低，積極正向的教師信念可促使教師有優良的教學行為，產生較高的教師效能；塑造願景、建構校園文化、發揮教師效能均須透過教育人員之執行才得以完成，是故營造優質學校之先決條件為培養優質的教育人員。

王嫻淑（2005）：教育政策行銷之個案研究——以台北市教育局精緻教育政策為例。研究發現精緻教育政策行銷仍然按部就班地大力推動中。教育政策行銷團

隊對教育政策行銷已有基本概念，只是程度有待加強。教育政策行銷團隊對政策行銷的統整非常注重，但整合程度仍待努力。精緻教育政策行銷團隊的行銷規劃注重全方位的普查。精緻教育政策行銷團隊的內部行銷乃是結合理念行銷、使命行銷與服務行銷來進行。精緻教育政策行銷團隊的外部行銷偏向整合行銷傳播模式的應用。精緻教育政策行銷團隊的行銷策略十分多元，但是少部分策略落實程度不高。教育政策行銷團隊與政策利害關係人的溝通互動管道運作順暢，但是對教師與家長部分仍待加強。精緻教育政策行銷對政策產品的理念行銷相當成功。精緻教育政策行銷的初步成果獲得民意支持與國際好評。精緻教育政策行銷的規模和層次已超越地方層級。精緻教育政策行銷的環境阻力仍待改革予以化解。

二、學校效能相關研究

以下將國內學校效能相關研究分述如下：

葉天賞(2000)：國民中學校長行政溝通行為與學校效能關係之研究。研究發現為學校效能的衡量指標包括「環境規劃」、「教師教學」、「學生表現」、「學校氣氛」、「家長參與」五個層面；國民中學學校效能大致良好。其中以「學校氣氛」、「教學品質」層面較佳。其次依序為「家長參與」、「環境規劃」、「學生表現」；男性、年資深、學校歷史適中、偏遠地區的國中教師對學校效能的知覺較高；校長行政溝通行為與學校效能間呈正相關。

李幸(2000)：國民中學學習型組織、教師自我效能與學校效能關係之研究研究發現：學校效能的內涵包括「行政績效」、「教師教學品質」、「學生學習與行為表現」、「家長社區認同支持」四個層面；學校效能整體層面屬於中上程度以「教師教學品質」的現況最佳，其次是「行政績效」、「家長社區認同支持」、「學生表現」；在整體學校效能及各層面的知覺上，男性、年長、資深、教師兼任行政人員、城市地區、規模較大的學校教師較佳；教師自我效能與學校效能之間為正相關；國民中學學習型組織與學校效能之間為正相關。

陳慕華(2001)：國民中學家長參與校務和學校效能關係之研究為主題，採問卷調查法，共612位教師及510位家長為對象，研究發現：學校效能的衡量指標包括「學校氣氛」、「師生關係」、「教學品質」、「學生表現」、「行政績效」、「社區支持」六個層面；學校效能的各層面及整體現況大致尚佳。其中以「師生關係」最佳，而「社區支持」排名最末；在整體學校效能的知覺上，以男性、研究所畢業、資深、行政人員及城市地區的學校教師較佳；家長參與校務程度與學校效能之間為正相關。

顏麗琴(2001):臺北市國民中學學校內部公共關係與學校效能關係之研究。研究發現:學校效能指標包括六個層面:「學校氣氛與文化」、「成員的工作滿意」、「行政溝通與協調」、「學生學習與行為的表現」、「師生的互動關係」以及「成員在職進修」;整體學校效能及各層面屬於「高」的學校效能表現。其中以「成員的工作滿意」最高,最低為「學生學習與行為的表現」;在整體學校效能的知覺上,以男性、職務高、年長、年資深的學校教職員較佳;學校內部公共關係與整體學校效能及各層面具有高度密切的正相關。

陳香(2002):高雄市國民中學教師專業成長與學校效能關係之研究。研究發現:學校效能的衡量指標包括「行政管理」、「課程教學」、「學生表現」、「學生文化」、「公共關係」五個層面;高雄市國民中學學校效能的知覺屬於良好程度。以「課程教學」得分最高,而「公共關係」最低;在整體學校效能的知覺上,以教師兼行政、規模較大、城市地區的學校教師較佳;教師專業成長與學校效能有顯著相關,教師專業成長愈好,學校效能也愈佳;學校效能愈好,教師專業成長也愈佳。

彭瓊瑤(2002):國民中學全面品質管理與學校效能關係之研究。研究發現:「安全而有秩序的環境」、「清楚的學校任務」、「教學領導」、「高度期望」、「學習機會以及學生的作業時間」、「經常監控學生的進步」以及「家庭與學校關係」為學校效能之重要內涵;國民中學整體學校效能介於普通及稍微符合程度之間,各向度介於普通及符合程度之間。以「家庭與學校關係」的分數最高,其次依序為「學習機會以及學生的作業時間」、「經常監控學生的進步」、「安全而有秩序的環境」、「教學領導」、「清楚的學校任務」與「高度期望」;國民中學全面品質管理與學校效能呈現高度正相關。即教師感受全面品質管理程度愈高,則學校效能程度愈佳。

紀有田(2002):高雄縣市國民中學學校行政人員工作壓力與學校效能關係之研究。研究發現:學校效能包括四個層面「行政管理」、「教學品質」、「學生表現」及「家長認同」;高雄縣市國民中學學校行政人員在整體學校效能的知覺上,屬於中上程度,其中以「教學品質」向度得分最高,「行政管理」向度最低;在整體學校效能的知覺上,男性、年長、年資深、職務高、總務處、城市地區的學校行政人員較佳;高雄縣市國民中學學校行政人員工作壓力,與學校效能呈負相關。及工作壓力愈高,學校效能愈低。

林慧蓉(2003):國民中學學校人力資源運用與學校效能關係之研究。研究發現:學校效能的指標包括「學校組織發展與革新能力」、「教師教學品質與行政統合能力」、「學生學習成就與社區支持」等三個層面;國中學校人員對學校效能現況的知覺屬中上程度。其中以「學校組織發展與革新能力」層面最佳,而「學

生學習成就與社區支持」層面的知覺最差；男性、年資深、學歷高、校長、規模較大學校的教職員，其學校效能的知覺較高；國民中學人力資源運用與學校效能間呈正相關。

張賜光(2003):桃園縣國中校長轉型領導與學校效能關係之研究。研究發現：學校效能的指標包括「行政溝通協調」、「環境設施規劃」、「教師工作滿意」、「學生學習與行為表現」、「家長與學校關係」等五個指標；桃園縣國中教育人員知覺學校效能均為中上程度。以「教師工作滿意」層面最高，「家長與學校關係」層面最低；在整體學校效能的知覺上，男性、年長、年資深、兼任行政工作的學校人員較佳；桃園縣國中校長轉型領導與學校效能有正相關；校長轉型領導中以「激勵鼓舞」層面，與學校效能中的「行政溝通協調」、「家長與學校關係」的相關最高。

鄭文宗(2003)：高中職行政主管轉型領導與學校效能之研究—以高雄市為例。研究發現：高中職主任級行政主管對於學校效能評價，顯著高於組長級行政主管的現象，值得進一步研究其成因；行政主管整體轉型領導表現的強弱，可相對預測其所服務學校效能的好壞。

陳建裕(2003)：國民小學校長課程領導與學校效能相關之研究~以雲嘉南地區為例。研究發現為：國民小學教育人員對學校效能均具有正面的評價；校長實施課程領導確實有助於提升學校效能。

薛東埠(2004)：國中校長課程領導與學校效能相關研究--以九年一貫課程發展為例。研究發現為：國民中學校長「課程領導」對「學校效能」提升傾向進步取向；國民中學校長「課程領導」對「學校效能」提升傾向進步取向，具有預測力；國民中學校長「課程領導」、「課程領導實施困境」與「學校效能」有顯著相關存在；校長實施課程領導確實有助於提升學校效能。

曾增福(2004)：桃園縣國民中學校長教學領導與學校效能關係之研究。研究發現為：桃園縣國民中學「校長教學領導」各層面與「學校效能」各層面有極顯著正相關；桃園縣國民中學「校長教學領導」行為對「學校效能」各層面有顯著預測力。

仲秀蓮(2004)：臺北縣市國民小學校長正向思考、領導型式與學校效能關係之研究。研究發現為：學校規模與正向思考程度及領導型式三者的交互作用在整體學校效能上達顯著差異；臺北縣市國民小學校長正向思考的智慧層面與學校效能之教師教學品質相關最高；臺北縣市國民小學校長的領導型式與其學校效能無顯著相關；臺北縣市國民小學校長正向思考之勇氣層面對整體學校效能有顯著預

測力。

王秀燕(2004)：臺北縣市國民小學女性校長轉型領導與學校效能關係之研究。研究發現為：臺北縣市國民小學女性校長轉型領導與學校效能之間，有中高度的正相關；臺北縣市國民小學女性校長高中低轉型領導，其整體學校效能的表現有重要的影響，高轉型領導就有高學校效能的表現；臺北縣市國民小學女性校長整體及各層面之轉型領導與學校效能，相互之間均有關連性。

鄭玉美(2004)：苗栗縣國民小學校長教學領導與學校效能相關之研究。研究發現為：國民小學全面品質教育現況屬於中等程度，學校組織氣氛現況以封閉型佔多數，學校效能現況屬於中上程度；國民小學全面品質教育與學校組織氣氛具有顯著而正向典型相關情形存在；全面品質教育與學校效能具有顯著而正向典型相關情形存在；學校組織氣氛與學校效能具有有顯著而正向典型相關情形存在；全面品質教育與學校組織氣氛交互作用對學校效能無顯著影響；教師人口變項、學校環境變項、全面品質教育、學校組織氣氛等各種預測變項中，共計有六個向度可以有效預測學校效能。其順序為「整體全面品質教育」、「開放型氣氛」、「投入型氣氛」、學校歷史(31年以上)、年齡(31-40歲)、學校地區(院轄市)。

上述國內相關研究結果整理歸納如表 2-8 所示：

表 2-8 國內優質學校教育相關研究一覽表

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
張正霖 (1996)	國民小學組織學習與學校效能關係之研究	臺北地區國民小學教師	以問卷調查為主	1. 國民小學全面品質教育現況屬於中等程度，學校組織氣氛現況以封閉型佔多數，學校效能現況屬於中上程度。 2. 全面品質教育與學校效能具有顯著而正向典型相關情形存在。
閻自安 (1996)	台北地區高級中學全面品質教育指標建構之研究	參與北區公私立高中聯招的學校	18位學校行政管理專家所建構的高級中學全面品質教育指標	學校實施情形方面：領導與顧客滿意度的重要程度最高，此外，教師高於學生、公立學校的部分項目高於私立學校；高中排名高於低排名學校
吳思達 (2000)	高職學校全面品質管理系統建構之研究	對科學管理學有專長的學者、專家，及具有實務經驗的高職學校教職人員	文獻分析、專家諮商、問卷調查、及訪問調查	教職人員對高職學校全面品質管理現況的知覺屬中上程度；不同背景變項教職人員對高職學校全面品質管理知覺的程度有差異存在；高職學校全面品質管理系統內涵間呈現高度的正相關；高職學校全面品質管理系統內涵間可能存在相互影響的徑路關係；高職學校的品質信念符合全面品質管理的主要精義；高職學校的品質承諾與教職人員的工作角色有關；高職學校的品質作為有待提昇及改善；高職學校全面品質管理系統可以從人與事兩個向度加以建構。
李幸 (2000)	國民中學學習型組織、教師自我效能與學校效能關係之研究	台南縣市、高雄縣市、屏東縣市之公立國中教師	問卷調查法	學校效能的內涵包括「行政績效」、「教師教學品質」、「學生學習與行為表現」、「家長社區認同支持」四個層面；學校效能整體層面屬於中上程度以「教師教學品質」的現況最佳，其次是「行政績效」、「家長社區認同支持」、「學生表現」；在整體學校效能及各層面的知覺上，男性、年長、資深、教師兼任行政人員、城市地區、規模較大的學校教師較佳；教師自我效能與學校效能之間為正相關；國民中學學習型組織與學校效能之間為正相關。

接下頁

表 2-8 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
葉天賞 (2000)	國民中學校 長行政溝通 行為與學校 效能關係之 研究	國中教師	問卷調查法	學校效能的衡量指標包括「環境規劃」、「教師教學」、「學生表現」、「學校氣氛」、「家長參與」五個層面；國民中學學校效能大致良好。其中以「學校氣氛」、「教學品質」層面較佳。其次依序為「家長參與」、「環境規劃」、「學生表現」；男性、年資深、學校歷史適中、偏遠地區的國中教師對學校效能的知覺較高；校長行政溝通行為與學校效能間呈正相關。
林宜玄 (2001)	我國科技大 學實施全面 品質管理策 略之研究	科技大學 全體校 長、副校 長、一級行 政單位主 管、學院院 長、系所主 任及中心 主任	問卷調查法	不同背景的科技大學主管對全面品質管理實施目標看法有差異存在；有利性較高的外部環境條件：提昇教育品質、產業人力需求、提昇畢業生知能、提昇經營效能、提昇工作績效；有利性較低的外部環境條件：教育經費不足、教育資源減少、學齡人口減少、大學數量增加、教育成本提高、開放國外大學設校、自籌校務基金等；有利性較高的內部環境條件：承諾改善品質、營造品質文化、促進全員參與、鼓勵團隊合作、訂定發展目標、激勵創新工作、依據需求規劃課程；有利性較低的內部環境條件：顧客的滿意度調查、教職員的參與時間、教職員的品管知能、將學生視為顧客的意願、顧客的需求調查、滿足顧客需求的方案、運用品管方法的能力、接受教育訓練的機會、夥伴關係的建立、品質指標的訂定；不同背景的科技大學主管對實施全面品質管理環境條件的有利性看法有差異存在。
王俊貴 (2001)	國民小學教 師對理想服 務品質與實 際服務品質 知覺差異之 調查研究	台南市、台 南縣、高雄 縣市之公 立國民小 學行政人 員、科任教 師	文獻分析、專 家適合度評 量和問卷調 查法	國小學校服務品質重要因素為有形性、信賴度、保證性、親和力及反應性等五個構面；國民小學全體教育人員對學校服務品質之期望頗高，且不因背景不同而有差異；國民小學全體教育人員對學校服務品質之實際感受屬於正向。

接下頁

表 2-8 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
陳慕華 (2001)	國民中學家長參與校務和學校效能關係之研究	教師與家長	問卷調查法	學校效能的衡量指標包括「學校氣氛」、「師生關係」、「教學品質」、「學生表現」、「行政績效」、「社區支持」六個層面；學校效能的各層面及整體現況大致尚佳。其中以「師生關係」最佳，而「社區支持」排名最末；在整體學校效能的知覺上，以男性、研究所畢業、資深、行政人員及城市地區的學校教師較佳；家長參與校務程度與學校效能之間為正相關。
顏麗琴 (2001)	臺北市國民中學學校內部公共關係與學校效能關係之研究	教師與實務工作者	問卷調查法	學校效能指標包括六個層面：「學校氣氛與文化」、「成員的工作滿意」、「行政溝通與協調」、「學生學習與行為的表現」、「師生的互動關係」以及「成員在職進修」；整體學校效能及各層面屬於「高」的學校效能表現。其中以「成員的工作滿意」最高，最低為「學生學習與行為的表現」；在整體學校效能的知覺上，以男性、職務高、年長、年資深的學校教職員較佳；學校內部公共關係與整體學校效能及各層面具有高度密切的正相關。
陳香 (2002)	高雄市國民中學教師專業成長與學校效能關係之研究	國中教師	問卷調查法	學校效能的衡量指標包括「行政管理」、「課程教學」、「學生表現」、「學生文化」、「公共關係」五個層面；高雄市國民中學學校效能的知覺屬於良好程度。以「課程教學」得分最高，而「公共關係」最低；在整體學校效能的知覺上，以教師兼行政、規模較大、城市地區的學校教師較佳；教師專業成長與學校效能有顯著相關，教師專業成長愈好，學校效能也愈佳；學校效能愈好，教師專業成長也愈佳。

接下頁

表 2-8 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
紀有田 (2002)	高雄縣市國民中學學校行政人員工作壓力與學校效能關係之研究	高雄縣市國中行政人員	問卷調查法	學校效能包括四個層面「行政管理」、「教學品質」、「學生表現」及「家長認同」；高雄縣市國民中學學校行政人員在整體學校效能的知覺上，屬於中上程度，其中以「教學品質」向度得分最高，「行政管理」向度最低；在整體學校效能的知覺上，男性、年長、年資深、職務高、總務處、城市地區的學校行政人員較佳；高雄縣市國民中學學校行政人員工作壓力，與學校效能呈負相關。及工作壓力愈高，學校效能愈低。
彭瓊瑤 (2002)	國民中學全面品質管理與學校效能關係之研究	台北縣市公立國中教師	問卷調查法	「安全而有秩序的環境」、「清楚的學校任務」、「教學領導」、「高度期望」、「學習機會以及學生的作業時間」、「經常監控學生的進步」以及「家庭與學校關係」為學校效能之重要內涵；國民中學整體學校效能介於普通及稍微符合程度之間，各向度介於普通及符合程度之間。以「家庭與學校關係」的分數最高，其次依序為「學習機會以及學生的作業時間」、「經常監控學生的進步」、「安全而有秩序的環境」、「教學領導」、「清楚的學校任務」與「高度期望」；國民中學全面品質管理與學校效能呈現高度正相關。即教師感受全面品質管理程度愈高，則學校效能程度愈佳。
鄭文宗 (2003)	高中職行政主管轉型領導與學校效能之研究—以高雄市為例	高雄市公私立高中職行政主管	問卷調查法	1. 高中職主任級行政主管對於學校效能評價，顯著高於組長級行政主管的現象，值得進一步研究其成因。 2. 行政主管整體轉型領導表現的強弱，可相對預測其所服務學校效能的好壞。
陳建裕 (2003)	國民小學校長課程領導與學校效能相關之研究—以雲嘉南地區為例	雲林縣、嘉義縣市、台南縣市國小校長、主任、組長及教師	文獻分析、問卷調查法。	1. 國民小學教育人員對學校效能均具有正面的評價。 2. 校長實施課程領導確實有助於提升學校效能。

接下頁

表 2-8 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
張賜光 (2003)	桃園縣國中 校長轉型領 導與學校效 能關係之研 究	國中教育 人員為對 象	問卷調查法為 主，半結構式 訪談為輔	學校效能的指標包括「行政溝通協調」、「環境設施規劃」、「教師工作滿意」、「學生學習與行為表現」、「家長與學校關係」等五個指標；桃園縣國中教育人員知覺學校效能均為中上程度。以「教師工作滿意」層面最高，「家長與學校關係」層面最低；在整體學校效能的知覺上，男性、年長、年資深、兼任行政工作的學校人員較佳；桃園縣國中校長轉型領導與學校效能有正相關；校長轉型領導中以「激勵鼓舞」層面，與學校效能中的「行政溝通協調」、「家長與學校關係」的相關最高。
薛東埠 (2004)	國中校長課 程領導與學 校效能相關 研究--以九 年一貫課程 發展為例	全國二十 五縣市(函 金門縣、連 江縣)國中 校長	文獻探分析 法、問卷調查 法	國民中學校長「課程領導」對「學校效能」提升傾向進步取向；國民中學校長「課程領導」對「學校效能」提升傾向進步取向，具有預測力；國民中學校長「課程領導」、「課程領導實施困境」與「學校效能」有顯著相關存在；校長實施課程領導確實有助於提升學校效能。
洪雪卿 (2004)	優質學校營 造之研究— —以教師效 能為主	三位教師 的教學特 色	以一所私立中 學為研究個 案，以檔案文 件分析法、觀 察法、訪談法	社會對優質學校的看法日趨多元化，但以培養能貢獻所長、服務社會的傑出人才為重心；優質學校應能塑造明確的學校願景、建構有利教學的校園文化，並擁有高效能教師以執行教學活動，使學生透過教育成為傑出人才；「教師信念」是「教學行為」的心理基礎，「教學行為」則是「教師信念」的外在表現，二者的交互作用會影響教師效能的高低，積極正向的教師信念可促使教師有優良的教學行為，產生較高的教師效能；塑造願景、建構校園文化、發揮教師效能均須透過教育人員之執行才得以完成，是故營造優質學校之先決條件為培養優質的教育人員。

接下頁

表 2-8 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
仲秀蓮 (2004)	臺北縣市國民小學校長正向思考、領導型式與學校效能關係之研究	臺北縣市國民小學校長	問卷調查法及訪談法	學校規模與正向思考程度及領導型式三者的交互作用在整體學校效能上達顯著差異；臺北縣市國民小學校長正向思考的智慧層面與學校效能之教師教學品質相關最高；臺北縣市國民小學校長的領導型式與其學校效能無顯著相關；4. 臺北縣市國民小學校長正向思考之勇氣層面對整體學校效能有顯著預測力。
曾增福 (2004)	桃園縣國民中學學校長教學領導與學校效能關係之研究	桃園縣公立國民中學校長、主任、組長、導師、專任老師	以問卷調查法為主，半結構式訪談為輔	桃園縣國民中學「校長教學領導」各層面與「學校效能」各層面有極顯著正相關；桃園縣國民中學「校長教學領導」行為對「學校效能」各層面有顯著預測力。
王秀燕 (2004)	臺北縣市國民小學女性校長轉型領導與學校效能關係之研究	臺北縣市女性校長	文獻分析法及問卷調查法	臺北縣市國民小學女性校長轉型領導與學校效能之間，有中高度的正相關；臺北縣市國民小學女性校長高中低轉型領導，其整體學校效能的表現有重要的影響，高轉型領導就有高學校效能的表現；臺北縣市國民小學女性校長整體及各層面之轉型領導與學校效能，相互之間均有關連性。
王嫻淑 (2005)	教育政策行銷之個案研究—以台北市教育局精緻教育政策為例	臺北市教育局	個案研究	研究發現精緻教育政策行銷仍然按部就班地大力推動中。教育政策行銷團隊對教育政策行銷已有基本概念，只是程度有待加強。教育政策行銷團隊對政策行銷的統整非常注重，但整合程度仍待努力。教育政策行銷團隊與政策利害關係人的溝通互動管道運作順暢，但是對教師與家長部分仍待加強。精緻教育政策行銷對政策產品的理念行銷相當成功。精緻教育政策行銷的初步成果獲得民意支持與國際好評。

資料來源：本研究自行整理

茲進一步歸納表 2-8 之研究重點如下：

1. 研究對象

多以地區性校長、教師為研究對象，少以全國校長、教師為研究母群體，故推論性有限。

2. 研究方法

以問卷調查法為主，少數研究採用質性的訪談方法。本研究則以校長、主任教師與推動優質學校教育政策教育行政人員的觀點出發，以量化方法為主，訪談法為輔，以求對優質學校教育政策有較全面且深入的瞭解。

3. 研究結果：

(1) 學校品質與效能的衡量指標

學校品質與效能的衡量指標沒有一致的標準，不過大部分的研究都認為學校品質與效能的衡量指標至少包括「行政績效」、「教學品質」、「學生表現」、「家長社區支持」四個層面。

(2) 學校品質與效能的現況

大部分的研究發現，國民中小學、高中職的整體學校品質與效能多為中等或良好。

(3) 影響學校品質效能的因素

- a. 學校品質與效能均為研究的依變項，而研究的自變項(校長領導、組織學習、教師專業成長或是管理方式等等)，與學校品質效能皆有顯著的相關存在，。由此可知，影響學校品質與效能的因素是多元的。
- b. 國內品質與效能相關研究，其自變項大多集中於學校行政層面，至於教學層面、家長層面與學校品質、效能之關係的研究，則較少涉及。

貳、國外優質學校教育政策的相關研究

以下將國外優質學校、品質教育、學校效能相關研究分述如下：

Tam(1999)：從組織觀點探討學校教育品質多元模式。研究發現：四種管理取向(結構、人力資源、政治文化)對五個學校教育品質(目標達成、工作滿意、歷程、問題預防、持續學習)有影響；管理強度運用並非是促進學校品質唯一因素；其他如內在目標、團體倫理、教師經驗也是影響學校教育品質。

Leiding(2000)改進學校績效：在明尼蘇達州四所委辦學校印裔學生學習型態。研究發現為：美國政府並沒有提供印裔學生必要學習工具；建議改變教學策略、課程、角色模倣。

Rutter 等人於1979 年以英國12 所中學進行縱貫研究，其研究歸結出使學校成為有效能學校的七項因素(Teddlie & Reynolds, 2000)：1. 獎懲制度：充分

使用獎賞、讚美與鼓勵；2. 學校環境：包含良好的工作環境、關懷以及建築物的裝飾；3. 學生能充分為自己負責；4. 學業：包含運用家庭作業、設定清楚的學業目標以及對學生有高度的期望；5. 教師提供良好的行為模範；6. 有效的班級經營：課前準備、明確的紀律、獎賞好行為、將干擾降至最低；7. 強勢領導伴隨教師的參與。

Bedford在1988年進行「學校效能特徵與學生的關係：以喬治亞州中等學校為例」之研究，研究發現：有效能學校包括七項指標：教學領導、對學生成就的期望、環境、學校教學目標與目的、班級活動、監控學生進步情形以及家庭與學校關係；學生的GCRT 閱讀成就、數學成就及綜合分數，與學校效能有顯著正相關；學校效能與學生表現有顯著正相關，及學校效能特徵愈明顯可推測學生表現愈佳：

Reiter(1988)：探討中等教育教師心目中有效能學校之重要特質。研究發現：中等教育教師認為有效能學校共有十四項特質：清楚一致的紀律、對學生學習抱持高度期望、安全乾淨且有益學習的環境、持續監督評量學生的進步、校長教學領導、銜接連續的課程、課程目標的使用、教職員專業成長、對師生的學業表現與成長給予獎勵、學生有機會為自己負責、基本技能教學、教師使用不同的教學策略、學生專注在學習的時間；在理想的情境下，中等教育教師認為清楚一致的紀律、對學生學習抱持高度期望以及持續監督評鑑學生的進步，是比較重要的；在實際的情境下，中等教育教師認為持續監督評量學生的進步、校長教學領導、銜接連續的課程、課程目標的使用，是比較重要；在理想的情境下，教職員專業成長、對師生的學業表現與成長給予獎勵、學生有機會為自己負責，是比較不重要的；在實際的情境下，教職員專業成長、對師生的學業表現與成長給予獎勵，是比較不重要的；經驗愈豐富及教育程度愈高的教師，持續監督評量學生進步及基本技能教學的程度愈高；對年齡長的教師而言，校長領導，基本技能教學以及學生專注在學業學習的時間比較重要。

Teddlie 與Kirby (1989)：探討有效能與無效能學校之間的差異，研究發現：在教學活動部分，有效能的學校能幫助學生學習，教師花較多的時間呈現新教材，且對學生持高度的期望；在學校歷程方面，包括教學領導、教職員凝聚力、教學效能提昇、給予新進成員積極的協助、班級間維持良好的教學行為等，有效能的學校均有較為正面積極的表現。

Kushman(1990)的研究探討教師承諾對學校效能的影響。研究發現：學校效能的層面包含「學生成就」與「教師流動率」；教師組織承諾與學生成就之間為正相關；教師組織承諾度高的學校有幾項特質：學生較具競爭優勢、學校氣氛有助於學習、教師參與決定程度較高。

Stoll 與 Fink 於1996 年以「Halton 有效能學校計畫」(Halton Effective School Project)進行個案研究，說明利用該計畫提高學校績效與教育品質的實施過程與結果。此項學校效能計畫指出學校效能特徵應包括3 大類：一致的任務、有助於學習的組織氣氛、強調學習；透過成立有效能學校任務小組，採納四項實際指導原則，以達成有效能學校的目標；以學校為焦點、改變過程是上下流通的、與現行制度整合、改變是長期實施的；結果使得一所大型中學的出席率及升學率從低於75%提升至高於90%；且輟學率從1986 年的9%降至1992 年的4.9%。

Colia(2001)從1998 至2001 年，探討學校文化、學校氣氛與學校效能之間的關係，研究發現：學校效能的層面包括「學校成員滿意度」（包含教職員、學生與父母）與「學生表現」；學校文化與學校效能之間為正相關；學校文化與「學校成員滿意度」與「學生表現」層面皆為正相關；學校氣氛與學校效能之間為正相關。

上述國外相關研究結果整理歸納如表 2-9 所示：

表 2-9 國外優質學校教育相關研究一覽表

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
Rutter 等人 (1979)	15000 小時：中等學校影響孩童的因素	英國 12 所中學	縱貫研究	學校成為有效能學校的七項因素：1. 獎懲制度：充分使用獎賞、讚美與鼓勵；2. 學校環境：包含良好的工作環境、關懷以及建築物的裝飾；3. 學生能充分為自己負責；4. 學業：包含運用家庭作業、設定清楚的學業目標以及對學生有高度的期望；5. 教師提供良好的行為模範；6. 有效的班級經營：課前準備、明確的紀律、獎賞好行為、將干擾降至最低；7. 強勢領導伴隨教師的參與。
Bedford (1988)	學校效能特徵與學生的關係：以喬治亞州中等學校為例	公立中間學校 (Georgia public middle schools) 之 4 至 8 年級教師	問卷調查法	有效能學校包括七項指標：教學領導、對學生成就的期望、環境、學校教學目標與目的、班級活動、監控學生進步情形以及家庭與學校關係；學生的 GCRT 閱讀成就、數學成就及綜合分數，與學校效能有顯著正相關；學校效能與學生表現有顯著正相關，及學校效能特徵愈明顯可推測學生表現愈佳。
Reiter (1988)	中等教育教師心目中有效能學校之重要特質	密蘇里州學生數五百人以上的中學教師	問卷調查法	中等教育教師認為清楚及一致的紀律、對學生學習抱持高度期望以及持續監督評量學生的進步，是有效能學校較重要的特質
Teddlie 與 Kirby (1989)	有效能與無效能學校之間的差異	教師	比較分析法	在教學活動部分，有效能的學校能幫助學生學習，教師花較多的時間呈現新教材，且對學生持高度的期望；在學校歷程方面，包括教學領導、教職員凝聚力、教學效能提昇、給予新進成員積極的協助、班級間維持良好的教學行為等，有效能的學校均有較為正面積極的表現。

接下頁

表 2-9 (續)

作者 (年代)	研究題目	研究對象	研究方法	主要研究發現
Kushman (1990)	教師承諾對 學校效能的 影響	教師、選取 三所學校 做較為深 入的探究	問卷調查法、 個案研究法	學校效能的層面包含「學生成就」與「教師流動率」；教師組織承諾與學生成就之間為正相關；教師組織承諾度高的學校有幾項特質：學生較具競爭優勢、學校氣氛有助於學習、教師參與決定程度較高。
Stoll 與 Fink (1996)	改變我們學 校：學校效 能與學校改 善	一所中學	個案研究法	指出學校效能特徵應包括 3 大類：一致的任務、有助於學習的組織氣氛、強調學習；透過成立有效能學校任務小組，採納四項實際指導原則，以達成有效能學校的目標；以學校為焦點、改變過程是上下流通的、與現行制度整合、改變是長期實施的；結果使得一所大型中學的出席率及升學率從低於 75% 提升至高於 90%；且輟學率從 1986 年的 9% 降至 1992 年的 4.9%。
Tam (1999)	從組織觀點 探討學校教 育品質多元 模式	三所學校	個案研究	研究發現：四種管理取向（結構、人力資源、政治文化）對五個學校教育品質（目標達成、工作滿意、歷程、問題預防、持續學習）有影響；管理強度運用並非是促進學校品質唯一因素；其他如內在目標、團體倫理、教師經驗也是影響學校教育品質。
Leiding (2000)	改進學校績 效：在明尼 蘇達州四所 委辦學校印 裔學生學習 型態	四所學校 家長、學 生	訪談法	美國政府並沒有提供印裔學生必要學習工具；建議改變教學策略、課程、角色模仿。
Colia (2001)	學校文化、 學校氣氛與 學校效能之 間的關係	中間學校	問卷調查 法、訪談法	學校效能的層面包括「學校成員滿意度」（包含教職員、學生與父母）與「學生表現」；學校文化與學校效能之間為正相關；學校文化與「學校成員滿意度」與「學生表現」層面皆為正相關；學校氣氛與學校效能之間為正相關。

資料來源：本研究自行整理

茲將上述國外相關研究結果，進一步整理歸納分述如下：

1. 研究角度

國外研究多從教師的觀點來探討其對學校品質與效能的知覺程度，其他教職員為輔，甚少以學生的觀點來進行研究。

2. 研究對象

多以地區性教師為研究對象，故推論性有限。

3. 研究方法

以問卷調查法為主，少數研究採用質性的研究方法(如個案研究法、訪談法)。

4. 研究結果：

(1) 建構有品質效能學校的指標

a. 與國內研究相較之下，國外較多研究旨在探討或建構有品質、效能學校的指標。

b. 對教師而言，對學生有高度期望、以及能幫助學生學習通常是有品質、有效能學校的特徵之一。

(2) 影響學校品質、效能的因素

學校品質、效能均為研究的依變項，而研究的自變項(教師參與決定程度、教師承諾或是校長領導方式等等)，與學校品質、效能的關係多為顯著正相關，由此可知，影響學校品質、效能的因素是多元的。

