

國立政治大學公共行政學系
碩士學位論文

臺北市國民中學校務評鑑實施經驗之研究



指導教授：莊國榮博士

研究生：楊家瑋 撰

中 華 民 國 1 0 9 年 7 月

謝 誌

六年，終於完成碩士論文。

還記得六年前某個下午，在頭城圖書館接獲研究所錄取通知，三步併兩步奔到館外，欣喜若狂地向爸媽分享好消息，六年後，我可愛的外甥女國小畢業了，這才驚覺我的碩班生涯竟然和國小一樣長。

能完成這篇論文，首先要感謝指導教授—莊國榮博士的用心指導與鼓勵，以及感謝呂明蓁教授及陳佩英教授，在百忙之中擔任口試委員，提出精闢且具體的建議，幫助我釐清盲點，讓論文更完整。

感謝公行所的同窗好友，那些日子我們一起上課、一起玩樂、一起準備國考、一起上榜、一起分享工作酸苦甘甜、一起經歷人生重要階段，碩班生涯因你們而精彩。

感謝教育局的長官和同事，很幸運能和如此優秀的你們一起共事，更要感謝大家在我回學校上課的時候，總是二話不說幫我處理公務，職場能有這麼棒的神隊友，我真是羨慕我自己。

感謝家人深厚的愛，足以支撐我度過任何挫折；感謝妻子的陪伴，一起經歷生命中的大小事。謹以此文為誌，獻上我最誠摯的感激。

楊家瑋 謹誌

2020年7月

摘要

本研究探討臺北市國民中學校務評鑑之實施經驗，包含受評學校之執行情形及因應策略，以及對校務評鑑之省思。研究採質性方法，訪談臺北市政府教育局、校務評鑑承辦單位及受評學校共計 16 位。

本研究結果發現（一）新制校務評鑑實施首年，整體評價貶多於褒。正面評價包含推行校務評鑑線上化，有利於教育局及學校進行知識管理及資源共享，且可節省紙張及人力，達到簡化行政流程之效果；負面評價則包含指標爭議及系統操作問題導致評鑑期程延後、增加教師負擔、佐證資料提供方式不明確、校務評鑑系統未符各校所需、個資保護疑慮、KPI 指標未考量各校差異且難以凸顯卓越等問題。（二）106 學年度改革後，受評學校認為質性指標與量化指標各半的方式是更好的做法。量化指標可讓學校有清楚的準備方向，並提供更迭頻繁的行政人員有明確的指引依歸；質性指標可以自由闡述各校的辦學特色，讓各校敘述在不同背景環境下做了什麼努力。質性及量化指標各半的方式，不僅讓學校較容易運用評鑑的機會展現學校的優質，並且可提供彈性的行政激勵工具。（三）受評學校認為，校務評鑑具備「各處室業務盤整」、「引導學校發展」及「帶動學校數位化」等功能；但也有「校務評鑑系統未能發揮價值」及「指標未考慮個別學校差異」等待解決的問題。

本研究對教育主管機關提出「校務評鑑指標應考量學校個別差異」、「校務評鑑系統與其他系統進行整合」、「給予資源較少的學校更多肯定」及「提早充實學校人員校務評鑑相關知能」等 4 點建議；另對受評學校提出「學校應建立校務資訊系統化」、「以正向心態面對校務評鑑」及「鏈結多方資源加以運用」等 3 點建議。

關鍵詞：校務評鑑

A Study on the Implementation Experience of School Evaluation in Taipei City Municipal Junior High Schools

Abstract

The purpose of this study is to investigate the implementation experience of school evaluations in Taipei City municipal junior high schools, including the implementation status and response strategies of schools, and the reflections of school evaluations. The study used qualitative research methods to interview Taipei City Government's Department of Education, the organizer of school evaluation and school principals, totally 16 respondents.

The major findings are summarized as follow:

1. The negative comments are more than positive comments in the first year of implementation.
2. After the reform in the second year, the schools think that equally divide qualitative indicators and quantitative indicators is a better practice. The schools believe that the school evaluation has functions such as "mission consolidation of various divisions", "guided school development" and "driving school digitization". However, there are also some problem must be resolved, such as "the school evaluation system fails to exert its value" and "the indicators didn't consider individual school differences".

This study proposes to the education authority that “the indicators of school evaluation should take into account individual differences in schools”, “integration of the school evaluation system with other systems”, “giving more recognition to schools with fewer resources” and “early enrichment of school personnel's knowledge and skills related to school evaluation”.

In addition, three suggestions were proposed to the assessed schools, such as "schools should establish a system of school information", "face the school evaluation with a positive attitude" and "link and use multi-resources".

Keywords: School Evaluation



目 錄

謝 誌.....	i
摘 要.....	ii
目 錄.....	v
圖 次.....	vii
表 次.....	viii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	5
第三節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻回顧.....	9
第一節 關鍵績效指標之意涵.....	9
第二節 校務評鑑的內涵.....	18
第三節 教育部地方教育事務統合視導.....	25
第四節 國中校務評鑑相關研究.....	31
第五節 小結.....	34
第三章 研究設計.....	35
第一節 研究架構.....	35
第二節 研究工具.....	36
第三節 實施程序.....	37
第四節 臺北市國中校務評鑑之實施情形.....	38
第五節 研究對象.....	57
第六節 研究倫理.....	60
第四章 研究分析與討論.....	61
第一節 105 學年度校務評鑑之實施看法.....	61
第二節 受評學校之執行情形及因應策略.....	72
第三節 校務評鑑之省思.....	91

第五章 研究發現與建議.....	101
第一節 研究發現.....	101
第二節 研究建議.....	105
參考文獻.....	109
附 錄.....	119



圖 次

圖 3-1 研究架構圖	35
圖 3-2 研究流程圖	37
圖 3-3 臺北市校務評鑑發展歷程圖	38
圖 3-4 新制校務評鑑變革圖.....	39
圖 3-5 105 學年度及 106、107 學年度國中校務評鑑規劃過程圖	44



表 次

表 2-1 統合視導、校務評鑑及臺北市駐區視導比較表.....	30
表 3-1 評鑑結果及處理結果一覽表.....	42
表 3-2 105 學年度與 106、107 校務評鑑指標對照表.....	56
表 3-3 訪談基本資料彙整表.....	58
表 3-4 受訪學校校數表	59
表 3-5 臺北市國中學校規模一覽表	59





第一章 緒論

本章共分為三節，第一節為「研究背景與動機」、第二節「研究目的與問題」、第三節為「研究範圍與限制」。

第一節 研究背景與動機

近幾年的教育改革，學校行政自主的空間日益寬廣，學校本位管理的條件已日漸成熟，而要進行學校本位管理，需要建立校務發展計畫並加以評鑑，以確保學校辦學的績效責任，追求卓越與均等的教育品質（嚴國樑，2003）。依據教育基本法第 13 條：「政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提升教育品質，促進教育發展。」加上國民教育法、特殊教育法等法案皆明列有關評鑑的條文，以及近來的教育改革，如教師會和家長會的興起、教師聘任方式的改變、校長遴選制度的改變、十二年國教課綱的推動等，皆影響到學校校務的運作。因此，透過校務評鑑來了解學校的辦學績效，提升教育品質，有其必要性與價值性。

各級政府為改善並確保教育品質，均設有視導或評鑑等相關制度，惟其依據、目的、實施方式均有所不同。教育部依據教育基本法辦理中央對地方教育事務統合視導，藉此了解各縣市政府的各項教育政策及業務推動情形；各地方政府則依據地方制度法辦理校務評鑑，目的在於促進並確保所屬學校的辦學品質。

此外，地方政府為了解所屬學校之需求，並協助學校解決問題，因而辦理相關視導業務。以臺北市為例，教育局設有駐區督學進行駐區視導，並將各級學校依行政區分為 12 個視導區，每 1~2 區置視導督學 1 名，進行教學視導、行政視導、聯合視導及協同視導等事項，

由視導督學自訂定該區年度視導計畫，擇定工作重點、發展視導區教育特色，參照施政重點視導項目、對各校全面深入了解，協助學校解決問題；教育局亦聘請退休校長擔任聘任督學，依學校實際需要或會同視導督學進行諮詢視導（臺北市政府教育局，2020）。

視導督學於視導後，須將視導內容或建議事項予以紀錄，作為改進及視導追蹤檢核之依據，亦需填寫視導週報表，紀錄各校配合教育局重要政策之實際執行情形及困難與建議事項，以即時反映學校狀況，並與相關業務科室密切聯繫，最後之視導報告乃教育局評鑑及決策之重要參考（臺北市政府教育局，2020）。有關統合視導、校務評鑑及臺北市駐區視導之比較，將於第二章詳述。

校務評鑑的標準是評估校務運作好壞的依據，評鑑結果是否客觀的關鍵，就在於校務評鑑標準的建立。校務評鑑的標準依所蒐集資料性質的不同，可以分為量的與質的評鑑標準。「量的標準」是以數量說明學校應達成的標準，如教師流動率；「質的標準」則是以文字來描述一般性與廣泛性的標準，即對所要評鑑內容的概括性文字敘述，如學校應建立完整之校務發展計畫（王保進，2001）。

臺北市自 90 年辦理國中校務評鑑以來，評鑑指標均採用質性指標，但歷年來有不少學校反映，質性指標的評鑑方式讓學校在準備評鑑資料時，容易淪為「作文比賽」，而且校務評鑑項目繁多，各校為求好成績，通常在一年前就開始準備。另外，質性指標的評鑑通常需進行 2 天的到校實地訪視，學校為了應付評鑑委員的來訪，需要進行場地布置、文件準備、接待排演，經常為此忙得人仰馬翻，對學校行政人員造成相當的壓力與負擔。

教育局為了減輕各校行政作業負擔、順應市府簡化、量化及 E 化的政策，並配合臺北市柯文哲市長重視 KPI 指標之理念，擬定「臺北市 105-108 學年度國民中學校務績效指標訪視評鑑實施計畫」（以下

簡稱新制)。

新制係以 KPI 指標為主、質性指標為輔，除了縮減指標項目，同時也配合建置國中校務評鑑系統等措施(臺北市政府教育局，2015)。然而新制實施後卻也引起不少討論，例如部分學校認為 KPI 指標過於僵硬，忽略了各校辦學特色，導致各校「從作文比賽變成數字美化比賽」；或是評鑑人員訪視日程僅有 1 天，可能淪為走馬看花，無法真正深入了解學校的辦學作為。因學校反彈聲浪四起，教育局於 106 學年度起，將「KPI 指標」改為「量化指標」，且質性指標略多於量化指標的方式辦理。

校務評鑑採用質性指標或量化指標，其適合探究的面向有所不同，質性與量化指標亦有其優缺點及適用情境，至於要採用何種評鑑標準，才能對學校表現提供精確的測量，各方看法不一，惟教育改革若過度強調教育管理，以組織的企業化、技術化提升教育品質，不見得有助於學校及教師的自主性，反而將學校的精力捆綁於績效和評鑑指標的達成(陳佩英、高嘉徽、應尹甄，2012)。此外，學校是個龐大的有機集合體，在面對標準化的規準時，同樣的規準與數字呈現中，其背後的成因可能不盡相同(張富媛，2017)，因此 KPI 指標評鑑的績效結果，未必能真實反映出學校的辦學表現。

事實上，沒有一種評鑑標準是完美(管中閔，2003)。質性評鑑常被認為不夠具體客觀，易流於主觀判斷，評鑑結果的公信力常受到質疑；而量化評鑑又缺乏彈性，容易造成各校間互比排序，無法真正落實教育品質的提升(蘇秀花，2002)。因此教育主管機關應就學校本位評鑑客體的特質、評鑑目的及學校所擁有的人力資源一併考慮後，選擇適當的指標建構方法(郭昭佑，2001)。

臺北市國中校務評鑑自 106 學年度修改質性及量化指標比例後，107 學年度賡續辦理，因此本研究以臺北市 106 及 107 學年度國中校

務評鑑為研究範圍，先爬梳 105 學年度與 106、107 學年度校務評鑑之差異及變革緣由作為背景，再深度訪談教育局承辦單位人員、校務評鑑承辦學校及受評學校，同時近距離參與觀察 105 學年度國中校務評鑑的規劃及實施過程，以了解教育局、校務評鑑承辦單位及受評學校等意見、教育局採取何種因應作為，作為本研究之前導性研究。之後再針對 106、107 學年度受評學校校長進行深度訪談，探究其對校務評鑑指標之看法，以及校務評鑑量化與質性指標比例改變後的實施情形。

研究者身為教育行政單位之一員，親身參與新制校務評鑑的實施過程，對此項政策內涵、實施方式及後續產生之影響有感，進而引起本研究之研究動機，惟研究者將恪遵相關研究倫理規範，力求呈現真實的現象和結果。

第二節 研究目的與問題

根據上述研究動機，本研究旨在探討臺北市 106 及 107 學年度國民中學校務評鑑之辦理情形及受評學校之反思，並根據研究發現提出相關建議事項，以供教育主管機關規劃評鑑政策之參考。本研究之研究目的與研究問題敘述如下：

壹、研究目的

本研究期望藉由探討臺北市國中新制校務評鑑之實施情形，歸納受評學校對校務評鑑變革之因應策略及反思，提供可信依據以利教育主管機關及學校行政單位參考，進而提升教育品質。

根據上述之研究動機，提出本研究之目的如下：

- 一、了解 105 學年度國中校務評鑑之實施情形。
- 二、了解 106 及 107 學年度受評學校之校務評鑑執行情形及因應策略，以及對校務評鑑之反思。
- 三、根據研究發現提出建議，以供未來相關政策推行或改革時之參考。

貳、研究問題

根據上述研究目的，本研究將探討以下問題：

- 一、105 學年度國中校務評鑑之實施情形為何？
- 二、受評學校之執行情形及因應策略為何？
- 三、受評學校對校務評鑑之反思為何？

第三節 研究範圍與限制

本節共分為兩部分，第一部分說明本研究之地區及時間範圍，第二部分說明本研究之限制。

壹、研究範圍

有關本研究之研究地區範圍及研究時間範圍，說明如下：

一、研究地區範圍

臺北市行政區內共有 61 所公私立國民中學（含國中小，不包含公私立完全中學之國中部），包含 59 所市立國民中學及 2 所私立國民中學（106 學年度臺北市高級中等以下學校概況，2018），本研究即以臺北市行政區內的公私立國民中學（含國中小，不包含公私立完全中學之國中部）為範圍。

二、研究時間範圍

臺北市自實施新制校務評鑑以來，105 學年度的實施計畫版本有「學校領導與行政管理」、「課程與教學」、「教師專業發展」、「學生事務」、「學生輔導與特殊教育」、「校園環境與教學設備」、「公共關係與家長參與」、「學生學習與學校表現」及「董事會設置與運作」（私校適用）等九大向度，每個向度有 8 個「KPI 指標」及 2 個「質性特色描述」。

106 學年度實施計畫版本維持九大向度，每個向度則改為 4 個「量化指標」、4 個「質性指標」及 1 個質性特色描述；107 學年度除了部分指標進行滾動式修正外，質性指標與量化指標的比例未再變動；108 學年度則於 108 年 10 月起開始辦理各校自評，109 年 4 至 6 月進行實地訪視。

易言之，新制校務評鑑最大的變化，在於 105 學年度到 106 學年度，106 學年度以後之質性指標及量化指標比例未有改變，因此本研究係以臺北市公私立國中為母群體，以 106 及 107 學年度受評之 34 所國中為對象，進行立意取樣之深度訪談。

貳、研究限制

本研究係採質性研究方法，囿於研究經費、時間及人力不足，所研究的範圍與內容較為侷限；另本研究的研究主題僅以臺北市 106 及 107 學年度實施校務評鑑之公私立國中為範圍，未涵蓋國小、高中職、綜合高中、大專院校或其它教育機構的評鑑，因此研究結果的解釋與推論受到主題範圍的限制。

另外，本研究係於 108 年 12 月至 109 年 1 月期間訪談 106 及 107 學年度的受評學校，距該校受評已有一段時日，研究對象之記憶可能有遺忘或扭曲的現象，進而在訪談時產生偏差或疏漏；此外，本研究訪談對象僅限「受評學校教育人員」，並未探討評鑑委員、家長及學生之意見與看法，部分意見無法呈現，故研究結果之應用應謹慎為之。



第二章 文獻回顧

本章共分為四節，第一節為「關鍵績效指標之概念」、第二節為「校務評鑑之內涵」、第三節為「教育部地方教育事務統合視導政策」、第四節為「國中校務評鑑相關研究」。

第一節 關鍵績效指標之意涵

本節共分為四部分，第一部分為「關鍵績效指標之內涵」、第二部分為「關鍵績效指標之應用」、第三部分為「辦學績效之意義」、第四部分為「績效悖理之概念」。

壹、關鍵績效指標（Key Performance Indicator）的意義

KPI 指標最初源自於企業，企業為了在完全競爭市場存活下來，需要對組織績效進行考核，因此，以管理的「八二原則」為基礎來看，企業 80%的績效源自於 20%員工關鍵的行為，因此為了讓員工能將大部分的精力投注在這些關鍵行為上，KPI 指標便應運而生。

KPI 指標屬於績效管理的一環，與平衡計分卡同屬於績效管理工具，目的在將對組織中屬於關鍵因素領域之指標內容予以具體化及量化，以幫助提升組織表現、評量組織的績效。透過這種方法，企業嘗試利用 KPI 抓住企業關鍵領域，以達成組織目標為宗旨（鄭晉昌，2011）。

貳、關鍵績效指標之應用

有關關鍵績效指標之應用，先就「關鍵績效指標應用之背景」進行說明，再就「關鍵績效指標應用之檢討」進行討論。

一、關鍵績效指標應用之背景

自 Osborne & Gaebler(1997)提出企業型政府之政府再造概念後，師法企業已經成為一種根深蒂固政府改革的首要方法，J.B.Say 指出企業本身就是一種會持續創新的組織，而 Peter Drucker 則覺得任何組織皆可採用企業方法（孫本初、莫永榮，1997）。在 1990 年代，包括英國的續接計畫、柯林頓的國家績效評估報告（National Performance Review, NPR）等，都是在回應企業型政府的理念，而這個方法也被我國政府廣泛應用。

對企業來說，傑出的績效代表要有良好的業績，也就是能夠增加營收及利潤，或是財務報表的數據有所改善。但是近年公部門的改革深受新公共管理意識型態影響，大幅使用績效評核制度，其主要目的不外乎是擲節預算支出及提升政府運作效率和效能（van Thiel and Leeuw, 2002）。雖然績效評核制度對政府部門有其正面且積極的意義及所期待的效果，但 KPI 指標就像月亮一樣，也有其陰暗的一面（Parmenter, 2015）。若從世界各國近二十年於績效評核制度的推動經驗觀察，KPI 指標的使用似乎未必都是正面的效果。

二、關鍵績效指標應用之檢討

賴鼎銘（2005）整理國外數種代表性的學術評鑑，指出量化指標雖然有其便利之處，但並非學術評鑑的萬靈丹。量化指標呼應經濟思維中的「成本效益」的概念，亦即在執行的層面上追求最小努力原則；但另一方面，量化指標卻容易忽視個別差異及多元性，亦無法呈現品質的良窳（賴鼎銘，2005）。

Lonti 和 Gregory(2007)檢視紐西蘭政府績效管理制度經驗指出，原本績效管理所真正期待的結果、效率、效能等根本性指標，已被排擠於績效評核體系之外，反而充斥著過程面、產出面，或是僅講求表面服務品質的指標。另外，德國的地方政府原本希望經由導入新公共管理的精神，將傳統韋伯官僚模式轉變為管理主義模式，改變固有官

僚習性與僵化現象，但是經過長期的觀察，原本的期待並未發生，許多成果導向的管理工具僅是被形式化地採用，績效管理觀點真正期待的效率、效能等精神，卻從未落實在管理實務中（Kuhlmann et al., 2008）。

雜誌媒體曾於 2015 年，針對中央部會所實施之 KPI 指標進行報導，指出政府部門的績效指標設計有「不 K、不 P、不 I」的現象。不 K (Key) 指的是「不關鍵」，即是「不需要列為部會層級的小事」；不 P (Performance) 指的是「不績效」，亦即「目標與指標邏輯不通，或是純花錢，不該算績效」；不 I 指的是「不指標」，即是「設計的指標公式有問題，投機取巧或目標值太低」（田習如、吳和懋，2015）。在上述報導刊出後，國家發展委員會即針對公務系統的管考作業方式進行檢討，提出「減、併、簡」的策略，將性質雷同的考核進行整併，並讓管考工作回歸各機關內部控制精神（國家發展委員會，2016）。

胡龍騰（2017）指出，行政機關在設定和提報績效指標時，經常面臨各種困境或提報決策的風險，包含「重大施政重點納入管考可能無法達成」、「重大施政不易量化展現」、「創新性施政未臻成熟」及「新指標不易為同仁接受」等風險；此外，行政機關在績效指標設定上，也經常存有一些普遍性迷思，包含「人人有獎的指標分配」、「不僅要達標，達成率愈高愈好」、「有指標的才是重點」、「達成值逐年平均分配」、「逐年進步的目標值設定」及「一體適用的評核模式」等迷思，這些風險及迷思，導致績效指標設定時，出現「目標設定欠缺策略思考」、「指標設計欠缺因果效度」、「指標設定未能切中核心」、「誤將業務內容視為指標」、「KPI 與 PI 層次混淆」、「多是人民無感、但數字壯觀的苦勞型指標」、「鈍化指標欠缺退場機制」及「預期目標值設定過低」等各種問題態樣（胡龍騰，2017）。

參、辦學績效之意義

教育的發展對於國力的強弱有著關鍵性的影響，因此世界各國越來越重視教育品質（quality）及績效責任（accountability）的概念（李政翰，2006）。而在全球化和國際評比的潮流下，評鑑和課責是所有先進國家的教育關鍵議題，因此許多教育系統引入了各種循證的治理制度（evidence-based governance regimes）。

然而教育發展與表現的衡量，不像營利事業可單靠獲益的程度來判斷，而是涉及了教育背景（context）、過程（process）及結果（result）諸多相關因素所交互影響。因此，先進國家長期以來莫不致力於教育指標的研究與發展，期望透過客觀、量化的評估準則，確切地反映出教育的現況與表現，作為制定國家教育政策與指引教育發展的指南。

在校務評鑑實施的過程中，透過學校訪視（school inspections）的課責壓力，在質與量的要求下，學校會更積極更進行改善活動。亦即從明確的標準、呈現報告給利害關係人、定期評估學校水準、學生學習表現及教師表現方面，經由訪視的檢查下，對於學校的改善有所成效（Altrichter、Kemethofer，2015）。

績效責任是個體或團體對其行為或工作負責的狀態與表現，然後就其表現情形經過評估之後，給予適當之獎懲。狹義而言，學校績效責任是指學校相關教育人員負起學生學習成敗之責任；廣義而言，則是教育機關相關人員及學生本身負起教學與學習成敗之責任（吳清山、黃美芳、徐緯平，2002）。換言之，學校績效責任是在雙方責任關係下，彼此為學生學習成就負起應有責任，並經過一連串蒐集資料與評估程序，判斷是否達到學校表現指標，進而透過獎勵與懲處控制機制，發揮回饋與改進功能（范熾文、孫月眉，2015）。

張德銳及李俊達（2001）研究英美兩國的績效責任運動後，提出我國中小學為落實績效責任可進行下列工作：

- 一、學校行政人員、教師及家長應加強溝通、建立共識，發展以學生學習成就為導向的辦學願景。
- 二、學校每年定期公佈一份「年度計畫及成果報告書」，俾讓教育行政機關、家長及社區人士充分了解學校如何達成願景、如何建立特色、如何分配資源、以及如何展望未來。
- 三、加強辦理校務自我評鑑，以便從自我評鑑中不斷自我改進。
- 四、加強行政人員專業進修與評鑑，經由進修與評鑑，提升行政專業素質與能力。
- 五、加強辦理教師專業進修與評鑑，使教師評鑑成為教師品質管制與品質改善的機制。
- 六、以多元評量方式，加強學生學習成就評量，並對學習落後者要特別加強補救教學。

另外，教育行政機關在設計績效責任制度時，必須注意以下的問題（張德銳、李俊達，2001）：

- 一、績效責任強調權力和資源的齊頭並進：學校和教師在面對各方壓力時，各級教育行政機關應提供學校及教師所需的權力、支持及資源。
- 二、注意弱勢學生教育機會的均等：家長的學校選擇權以及較高程度的校務參與，勢必對社地位弱勢的學生較為不利。
- 三、全人教育的評量制度設計：辦學績效的最具體表現是學生的學業成就，而評估學生學習的廣泛做法自然是筆試成績。因此，應避免過分注重智育，並透過多元評量方法的選擇以及技巧的應用，以加強全人教育的評量。

四、建立公正客觀、有組織、有系統的績效責任制度：公正客觀、有組織、有系統的評鑑結果始能取得社會大眾的認同，亦是績效責任制度推行順利與否的關鍵。

五、教師獎勵制度：績效責任施加在教師身上的壓力，可能導致教師離職率偏高，因此在要求教師績效的同時，也給予表現優異的教師實質具體的獎勵。

好的績效責任制度需要經過妥善的設計，方能有系統的提供教育制度所需的訊息，也才能發揮預測、計畫、衡量目標及評鑑進步功能（王保進，1996）。簡言之，教育績效的設計與訂定，必須顧及正確性、可靠性、有效性及實用性，才能發揮衡量功能。

肆、績效悖理的意義

有關績效悖理之意義，分別就「績效悖理的成因」及「績效悖理的應用」進行說明。

一、績效悖理之成因

近年政府機關為了推動績效管理，引進了各式各樣的績效管理工具或技術，而績效管理為了可操作，必須將組織的遠景或使命具體化，並盡量簡單化或單純化，而為了因應民主政治的密集選舉週期，政府機關績效管理也講求快速展現成果，以突顯其績效表現（蘇偉業，2009），所以在年底結算時，期望每項指標都要能夠達標，甚至目標達成率要能愈高愈好。但是在這種追求數字達標的迷思下，各業務科室自然地「柿子挑軟的吃」，也就是盡可能挑選容易量化、容易達成的「軟指標」。然而這種現象卻容易誤導組織成員只有訂指標的面向才是需要努力之處，其餘大可忽略，因而產生目標錯置的誤導結果（胡龍騰，2017）。

學者指出績效評核制度可能產生的非預期結果，包括：隧道視覺（tunnel vision）、次佳化（suboptimization）、短視（myopia）、指標僵化（measure fixation）、不實陳述（misrepresentation）、錯誤詮釋（misinterpretation）、玩弄花招（gaming）、行為僵化（ossification）等現象（Smith, 1995）。以結果或績效為作為衡量公部門表現的指標，這種過度強調結果導向（result orientation）的數字管理（management by number），經常因無法反映真實的表現及導致許多行為扭曲的問題而備受批評（轉引自胡龍騰，2016）。

政府部門因為承擔了多元的政策目標和任務，機關內部又是高度專業分工，在績效目標管理和指標設定上，與一般私部門相比，的確較為複雜、困難（胡龍騰，2017），尤其政府部門的政策多不勝數，有時甚至是矛盾的目標，因此績效指標往往不是中立的，而是政治人物與管理者競逐後的措施，這種模糊性使得政策實施的效率及效能評估變得複雜，因為很難確定哪些目標重要，以及對誰來說重要，所以績效指標可能在不知不覺中失去功能（van Thiel and Leeuw, 2002）；此外，亦有學者指出現行的績效管理實際上就是一種麥當勞化的變種，也就是將社會多元複雜的因素化繁為簡，但這種韋伯式的理性化卻導致非理性的反應（胡龍騰，2016）。

對於績效評核造成的亂象，Meyer 和 Gupta 於 1994 年率先提出績效悖理（Performance Paradox）的概念，意指績效指標與績效本身呈現弱相關（weak correlation）的現象，並為組織帶來許多負面的影響。Meyer 和 Gupta 進一步指出績效指標的惡化可分四個過程，分別為：一、積極學習（positive leaning），即隨著績效的改善，指標檢測不良績效的敏感度就會下降；二、反常學習（perverse learning），即當組織或個人已了解績效的哪些面向會（或不會）被評估時，他們就會投注心力在會被評估的面向上，藉此提高績效表現，然而組織整體的績效卻未見改善，甚至可能更惡化；三、選擇（selection），意指以績

效表現較佳者取代績效表現較差者，藉此減少績效差異，這種現象類似適者生存的機制，但績效指標也會因此喪失其辨識價值；四、最後，忽視績效差異將導致績效指標功能衰退的結果（suppression occurs when differences in performance are ignored）。換句話說，當績效指標使用多年後，會漸漸失去其測量效果，當指標失去了績效衡量標準的價值，不能再區分表現好壞時，就會導致真實的績效和報表上的績效之間出現落差。

Van Thiel 和 Leeuw（2002）進一步將績效悖理的概念應用在公部門，歸納出負面影響包括：一、建立大量的管控與審查指標，徒增監督成本；二、績效壓力導致政策執行的僵化、缺乏創新、目光短淺等副作用，進而造成政策執行的危機；三、績效監督淪為形式，只針對指標力求表現；四、往往不知道指標究竟在測量什麼。

Brewer、Gates 和 Goldman（2001）指出，在美國的教育領域，過度關注標準、準則和其他評估工具，導致二流機構努力模仿一流大學的表面，而不是真正去改善他們的教學（van Thiel and Leeuw, 2002）。

由於績效指標仍有其先天的限制，亦即指標評核的結果，只能得知發生了什麼事，但卻無法進一步解釋何以導致這樣的結果，甚至未必能夠告訴我們如何解決問題（Perrin, 1998）。當組織成員發現績效結果可能與獎懲有關，便容易出現績效評核制度的反功能（Grizzle, 2002），而且績效評核所連結的後果越嚴重、對該制度所能發揮的影響效果期望越大，則產生負面效果的風險也會越高（de Bruijn and van Helden, 2006）。

二、績效悖理之應用

葛哈德定律（Goodhart's Law）告訴我們，人類具有自由意志，並不會像機器般規律地回應操作員的控制，因此在績效衡量制度上，當人類察覺自己某些行為被測量，而且該測量的目的是為了控制他們

時，人類就會採取各種回應的策略，並將注意力轉移到這測量過程上，而非原本行為之目的，而且當這測量帶有獎懲功能時，轉移就會越明顯，而回應這測量已成為這個行為的真正目的。因此當績效衡量變成公務人員的工作目標時，它就不是一個好的衡量工具(蘇偉業，2009)。

胡龍騰(2016)在訪談我國中央政府 11 個部會後發現，部分部會或機關首長並不重視國發會的施政績效評核制度，他們真正關心的其實是政治性事務之處理。真正重視績效評核制度的，則是機關內的研考同仁，因為他們是主要的業務承辦窗口，另外司、處級主管因帶領機關內部團隊，因此也會多予關心，至於一般機關同仁，除非單位業務被列入績效指標中，否則並不會感受到這套制度的存在(胡龍騰，2016)。

績效管理的目的應在於回饋政策目標與策略的修正，也就是促成「雙圈學習」(double-loop learning)，而不僅是針對如何加強績效、效率的「單圈學習」(彭滄雯、林依依、楊和縉，2018)。若以 2000 年 7 月 22 日發生的「八掌溪事件」觀之，當時 4 位在八掌溪河床工作的工人被突如其來的洪水圍困，鄰近的海鷗部隊指揮官接到求救電話後，卻以空中救災先前有 2500 公尺以上才由海鷗直升機出動的分工規定而拒絕出勤，幾經波折後由於救援單位之間的協調時間過長，錯失黃金救援時間，最終 4 位工人被大水沖走(陳敦源，2008)。

如果當時海鷗中隊指揮官能隨機應變，超脫程序規範，辨識當時的公共利益所在，及時派海鷗直昇機去救援，就不會出現當時的慘劇，其在績效表現上也應獲得加分。但這並非事前可以預測的，而當時各單位的工作分工也有其合理性及正當性，然而政府機關所採用的績效管理，似乎不但不能強化公務人員對公共利益的認知及認同，反而閹割了他們應有的能力(蘇偉業，2009)。

第二節 校務評鑑的內涵

本節共分為三部分，第一部分為「校務評鑑之意義」、第二部分為「校務評鑑之目的」、第三部分為「校務評鑑之檢討」。

壹、校務評鑑之意義

校務評鑑原稱學校評鑑 (school evaluation)，係指主管教育行政機關為了解所屬學校的辦學績效，作為輔導或協助學校發展，制定校務經營指標及檢核方式，提供訪評委員蒐集學校運作資料，據以分析比較賦予教育價值之歷程 (鄭崇趁，2006)。吳清山與林天祐 (2002) 將校務評鑑界定為運用系統化蒐集學校發展計畫、執行及結果等相關資料，並加以客觀的分析與描述，以作為判斷學校績效或協助學校持續改進的過程。

吳清山和王湘粟認為校務評鑑猶如個人的身體健康檢查，可以幫助了解校務運作過程或實行結果。蕭霖 (2004) 也認為評鑑就像是人體的健康檢查，主要有兩種功能：一是證明 (to prove) 的功能，了解學校的運作情形及其表現；另一是改進 (to improve) 的功能，幫助學校改善其運作缺失。以醫生看當治病、體檢、年度大清掃作為校務評鑑的隱喻，較為接近 Stufflebeam 和 Shinkfield 所強調「評鑑最重要的意圖，不是為了證明 (prove)，而是為了改進 (improve)」的精神。

隨著教育品質、教育績效、學校效能、永續發展、受教權益等學校經營理念被廣泛重視，投入有限教育經費以促成優質教育成果產出，成為主管教育行政機關必須認真面對的課題。地方制度法通過後，明確規範地方政府為國民教育興辦與管理的主體，具有促進及確保學校品質的權力與責任。校務評鑑與績效責任、校務發展息息相關，因此各級教育行政機關為了解所屬學校的辦學情形，大多都把校務評鑑實施列為重要的教育工作之一，以作為督導與協助學校發展的參據，同時檢視教育決策的合理性，以滿足社會及家長的期待與要求；另外，

校長遴選制度自 2000 年大幅變革後，校長辦學績效成為遴選的參照依據，使得各縣市中小學校務評鑑年年進行(潘慧玲，2004；葉連祺、楊家榆，2010；濮世緯，2012；鄭淑惠，2016)。

評鑑為推動教育永續發展的動力，長久以來不僅受教育實務者所重視，學者們亦紛紛致力於教育評鑑理論的研究，提出各類量化評鑑或質性評鑑的實施策略及模式建構，這些研究的成果皆有助於導引教育評鑑的實施 (Maslow & Kelley, 2012)。Stake (1983) 指出評鑑能完成許多不同的目的，如引證結果、紀錄學生改變情形、查明制度的持續力、安置問題、協助行政決定、促進改正的行動、使我們對教學更了解等。吳清山 (2000) 則具體指出，學校評鑑的目的為診斷學校教育缺失、改進學校教育缺失、維持學校教育水準和提高學校教育績效。

教學評鑑在現今的教育體系至為重要，是評估學校辦學績效的標準。教學評鑑係透過整體規劃與專家團隊的判斷，對學校的整體辦學構面提出建言與改進措施。一般來說，評鑑具有描述與價值判斷的特色，其目的不在考驗目標，而在提供受評對象改進的措施 (湯志民，2002)。

近年來，隨著社會環境的劇烈變動、科技運用的普及化，以及數位基礎建設的快速擴增，傳統的模式已經無法有效處理問題，因此許多組織部門變革的腳步加劇，不斷地開發並嘗試新的方法來解決日益複雜的社會問題，而這些途徑常常是屬於實驗性質的方法或模式，需要評鑑介入以了解其成效，但評鑑的取徑及方法也必須有所調整，才能提供適切、可靠及有用的回饋給各類型的利害關係人 (Gopalakrishnan, Preskill, & Lu, 2014)。

隨著世界各國興起教育鬆綁 (educational deregulation)、去集中化 (decentralization) 的教育改革理念，臺灣教育因應此一風潮急遽轉型，在決策模式上，由過去「由上而下」(top-down) 的決策模式逐漸

轉型為「由下而上」(bottom-up)，教育體系則進行一系列去中心化的政策鬆綁，例如師資培育多元化、課程改革、校本管理等改革政策，學校的經營方式也從中央集權方式轉至學校本位管理，組織再造受此一潮流影響，教育機關開始訂定績效評估指標，以檢測學校的辦學成果（湯志民，2002；簡菲莉、陳佩英 2018）。

貳、校務評鑑之目的

校務評鑑對於學校而言，是有著必要且重要的存在價值，透過校務評鑑來引導學校校務運行，能使學校發展更具有依據及方向性，無疑的是為對學校的發展具有引導的功能。

林天祐(2001)歸納學校評鑑的三大目的為：建立學校基本資料、提升校務運作品質及永續發展學校特色。

鄭崇趁(2002)提出校務評鑑之主要目的有三，一為了解學校教育實況；二為評比學校教育績效；三為增進學校教育發展，而這三者之關係具有階層性，目的、功能與內涵之結構。

Stufflebeam(2003)認為學校評鑑有四項主要的目的：改進(improvement)、績效(accountability)、了解(understanding)和宣導(dissemination)。

謝文英(2016)指出校務評鑑的目的主要包含三種層面，一為改進；二為績效；三為自我比較。

吳清山(2002)、林天祐(2002)、鄭崇趁(2002)、顏國樑(2003)、陳寶山(2013)進一步將校務評鑑的目的歸納如下：

一、建立學校基本資料：校務評鑑協助學校建立資本資料，以了解學校人員、設備、環境等條件狀況。分析其內部優點、弱點以及外部的機會、威脅，作為學校進行永續發展之依據及參照。

- 二、了解學校運作績效：校務評鑑以學校呈現各種事實性資料，來進行判斷及比較。藉此了解學校的發展現況及評估校務運作績效。
- 三、診斷學校運作缺失：校務評鑑猶如學校的全身健康檢查，透過校務評鑑可以了解學校教育的現況，診斷校務運作的缺失，提供學校與教育行政單位有關學校所遭遇的主要困難與辦學困境。
- 四、改進學校運作缺失：校務評鑑提供了學校運作的重要資訊，使學校了解其優勢、缺失、威脅與機會，並據以進行改進。此外透過校務評鑑，學校可依此訂出具體改進策略，擬定日後校務發展的計畫。
- 五、確保學校教育品質：校務評鑑本身即具有激勵和警惕的雙重作用，最主要的目的在於確保學校教育品質，使學校教育人員能夠確實負起責任，不會有所懈怠，同時為教育品質做把關。
- 六、促進學校永續發展：教育不是立即見效的工作，而是需要長久經營的事業。隨著時代的發展，也應不斷的進步及持續改革與發展，培養社會所需之人才。因此，校務評鑑即是為學校做出處方箋，讓學校能依循改進，致力於永續發展。

總體而言，校務評鑑之目的兼具形成性目的及總結性目的。在評鑑的過程中了解學校教育的現況，並加以發展或改進缺失，是為校務評鑑之形成性目的；而校務評鑑過後績效、獎懲及責任問題，則為總結性之目的。

根據「104年度特殊教育學校校務評鑑實施計畫」(國教署,2015),校務評鑑之目的在了解學校之辦學理念、激勵學校人員士氣、確保學校經營方向之正確性及作為政策推動之依據；臺北市政府教育局辦理新制國中校務評鑑之目的，亦在於了解各校融入教育政策之辦學情況及績效，提出學校辦學品質之等第結果與建議，供作教育決策單位與

社會大眾之參考。臺北市新制國中新制校務評鑑之目的如下(臺北市
政府教育局, 2018):

- 一、檢視學校教育目標達成, 促進學校建立自我改善機制。
- 二、了解各校融入教育政策之辦學情況及績效, 掌握教育發展脈動, 提升教育品質。
- 三、了解學校辦學狀況及表現, 提升學校自我成長與永續發展之能力。
- 四、建立校務評鑑資料庫, 作為教育行政機關辦理國民中學發展、轉型及輔導之參考。
- 五、提出學校辦學品質之等第結果與建議, 供作教育決策單位與社會大眾之參考。

綜上, 新制校務評鑑實施之目的, 在於檢視學校教育目標是否達成, 並在了解學校運作並評斷校務運行優劣之後, 促進學校建立自我改善機制, 並作為教育行政機關辦理國民中學發展、轉型及輔導之參考, 期望對學校的辦學績效產生良好之影響(臺北市政府教育局, 2018)。

參、校務評鑑之檢討

我國實施各級學校校務評鑑數十年以來, 大多是由政府推動或主導, 因此校務評鑑容易被視為是一種強制性、工具性, 或是形式性的活動; 此外, 不同學校之間的環境背景亦有所差異, 以同一套評鑑標準來檢視這些學校, 可能未盡公平合理。在各層面的批評意見下, 凸顯出校務評鑑存在著諸多爭議及問題(張牡丹, 2009)。

一、校務評鑑觀念之檢討

學校評鑑長久以來採由上而下的模式, 由教育行政機關主導, 學校處於被評鑑的角色(游家政, 1997), 因此學校教育人員面對校務

評鑑時，容易產生焦慮的心理，甚至認為評鑑是一件痛苦的事，以致學校教育人員對於校務評鑑有「擾民」的刻板印象。另一方面，校務評鑑著重在辦學績效的考核，因此容易讓教師誤以為校務評鑑是校長、主任、組長等行政人員的工作，與教師不相關，因此敬而遠之（黃政傑，1997；游家政，1997）。

二、校務評鑑方式之檢討

教育主管機關為求公正、客觀，因此採用統一的評鑑指標、或以量化的方式來評鑑，此種方式比較難以深入了解學校複雜的現象，例如將過程或情意部分不容易量化的地方忽略掉（游家政，1997）；又校務評鑑指標動輒上百項，且未考量學校特殊的背景與文化，對資料的解釋採用齊一的標準，將會忽視學校的個別差異；評鑑亦未依每年評鑑結果檢討修正、評鑑指標缺乏權重分配的設計，據以推論而得的綜合評價顯然值得商榷（黃政傑，1997；郭昭佑，2000）。

三、校務評鑑客觀性之檢討

校務評鑑是一種價值判斷的歷程，特別是質性指標，評鑑委員在判讀分析受評學校所提供的資料時，難免會受其個人的背景、專業、經驗或偏見所影響，當評鑑委員與受評學校的價值觀不一致時，評鑑委員的客觀性就可能受到質疑，甚至引起雙方的衝突。

四、校務評鑑真實性之檢討

評鑑委員要在短時間內掌握學校的辦學狀況，主要是透過學校提供的書面資料來了解，然而學校為了讓評鑑委員留下好印象，往往耗費大量時間美化包裝學校教育成果以爭取佳績，甚至為了掩飾乏善可陳的項目，透過大量堆砌美化的書面資料，仍可讓評鑑委員感受到學校的用心，進而隱藏學校的問題，如此便喪失了校務評鑑的目的與意義。（陳鴻賢、朱奕潔，2011）

五、校務評鑑結果之檢討

評鑑報告僅著重對學校的建議，未能對教育行政機關提出建議，忽視學校教育的複雜面向，評鑑結果未能用來協助學校改進辦學，輕忽其他機構的責任，無助於學校教育問題的根本解決(黃政傑，1997)。



第三節 教育部地方教育事務統合視導

如前所述，地方政府係依據地方制度法之授權，辦理中小學校務評鑑，以促進並確保所屬學校的辦學品質。而在中央政府部分，依據教育基本法第 9 條之規定，中央政府依法負有對地方教育事務適法監督之責。教育部為避免各司、處、署因督導業務權責分散訪視，而對地方政府形成負擔，自 92 年起辦理中央對地方教育事務統合視導，整合各單位之訪視項目統一辦理，俾了解地方政府對各項教育政策及業務之推動情形。以下就統合視導政策之產生背景及實施方式進行說明。

壹、統合視導之產生背景

隨著教育改革浪潮之興起，教育事務逐漸擴增且愈趨複雜化，教育部傳統以來各司處及個別業務計畫分別對地方政府進行督導考核之方式，常形成考核評鑑次數過於頻繁，徒增無益之行政負擔。為避免一年中多次考評對地方政府造成多次準備及接待，教育部於 92 年的全國教育局長會議中，宣布整合各種地方教育事務之訪視或評鑑事項，將原各司處之考核作業整併成一次性、綜合性之統合視導方式辦理，並作為評核各地方政府教育績效之依據，以達「減併考評次數」、「整合考評規制及標準」及「落實中央對地方督導權責」之目的（呂岸霖，2009）。

貳、統合視導之實施方式

統合視導之實施方式可分為「統合視導之特點」、「統合視導組成人員」及「統合視導之現況」。

一、統合視導之特點

統合視導實施方式之特點有「行政視導」、「定期視導」、「分級視導」、「分類視導」、「集體視導」及「以書面審閱及訪談進行視導」。

(一) 行政視導

統合視導是典型的教育行政視導工作，視導對象是地方政府教育行政單位，所檢視之資料為教育行政單位公文書之文件以及彙整分析之全縣市性資料，目的在於檢核其過去一年對教育相關法令規定事項、各項教育政策執行之過程及成果。教育部之視導人員不會到學校，亦不會對教師教學現場進行教學視導。

(二) 定期視導

教育部統合視導政策是一種定期視導，每年對地方進行一次統合視導，辦理時間約在每年度一月至二月進行實地訪視。

(三) 分級視導

統合視導係教育部依據教育基本法第 9 條之授權，由中央教育部對地方政府教育事務進行監督指導之業務，屬中央對地方、上級對下級，不同層級之間的教育行政單位之視導。

(四) 分類視導

統合視導政策之立意雖為整合散置於教育部各司處之單項業務視導工作，惟視導內容之規劃以及實際實施視導時，仍按照原各單位所屬業務負責之項目進行。

(五) 集體視導

統合視導之實施是集合教育部各司處人員對地方政府教育事務之視導，是以團隊方式至各地方政府進行視導工作，而各司處之間業務有些亦彼此相關，因此統合視導亦是一種集體視導。

(六) 以書面審閱及訪談進行視導

教育部進行統合視導之進行方式主要係以視導指標之書面資料審閱為主，在視導過程中就其欲了解之問題詢問地方教育行政人員，地方教育人員就其業務內容回答，再由教育部視導人員就書面資料及訪談內容進行評分，並於事後撰寫視導報告。

二、統合視導組成人員

教育部統合視導之實施方式雖為集體視導之形式，但其視導指標係屬分類視導，由教育部所屬各司處派員擔任視導人員，其視導人員最高層級為督學，各司處實際到各地方政府進行視導之人員層級不一，包含科長、承辦人員、教官、約聘僱人員、借調教師、臨時人員等。

三、統合視導之現況

統合視導項目逐年增加，也增加了教師的行政工作負擔，因此教育部為達行政減量需求，自 102 年開始規劃簡化統合視導項目策略，並不斷簡化統合視導項目，從原本的 546 項一路調降到 103 年度的 465 項，104 年再減至 144 項，減少幅度達 62%。105 年度起則調整以重大教育政策、重大經費補助、新修正法規依法執行情形等，規劃 10 項視導主題，並改以質性方式為主，輔以與地方政府進行雙向溝通及意見交換之座談方式，俾了解地方政府在重要教育政策規劃情形、執行成果及策進作為（教育部，2016）。

106 年度地方教育事務統合視導方式，捨棄不斷刪減指標的「減法」概念，取消視導指標，改採「108 學年度新課綱規劃作業辦理情形」、「提升學力品質之規劃及辦理情形」、「公共化教保服務之規劃及辦理情形」、「校園新世代反毒策略」、「本土教育規劃及辦理情形」及「輔導人力運用情形暨輔導工作整合發展」等 6 大視導主題，以落實「歸零思考」之精神。

107 年度延續 106 年度之辦理方式，規劃「108 學年度新課綱規劃作業辦理情形」、「提升學力品質之規劃及辦理情形」、「校園新世代反毒策略」、「輔導人力運用情形暨輔導工作整合發展」、「新住民子女教育規劃及辦理情形」及「職業試探教育規劃及辦理情形」等 6 項視導主題（教育部，2019）。

參、統合視導、校務評鑑與臺北市駐區視導之差異

綜上可知，統合視導係教育部依據「教育基本法」第 9 條之規定，實踐對地方教育事務適法監督之責，且為避免教育部各司、處、署因督導業務權責分散訪視，對地方政府形成負擔，進而整合各單位之訪視項目統一辦理，俾了解地方政府對各項教育政策及業務之推動情形；校務評鑑的產生背景，則是各地方政府係依據「地方制度法」之授權，為促進並確保所屬學校的辦學品質所實施之評鑑機制；臺北市駐區視導係依據「臺北市中長程教育施政綱要」及「臺北市政府教育局督學視導要點」辦理，視導目的多元，包含以學生為學習中心，重視核心素養，活化教師教學，強調學習生活與實踐的結合等。

在實施方式上，統合視導的對象是地方政府教育行政單位，校務評鑑及駐區視導的對象是地方政府之所屬學校；統合視導對地方政府的視導頻率為每年一次，校務評鑑對學校的評鑑頻率約為四至五年一次，駐區視導為年度工作計畫，且無視導次數之規定；統合視導是集合教育部各司處人員對地方政府教育事務之視導，校務評鑑則是邀集專家學者及督學對學校進行辦學績效之評鑑，駐區視導則由駐區督學為主，視需要會同聘任督學前往；統合視導及校務評鑑之進行方式主要係以指標之書面資料審閱為主，惟臺北市自 105 學年度起已改採線上審閱方式為主，駐區視導之形式不限。統合視導、校務評鑑及臺北市駐區視導之比較，可參考表 2-1。

比較項目	統合視導	校務評鑑	臺北市駐區視導
依據	教育基本法	地方制度法	臺北市中長程教育施政綱要 臺北市政府教育局督學視導要點。
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實踐中央教育主管機關對地方教育事務適法監督之責 2. 避免教育部各司、處、署因督導業務權責分散訪視，對地方政府形成負擔 	促進並確保所屬學校的辦學品質	<ol style="list-style-type: none"> 1. 以學生為學習中心，重視核心素養，活化教師教學，強調學習生活與實踐的結合。 2. 貫徹 12 年國民基本教育及 108 課綱內涵與精神，落實學生適性揚才，自主自發，勇於走出自己的人生道路。 3. 兼顧個別與特殊需求，關懷弱勢，弭平學習落差。 4. 培養學生國際素養及未來競爭力，增進學生國際移動力。 5. 數位化、人工智慧(AI)時代，培養學生運算思維。 6. 加強產學鏈結，厚植技職學生技術能力，培養產業人才。 7. 推動學生全人教育，發展非認知能力，培養理解他人、關懷社會的人文情懷。 8. 提供優質平價的教保服務，公立幼兒園增班、擴增非營利幼兒園、實施學費補助政策

比較項目	統合視導	校務評鑑	臺北市駐區視導
			政。 9. 確保均衡、衛生的營養午餐，鼓勵學生每日適度運動，打造健康人生。 10. 強化校園門禁、防災演練的具體作為及相關硬體設施，確保校園安全。
實施對象	教育部對地方政府	地方政府對所屬學校	地方政府對所屬學校
實施頻率	每年一次	4~5 年一次	每年辦理，次數不限
人員組成	教育部各司處署人員	專家學者及督學	駐區督學及聘任督學
審閱方式	書面審閱	書面審閱 (臺北市已於 105 學年度改採線上審閱)	形式不限

表 2-1 統合視導、校務評鑑及臺北市駐區視導比較表

資料來源：研究者自行整理

第四節 國中校務評鑑相關研究

我國國中校務評鑑有不少相關研究，湯志民（2002）曾分析臺北市國中小學校務評鑑具有「實施本土研究、回歸學校效能、增加教學評鑑、指標具體明確、重視動態機制、評鑑時間充裕、評鑑適度量化、評鑑符應權責、只強調學校特色及尋求評鑑共識」等特色，並對其實施和發展提出「校務評鑑與校長遴選結合、評鑑指標宜增列學生成就、評鑑實施應力求具體落實、評鑑應客觀並能重視互動、公布並適度說明評鑑結果、形成性和總結性評鑑同步、轉化與發展學校本位評鑑」等建議（湯志民，2002）。

楊琬湏（2012）以問卷調查方式，進行臺北市 96-98 學年度國民中學校務評鑑進行後設評鑑研究。其研究結果包含：整體評鑑符合後設評鑑標準；認同度最高為適切性，其次為精確性、效用性及可行性；以不同背景變項對評鑑的認同度而言，「私立學校」高於「公立學校」；「主任」符合成度高於「組長」、「導師」及「科任教師」，其中服務年資變項，對整體及五大標準符合程度看法較為不一致；學校規模及受評學年度變項，對符合後設評鑑標準之看法較為一致。楊琬湏進而對教育行政機關提出「寬編校務評鑑經費」、「建立後設評鑑機制」、「提升訪評委員的專業素養」及「檢視評鑑書面報告作為未來參考依據」等 4 項建議；對評鑑業務承辦單位提出「彈性分配訪評時間」、「建構評鑑網路平臺」、「增加教學經驗委員整合教師專業評鑑」、「針對受評學校之自評資料進行初審」及「提供說明申覆機會避免報告流於主觀」等 5 項建議；另外也對學校則提出「舉辦講習統整分工以弭平不同變項差異」及「善用知識管理策略並系統整理校務資料」等 2 項建議（楊琬湏，2012）。

李宜融（2016）同樣以問卷調查方式，進行臺北市 100-103 學年度國民中學校務評鑑進行後設評鑑研究。其研究結果包含：評鑑委員

及學校人員對後設評鑑標準的符合程度持肯定及正向的看法；整體評鑑相當符合後設評鑑標準；不同學校規模中，對校務評鑑於每年訪評二天時程是否合宜、評鑑能否瞭解學校的經營理念與校務的實際運作現況、校務評鑑的自我評鑑報告是否足以呈現學校表現等議題，存在有顯著差異；不同評鑑身份中，對校務評鑑的自我評鑑報告是否足以呈現學校表現、評鑑報告所提出的建議是否具體可行等議題，存在有顯著差異。李宜融進而對主管教育行政機關提出「建立國民中學校務評鑑權責編制窗口，明確制訂標準化的後設評鑑指標」、「建立國民中學校務評鑑的資料庫，提供共享機制」、「協助建立公平的評鑑制度」、「建立後設評鑑檢核機制」、「賦予評鑑人員專業建議的監督、執行與管控權責，全面提升評鑑水準」等 5 項建議；另外也對學校提出「建立學校自我評鑑規範的機制，鼓勵全員落實評鑑改善精神」、「建立學習成長管道，設定校務評鑑的基本要求」、「建立校園自發性互評機制，分享過程與經驗傳承」等 3 項建議（李宜融，2016）。

綜整楊琬湏及李宜融分別對臺北市前後兩輪的國中校務評鑑進行後設評鑑研究，可知二者研究結果均為「整體評鑑符合後設評鑑標準」，且均提出「應訂定明確的後設評鑑機制、推動校務評鑑線上化、強化評鑑委員的專業知能」等相關建議。另外，楊琬湏也認為校務評鑑報告無法具體提供解決學校問題或困難的適切方案，亦不足以反映學校實際情況，且臺北市國中學校規模差異頗大，建議應視學校規模彈性調整實地訪評時間，以利評鑑委員對學校有全盤了解（楊琬湏，2012）。

魏雅瑜（2017）採取 Bereday 之「比較研究」，整理臺北市 100-103 學年度及 105-108 學年度兩輪國中校務評鑑之差異，提出 KPI 評鑑須確實掌握「關鍵（Key）」之精神，且不可忽略教育現場之多元與變化性（魏雅瑜，2017）。張牡丹（2009）以參與觀察及深度訪談方法，探討臺中市國民中小學校務評鑑執行情形，指出校務評鑑受評學

校說明會及評鑑委員行前說明會皆流於形式，且學校自我評鑑偏重於宣揚辦學成果，自省與改進相對不足，評鑑委員實地訪視的時間則以兩天以上為佳（張牡丹，2009）。陳錦玉（2016）以深度訪談法，進行新北市國民中學校務評鑑應用之研究，指出校務評鑑可提供學校校務經營方向，順勢推動學校政策，惟校務評鑑結果之應用情形，涉及評鑑建議是否具實質效用、行政人員更迭頻率，以及教育政策規定等因素（陳錦玉，2016）。

鄭淑惠（2016）經由訪談 3 個教育局、處行政人員，探討地方政府教育主管機關的校務評鑑運用情形及影響評鑑運用的因素，其研究指出，教育局、處運用校務評鑑情形，包含「瞭解學校辦學情形」、「協助學校改善辦學品質」、「輔助行政決定」、「政策說服」等 6 種結果性運用，以及「增進對學校辦學及意見的瞭解」、「促進專業學習」及「引導學校發展」等 3 種過程性運用。影響校務評鑑之結果性運用的因素，包含「追蹤輔導制度的設置」、「評鑑人員的可信度」、「評鑑報告的溝通」、「評鑑報告的回應性」、「對評鑑結果運用的態度」及「組織權責與資源」等 6 種因素；影響校務評鑑之過程性運用的因素，則包含「評鑑參與機制」及「對評鑑參與的態度」等 2 種因素（鄭淑惠，2016）。

第五節 小結

綜合上述研究成果可知，KPI 指標最初是源自於企業，目的在將對組織中屬於關鍵因素的領域之指標內容，予以具體化及量化，以幫助提升組織表現、評量組織的績效，然而 KPI 指標應用於公部門，卻變成充斥著過程面、產出面，或是僅講求表面服務品質的指標，而未能達到預期的效果，甚至產生績效悖理之現象，不僅無法反映真實的表現，甚至導致許多行為扭曲的問題。

校務評鑑之目的應兼具形成性目的及總結性目的，在評鑑的過程中了解學校教育的現況，並加以發展或改進缺失，是為校務評鑑之形成性目的；而校務評鑑過後績效、獎懲及責任問題，則為總結性之目的。而績效指標評核的結果再先天上就有其限制，亦即它只能得知發生了什麼事，但卻無法進一步解釋何以導致這樣的結果，甚至未必能夠告訴我們如何解決問題（Perrin, 1998）。105 學年度校務評鑑採用 KPI 指標，106 學年度亦保留 4 個量化指標，本研究即希望探討新制校務評鑑之實施情形，是否能達成原本制度設計之目標。

目前國中校務評鑑相關主題之研究，已包含後設評鑑研究、校務評鑑特色剖析、以及各縣市國中校務評鑑之應用等研究。惟臺北市新制校務評鑑採用 KPI 指標搭配國中校務評鑑系統之方式，以及在實施一年後，產生諸多負面評價，而於次年再次調整辦理方式等歷程，尚無相關研究。為深入了解上述歷程之情形，研究者以深度訪談之方式，訪問教育局承辦人員、校務評鑑承辦單位，以及受評學校人員，探討臺北市新制國中校務評鑑之實施經驗，並提出研究建議，以供後續相關單位實施校務評鑑之參考。

第三章 研究設計

本章共分為六節，第一節為「研究架構」、第二節為「研究工具」、第三節為「實施程序」、第四節為「臺北市國中校務評鑑之實施情形」、第五節為「研究對象」、第六節為「研究倫理」。

第一節 研究架構

本研究透過了解受評學校、教育局及承辦單位之觀點，探討新制校務評鑑受評學校之實施情形、因應策略及學校反思，進而提出研究發現與建議。本研究架構以下圖表示：

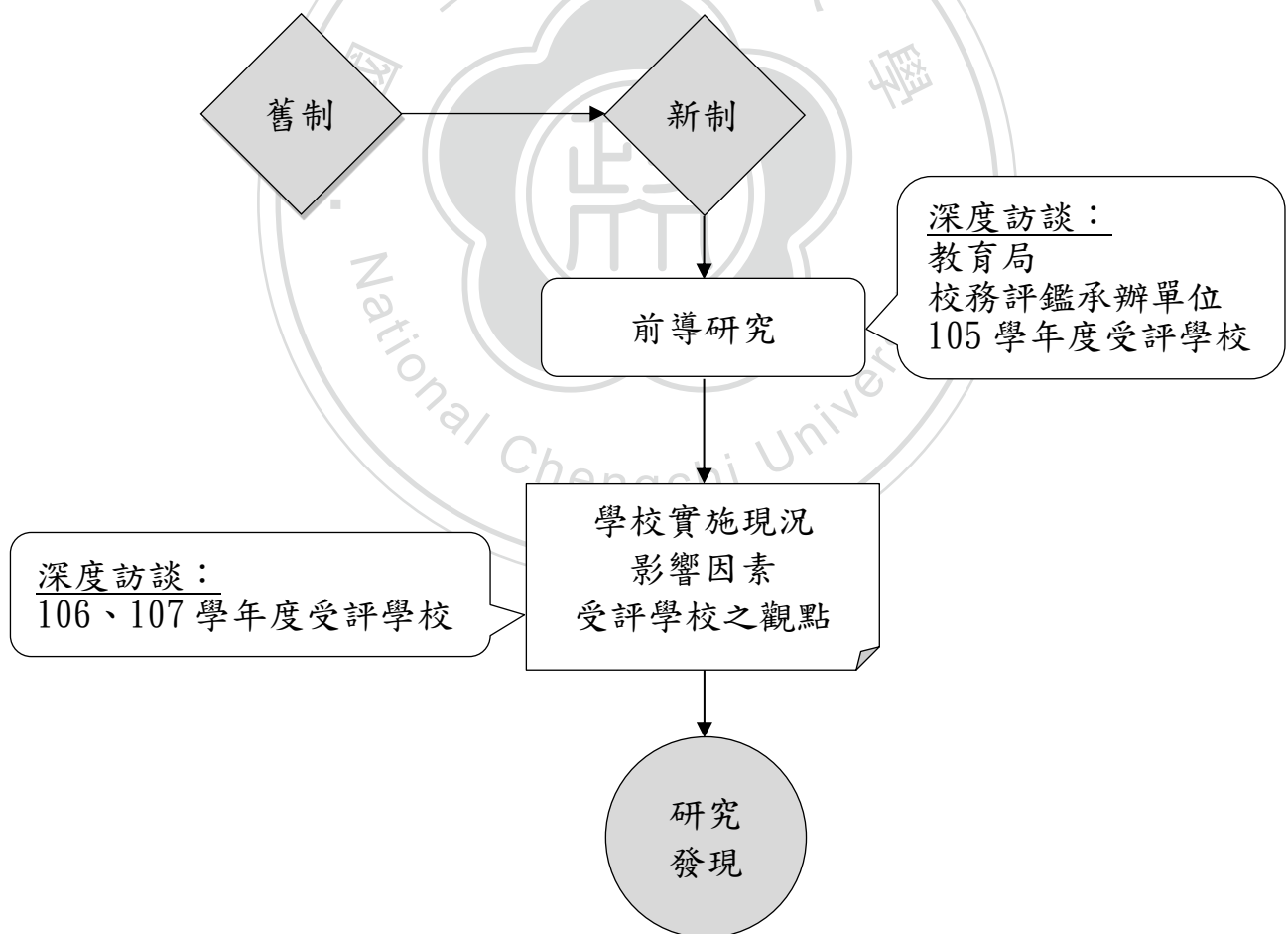


圖 3-1 研究架構圖

資料來源：研究者自行繪製

第二節 研究工具

本研究主要採用深度訪談法並輔以文獻分析法，藉此了解政策利害關係人之觀點。

壹、深度訪談法

校務評鑑的利害關係人多元，實際執行者包括學校校長、主任、組長、教師、家長會及董事會、行政人員等相關人員，而校長身為綜理校務、帶領學校發展的關鍵人物，較能避免見樹不見林之情形，因此本研究採取立意取樣，針對受評學校之校長進行訪談。

新制實施首年共有 10 所學校接受評鑑，本研究訪談其中 1 所受評學校校長，以半結構式訪談法，深入了解其受評經驗及對校務評鑑看法；另外也訪問教育局承辦人員，藉此了解行政機關規劃校務評鑑指標之策略及過程。本研究進而深度訪談 106 及 107 學年度之受評學校校長，了解其對校務評鑑之看法、執行情形及因應策略，以及對校務評鑑之省思。

貳、文獻分析法

本研究以我國高中小學及大學校務評鑑之書籍、論文、期刊及網站上相關文獻進行分析、比較，並加以歸納，作為本研究立論、問題探討及發展策略之依據；以及針對 105、106 及 107 學年度國中校務評鑑指標內容進行比較及分析，藉以整理前後 3 個學年度指標設計之差異。此外亦針對我國國中校務評鑑相關文獻進行分析，透過整理前人之研究成果，進而提出本研究之問題。

第三節 實施程序

本研究首先蒐集相關文獻，進行文獻探討與分析，進而訂定研究目的與範圍及建立研究架構。另為了解 105 學年度實施校務評鑑之看法，研究者針對教育局、校務評鑑承辦單位及該學年度受評學校進行訪談，作為本研究之前導性研究。

在了解 105 學年度實施校務評鑑之看法後，本研究隨即著手研究設計，包括設定訪談大綱及確定訪談對象。在針對 106 及 107 學年度受評學校進行質性訪談後，對談資料進行編碼比對，並於分析訪談逐字稿後，產生研究發現與建議。

本研究流程以圖示表現如下：

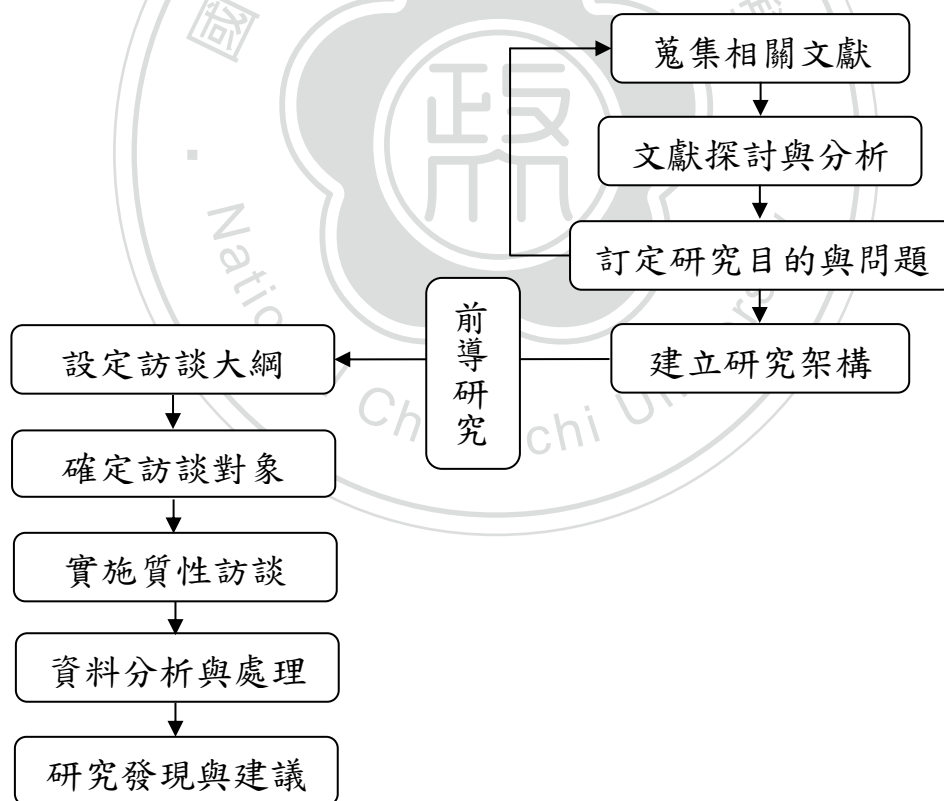


圖 3-2 研究流程圖

資料來源：研究者自行繪製

第四節 臺北市國中校務評鑑之實施情形

臺北市國中校務評鑑自 103 學年度結束該週期的評鑑作業後，臺北市政府教育局於 104 學年度啟動新一週期的評鑑規劃工作，並於 105 學年度正式施行，至 108 學年度為新一個完整的評鑑週期。以下分別就 105 學年度及 106、107 學年度校務評鑑之規劃過程及實施情形進行說明。

壹、臺北市國中校務評鑑發展歷程

臺北市的校務評鑑始於 1989 年，起初先由國小階段開始辦理，後來才逐步擴展到幼稚園（幼兒園）、高職、高中，最後才是國中（吳煥增，2009）。臺北市國中校務評鑑係由教育局組成評鑑小組，採四到五年為一週期訪視評鑑，以了解學校現況，並將學校整體品質做一個診斷，評鑑委員除了檢核校務評鑑指標達成程度，並分別提出學校的優缺點及建議，亦說明學校忽略或待改進之處，以協助學校發展（賴哲瑩，2006）。



圖 3-3 臺北市校務評鑑發展歷程圖

資料來源：研究者自行繪製

臺北市 90-92 學年度國中校務評鑑是由臺北市立國民中學輪流承辦，置召集人（校長）、總幹事（主辦處室主任）及副總幹事（協辦處室主任）各 1 人，負責處理評鑑事務性工作；95-98 學年度初期亦由臺北市立國民中學承辦，96 學年度後則委託臺北市立大學教育行政與評鑑研究所承辦至今，長期負責校務評鑑之規劃與實施，不僅能減少承辦國中之壓力，專業性也大大提升，且較公正客觀，可以擔任學校本位評鑑諮詢機構，進行後設評鑑研究，改進校務評鑑缺失，並傳承評鑑經驗（楊琬湏，2012）。

90-92 學年度之評鑑結果除了以質性敘述外，另將評鑑結果計分並評定等第，對學校產生極大壓力，雖適當壓力對學校發展是有幫助的，但若壓力過大則會扭曲學校教育本質，使現象變得不真實，故應適度設置量化指標(湯志民,2002)。95-98 學年度則採完全質性評鑑，提供學校回饋，並接受學校申訴，此時期之校務評鑑乃著重在學校發展與改進，真實記載學校現象面，一來能對學校教育勾勒完整輪廓，使社會大眾明白，二來可深入分析解釋學校事實，並提出適當的改善建議(楊琬澗, 2012)。

臺北市自 2008 年起，以革新概念的評鑑理念規劃國中校務評鑑，並於 2010 年公布「臺北市 100 學年度至 103 學年度公私立國民中學校務評鑑計畫」，辦理模式採 4 年為一週期完成臺北市公私立國中之評鑑工作(李宜融,2016)。100-103 學年度採質性描述的方式，其計畫目的所傳達的訊息在於學校對教育目標、政策的達成程情況，以及對學校發展表現的期許與品質的改善。評鑑規準的設計上雖有需達成的基本績效指標，但評鑑報告則是以文字描述撰寫，最後給予受評學校各向度「通過」與「待改善」的評價。

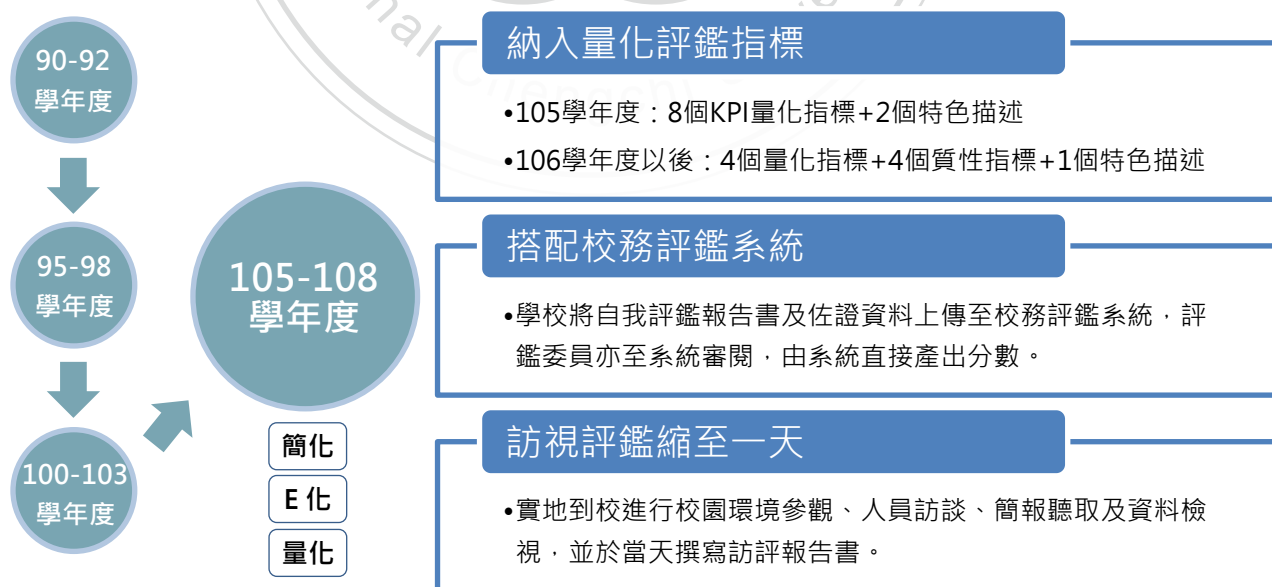


圖 3-4 新制校務評鑑變革圖

資料來源：研究者自行繪製

貳、臺北市 105 學年度國中校務評鑑

臺北市 105 學年度國中校務評鑑除了延續 100-103 學年度「品質改善」的精神，另將「績效」的概念導入，即以關鍵績效指標（Key Performance Indicator, 簡稱 KPI）為主、質性指標為輔的方式，為配合新制改採 KPI 指標，教育局建置「國中校務評鑑資料系統」，由受評學校將自我評鑑報告書內容與佐證資料上傳至系統中，評鑑委員對學校之評鑑結果亦須連線至系統網頁填寫，在完成評鑑後，由系統直接產出各向度與指標分數之表單。並搭配國中校務評鑑資料系統方式辦理。教育局為因應此變革，採取「自願受評」方式徵求 10 所國中接受評鑑。

為求審慎並確保教育品質，教育局於 104 年會同規劃單位進行校務評鑑指標研議，經過一年的研議、9 次國中校務評鑑規劃會議，並與國中學校進行 5 次座談、收集大、中、小型規模之學校建議，另透過 3 次的試評，確認評鑑指標妥適性；另外也召開多次評鑑系統操作說明會，讓受評學校儘快熟悉評鑑系統之使用操作。此外，教育局於 105 年 3 月 11 日召開公聽會廣納各方建議，包括學校校長、教師及家長代表反映意見及各校試評成績進行研討修正，如教育部重視之補救教學、校園性平事件等統合視導項目亦納入指標，並就教育局政策領導方向訂立評鑑指標。

新制校務評鑑共有 9 個向度，包含「學校領導與行政管理」、「課程與教學」、「教師專業發展」、「學生事務」、「學生輔導與特殊教育」、「校園環境與教學設備」、「公共關係與家長參與」、「學生學習與學校表現」及「董事會設置與運作」（私校）等 9 大向度，每向度包含 8 個 KPI 指標及 2 個質性特色描述。並定義每個指標的意義及達成尺規之準則，透過檢視學校在該指標達成之情況，每個 KPI 項目最高為 5 分、最低為 0 分。此外，每個向度下各設置 2 項特色描述，讓學校針

對無法數據化之校本特色，列舉 3 至 5 項以作為學校在該向度具特色之作為之評分（臺北市政府教育局，2016）。

由於臺北市國小校務評鑑及高中職校務評鑑均採等第制，教育局為利所屬學校評鑑結果一致性，新制校務評鑑亦由「認可制」改為「等第制」，評鑑結果分為一等至五等，各校各向度只要達到三等即為達到辦學應有水準，各向度獲二等以上學校，即表示學校辦學在該向度表現優良或卓越，教育局即頒發獎牌及證書，並公開表揚。

新制校務評鑑採用「專家意見導向模式」，透過專家學者對受評鑑學校進行專業判斷，並且採用「量化評鑑」，將設定好的 KPI 指標，由訪視評鑑委員對學校情況進行觀察，並對應各項評鑑指標做出評價，最後就各評鑑向度進行指標得分加總，對受評學校之情況作出等第之評價。

在「評鑑方法」的安排上，則是透過受評學校內部的「自我評鑑」與外部的「評鑑委員訪視評鑑」，以此進行內外部檢視，使教育局清楚了解學校辦學現況，受評學校亦可藉此檢視自身問題與困難，並透過專家學者之意見尋求解決改善之途徑。

在「評鑑工具」則是採用文件分析法，對學校上傳至評鑑系統之自我評鑑報告書、相關佐證資料進行審閱；在實地訪視評鑑時則採用觀察法、訪談法、資料分析等方式，俾在文件資料與學校現場狀況間做出比對、確實且深入了解學校辦學情況。

學校依據教育局公告之自我評鑑辦理期程與報告書繳交截止期限前，完成自我評鑑程序，再將自評結果與相關佐證資料上傳至校務評鑑系統，讓評鑑委員於線上閱讀；在實地訪視評鑑時，評鑑委員亦可依據系統上學校自我評鑑報告書與學校現場之情況，進行各評鑑向度指標給分。

在評鑑委員實地訪評的過程中，評鑑委員須依據學校達成評鑑指標之情形進行評分，再將該向度之指標分數加總後，做出等第之判斷，105 學年度評鑑之評鑑結果表可透過表 3-1 來表示。

評鑑結果	分數轉換	處理結果
一等	45 分以上	—
二等	36 分至 44 分	撰寫改進計畫，並留校存查
三等	26 分至 35 分	撰寫改進計畫，並報教育局備查
四等	16 分至 25 分	追蹤評鑑
五等	15 分以下	重新評鑑

表 3-1 評鑑結果及處理結果一覽表
資料來源：臺北市政府教育局（2016）

受評學校依據評鑑結果等第別，進行不同的後續處理。評鑑向度為「二等」者，須撰寫改進計畫，並留校存查；「三等」者，須撰寫改進計畫並報教育局備查；「四等」者須依教育局安排之時程進行追蹤評鑑；「五等」者為重新評鑑。另外，各評鑑向度均為二等以上者，教育局除了公告於教育局網頁外，並於局務會議公開表揚、頒發獎牌及證書，評鑑結果亦作為經費獎補助及校長考評之依據。

考量新制校務評鑑改採線上作業，因此教育局除了舉辦評鑑委員行前說明會之外，另外也安排評鑑委員參與校務評鑑系統操作說明會，以確保評鑑委員撰寫之評鑑報告書格式具有一致性。另外，評鑑委員依其專業項目，分別就各向度實施評分，但最後仍須由全體委員對各向度之成績與特色指標描述之內容，進行檢視與討論，目的在於避免單一委員的意志決定了該向度之評價，進而使評鑑報告書具有整體性及公正性。

新制國中校務評鑑之評鑑向度、指標、尺規、評鑑結果、對應等第及後續處理方式，是為了讓受評學校與評鑑委員透過指標、尺規及

準則，即能掌握教育局對各校辦學之期待，同時透過一致的評鑑向度、指標與尺規準則，使學校在評鑑的制度中，具有一定程度的共同基礎與一致性，使評鑑能夠更具公平性。惟為使新制評鑑保留彈性調整的空間，教育局在評鑑工作手冊中註明：「新制評鑑之評鑑向、KPI 指標內容，每年採滾動式修正」，即新制校務評鑑每個學年度之評鑑結果，得作為評鑑方案建構與修正之重要參考依據，因時因地進行修正，使評鑑作為能夠達到評鑑目的，並使受評學校從評鑑過程中發現、正視、修正與改善學校發展的困難與問題（臺北市政府教育局，2016）。

參、臺北市 106-107 學年度國中校務評鑑

105 學年度國中校務評鑑辦理完畢後，教育局即依該學年度之評鑑情況、目的與受評學校之回饋等因素綜合考量後，進行校務評鑑計畫之修正。雖然 105 學年度受評的 10 所學校獲得全數通過的優異成績，但其他尚未受評的學校、家長團體、市議員等，對 KPI 指標校務評鑑仍存有疑慮。

經各校反映，105 學年度國中校務評鑑的 KPI 指標過於僵硬、忽略各校差異性、佐證資料不明確、評鑑時程縮短無法真正了解學校辦學成果等問題。例如 105 學年度的指標內容雖有定義每項指標所要採取的檢證標準與檢核方式，但卻未說明「證據資料內容」，以致於不同學校對指標會有不同的解讀。評鑑指標的檢證標準與方式若未能具體界定，證據資料的來源與內容也缺乏明確的說明，則評鑑指標會因受評學校與評鑑者不同解讀而失去客觀性，也影響評鑑的公正性（鄭新輝、鍾廣翰、王怡芳，2014）。

由於反彈聲浪不斷，又適逢教育局局長交接，於是教育局決定於 106 學年度起，改回以質性指標略多於量化指標的評鑑方式。值得注意的是，此次調整除了改變量化與質性指標的比例外，原本的「KPI 項目」也修改為「量化指標」，似乎默認原本的 KPI 指標並未指出真

正關鍵績效所在。

臺北市政府教育局於 108 年 1 月 19 日中等學校校長會議宣布，為讓學校全力準備 108 課綱，109 學年度起國中校務評鑑暫停，未來改以校方主動申請優質學校評選，採自主、鼓勵、由下而上方式辦理。教育局再次於 108 年 8 月 14 日中等學校校長會議宣布，為落實行政簡化，臺北市校務評鑑未來將朝品質保證方式辦理，結合多項教育品質保證指標，由學校採自主、由下而上申請認證，並研擬臺北市高級中等以下學校教育品質保證試辦方案 (Quality Assurance)。

前述試辦方案採品質保證機制，以學校自我評鑑為方向做規劃，並填寫學校報告卡，由學校自行公告於學校網站，且學校需在一定期間內取得各項品質保證指標（例如：教育 111、優質學校評選、教學卓越獎、國際認證或雜誌評比等）之教育成就，並送品質保證委員會審查，若超過規定年限未曾提出任何獎項申請之學校，則由臺北市立大學組成輔導小組到校輔導及訪視，協助學校進行學校本位評鑑（臺北市政府教育局，2019）。

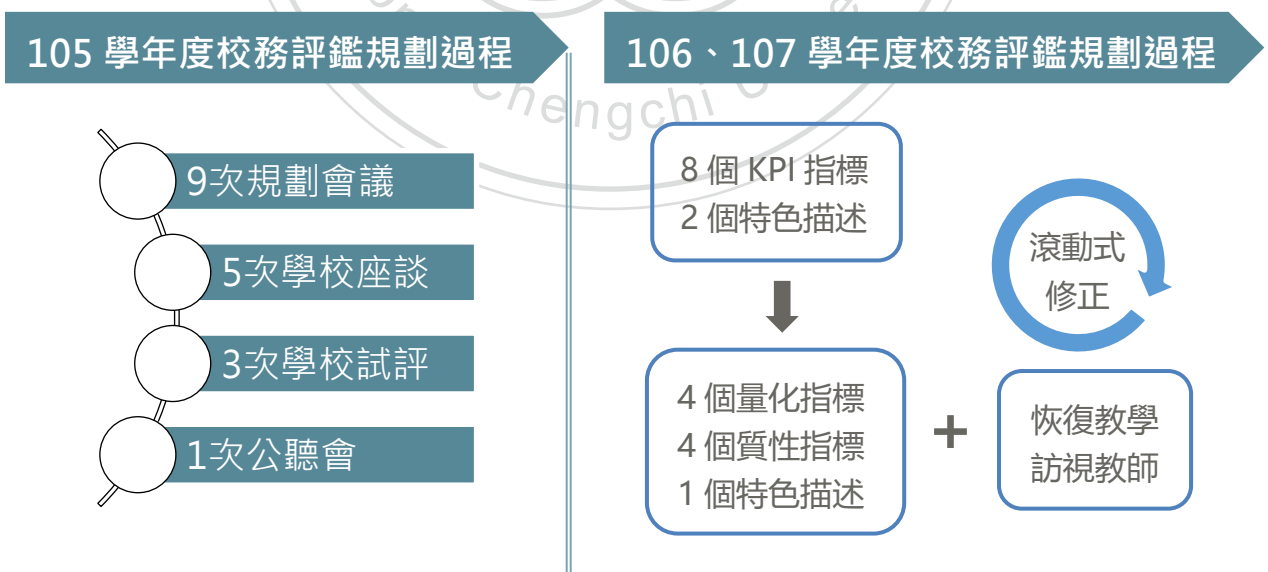


圖 3-5 105 學年度及 106、107 學年度國中校務評鑑規劃過程圖

資料來源：研究者自行繪製

原本 105 學年度的國中校務評鑑有 8 個 KPI 指標及 2 個質性特色描述，自 106 學年度起改為 4 個量化指標及 4 個質性指標，以及 1 個質性特色描述，另恢復教學訪視教師制度。105 學年度及 106、107 學年度國中校務評鑑規劃過程，可參閱圖 3-3。

有關 105 學年度與 106、107 學年度國中校務評鑑指標對照表，可參閱表 3-2。

向度	105 學年度 KPI 指標	106、107 學年度指標
一、學校領導 與行政管理	1. 當學年度學校推動與臺北市政府教育局策略地圖與平衡計分卡中之策略目標相符項目數	1. [量化指標]當學年度校務發展計畫效標達成百分比
	2. 當學年度學校領導人員曾獲特殊表現獎勵或表揚數	2. [量化指標]近3年度校外資源及競爭性計畫獲得經費占年度預算比率
	3. 當學年度校務發展計畫效標達成百分比	3. [量化指標]當學年度代理教師兼任行政職務的比例
	4. 近3年度校外資源及競爭性計畫獲得經費占年度預算比率	4. [量化指標]近3學年度處室業務或活動之創新項目數
	5. 當學年度能有效運作的行政業務 SOP 數	5. [質性指標]學校落實教育政策的情形與績效
	6. 當學年度代理教師兼任行政職務的比例	6. [質性指標]學校優質行政團隊的組成與運作
	7. 近4學年度學校未發生甲級以上校安事件	7. [質性指標]校長推動校務的重點與成效
	8. 近3學年度處室業務或活動創新項目數	8. [質性指標]學校行政業務的運作與績效
	[特色描述 1]校長任內推動校務的重點與成效。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]學校行政業務的革新與績效。	

二、課程與教學	1. 當學年度發展呈現學校願景之學校本位課程數（含非正式課程）	1. [量化指標]當學年度發展呈現學校願景之學校本位課程數（含非正式課程）
	2. 當學年度教師依專長授課之節數比率	2. [量化指標]當學年度教師依專長授課之節數比率
	3. 當學年度實施教學創新或教育實驗人數占全校教師人數比例	3. [量化指標]當學年度實施教學創新或教育實驗人數占全校教師人數比例
	4. 當學年度融入 5 種以上教育新興議題於教學科目教師占全校教師人數比例	4. [量化指標]當學年度參與補救教學學生學習成長進步比例
	5. 當學年度採用差異化教學教師占全校教師人數比例	5. [質性指標]教育新興議題融入於教學科目之課程規劃情形
	6. 當學年度參與補救教學學生學習成長進步比例	6. [質性指標]學校透過學生能力診斷實施差異化教學情形
	7. 當學年度採用多元評量教師占全校教師人數比例	7. [質性指標]利用課程評鑑結果，決定發展的課程、活動或據以修正課程內容的情形
	8. 當學年度依據學生評量結果經過學習領域課程小組會議討論之科目數	8. [質性指標]校本課程發展歷程與檢討情形
	[特色描述 1]利用課程評鑑結果，決定發展的課程、活動或據以修正課程內容的情形。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]校本課程發展歷程與檢討情形。	
三、教師專業發展	1. 當學年度公開授課教師占全校教師人數比例	1. [量化指標]當學年度參加創新教學或行動研究相關活動競賽教師占全校教師人數比例
	2. 當學年度參加創新教學或行動研究相關活動競賽教	2. [量化指標]教師具有教學輔導教師證書的教師占全

師占全校教師人數比例	校教師人數比例
3. 當學年度教師教學檔案製作之教師占全校教師人數比例	3. [量化指標]教師具有教師專業發展評鑑初階認證或完成教師專業發展實踐方案初階專業回饋人才培訓之人數占全校教師人數比例
4. 當學年度教師具有教學輔導教師證書的教師占全校教師人數比例	4. [量化指標]當學年度參與跨領域(學科、或校)教師專業學習社群教師占全校教師人數比例
5. 當學年度教師具有教師專業發展評鑑初階認證數占全校教師人數比例	5. [質性指標]教師公開授課情形
6. 當學年度參與跨領域(學科、或校)教師專業學習社群教師占全校教師人數比例	6. [質性指標]教師教學檔案製作與分享情形
7. 當學年度教師進行跨領域(學科、或校)教學分享活動之人數占全校教師人數比例	7. [質性指標]教師專業成長應用於教學活動或提升教學效能之情形
8. 當學年度教師研究會召開及運作的次數	8. [質性指標]教師專業成長提升學生學習成果之情形
[特色描述 1]教師專業成長應用於教學活動或提升教學效能之情形。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
[特色描述 2]教師專業成長提升學生學習成果之情形。	
四、學生事務	
1. 近 4 學年度學校內未發生體罰事件	1. [量化指標]當學年度學校辦理藝文活動或藝文競賽次數
2. 當學年度學校辦理藝文活動或藝文競賽次數	2. [量化指標]當學年度學校開設一般學生多元社團數

		占全校普通班級數比例
	3. 當學年度學校開設一般學生多元社團數占全校普通班級數比例	3. [量化指標]當學年度學生在校運動每週達 150 分鐘以上人數占全校學生總人數比例
	4. 當學年度學生在校運動每週達 150 分鐘以上人數占全校學生總人數比例	4. [量化指標]當學年度學生體適能四項檢測指標達中等以上人數占全校學生總人數比例
	5. 當學年度學生體適能四項檢測指標達中等以上人數占全校學生總人數比例	5. [質性指標]學校營造友善校園氛圍，推動正向管教實施情形與成效
	6. 近 4 學年度學校依規定販售食品且未發生食安事件	6. [質性指標]學校注重生活教育，推動品格教育實施情形與成效
	7. 當學年度學生參加學校辦理性別平等議題相關比賽或活動項目數	7. [質性指標]學校推動性別平等教育實施情形與成效
	8. 近 4 學年度學校未發生或均依法通報性侵害、性霸凌或性騷擾事件	8. [質性指標]學校推動健康促進與衛生保健教育實施情形與成效
	[特色描述 1]學校人權法治品德教育具體推動與表現。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]學校健康促進(包括:體育、童軍活動、綜合領域)及衛生保健具體實踐與成效。	
五、學生輔導與特殊教育	1. 當學年度中輟學生輔導處遇措施每月 6 次(含以上)達成率	1. [量化指標]近 3 學年度每學年校長、行政人員、普通教師、輔導教師及特殊教育教師參加輔導知能研習及特殊教育相關研習之達成情形
	2. 當學年度高關懷個案學生輔導處遇措施每月 4 次(含	2-1 [量化指標]近 3 學年度學校特殊教育教師合格比例

以上) 達成率	2-2 [量化指標]校內特殊教育心理評量教師(鑑定種子教師)占校內編制特教教師比例
3. 當學年度教師關懷學生人數占全校學生人數比例	3. [量化指標]當學年度學校辦理特教宣導活動、特教學生加強輔導或照護及特教教學創新等相關活動項目數
4. 近3學年度學校特殊教育教師合格比例	4. [量化指標]當學年度生涯發展教育推動情形
5. 當學年度身心障礙學生個別化教育計畫(IEP)與資賦優異學生個別輔導計畫(IGP)的執行與管理	5. [質性指標]學生輔導工作的規劃、實施及成果
6. 近3學年度每學年校長、普通教師、輔導教師及特殊教育教師參加輔導知能研習及特殊教育相關研習之達成情形	6. [質性指標]學校辦理認輔工作、高關懷個案與中輟生輔導及校外網絡資源整合運用的執行情形
7. 當學年度學校辦理特教宣導活動、特教學生加強輔導或照護及特教教學創新等相關活動項目數	7. [質性指標]學校特殊教育團隊運作情形
8. 校內特殊教育鑑定心評教師(鑑定種子教師)占校內編制特教教師比例	8. [質性指標]學校對特殊教育學生之診斷、安置、課程、教學、輔導及轉銜執行情形
[特色描述 1]學校三級輔導(包括:學生輔導工作自我評鑑辦理情形)之推動與執行。	[特色描述]使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
[特色描述 2]學校團隊推動特殊教育行政運作、融合教育、家長參與、無障礙設施、資優教	

	育及提供其他特別之教育與照顧作為之推動執行情形。	
六、校園環境與教學設備	1. 當學年度教室（含專科教室）充分使用率	1. [量化指標]當學年度教室（含專科教室）充分使用率
	2. 當學年度學校發展小田園教育體驗學習達成率	2. [量化指標]當學年度學校發展小田園教育體驗學習達成率
	3. 當學年度學生參與圖書館（室）利用教育的學生人數占全校學生人數比例及學校曾辦理全校性圖書利用教育活動	3. [量化指標]教師使用資訊設備（教學設備）於課堂教學之教師占全校教師人數比例
	4. 學校近 3 學年度校園空間美學營造情形	4. [量化指標]當學年度學校師生使用臺北酷課雲單一帳號簽入比例
	5. 當學年度學校師生使用臺北酷課雲單一帳號簽入比例	5. [質性指標]學校近 3 學年度校園空間美學營造成果
	6. 教師使用資訊設備（教學設備）於課堂教學之教師占全校教師人數比例	6. [質性指標]當學年度學校辦理全校性圖書館（室）利用教育暨圖書借閱成果
	7. 近 3 學年度學校申請環境工程改善且工程進度如期如質完工之項目數	7. [質性指標]永續校園營造的創新與特色成果
	8. 當學年度學校防災教育辦理成效	8. [質性指標]學校推動智慧校園的成果
	[特色描述 1]永續校園營造的創新與特色。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]學校推動 E 化學學習、智慧校園及校內圖書設備經費購置電子書之情形、學校教師使用資訊科技創新活化教學平臺、保管及活用資訊相關	

	設備之情形。	
七、公共關係 與家長參與	1. 學校在當學年度對外發布有關學校教育活動的新聞稿或是獲得新聞媒體正向報導情形	1. [量化指標]學校在當學年度對外發布有關學校教育活動的新聞稿或是獲得新聞媒體正向報導情形
	2. 當學年度已建立、引進並有效運用家長人力與社區資源資料庫	2. [量化指標]當學年度家長出席學校日出席率
	3. 當學年度家長出席學校日出席率	3. [量化指標]當學年度學校及家長會辦理親職教育講座或家長成長活動的次數
	4. 當學年度家長擔任學校志工人數占學生總人數之比例	4. [量化指標]當學年度已建立、引進並有效運用家長人力與社區資源資料庫
	5. 當學年度學校的重要活動，主動邀請家長或社區人士參與次數	5. [質性指標]當學年度家長會組織與運作成效
	6. 當學年度學校及家長會辦理親職講座或家長成長活動的次數	6. [質性指標]當學年度家長參與校務及支援合作之成效
	7. 當學年度學校接待外賓或出國參訪次數	7. [質性指標]當學年度學校與社區、民代、家長、外校團體之良好互動情形
	8. 當學年度學校參與社區活動或校外服務次數	8. [質性指標]當學年度學校志工組織與運作成效
	[特色描述 1]學校與社區、民代、家長、外校團體之良好互動情形。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]家長會組織與運作成效。	
八、學生學習 與學校表現	1. 近 3 學年度學生四領域學期總成績及格人數比例	1. [量化指標]近3學年度學生四領域學期總成績及格人數比例
	2. 近 3 學年度九年級學生會	2. [量化指標]近3學年度九年

	考成績五科中四科達基礎級以上的比例	級學生會考成績五科中四科達基礎級以上的比例
	3. 近 3 學年度學生參加市級以上競賽得獎件數，占學校總班級數比率	3. [量化指標]當學年度 12 年國教免試入學錄取學校為所填前 5 志願之學生人數占學校申請免試入學總錄取人數比例
	4. 近 3 年學校獲得優質學校評選或國中亮點計畫的情形	4. [量化指標]近 3 年學校獲得優質學校評選或國中亮點計畫的情形
	5. 近 3 年學校通過各項認證或獲獎的優異表現情形	5. [質性指標]學生的公民素養與教養態度的展現
	6. 近 3 年度學校年度預算執行率	6. [質性指標]學生參加各類市級競賽得獎情形，並展現多元學習表現的成果
	7. 當學年度家長對學校辦學滿意度	7. [質性指標]學校在整體特色發展與品牌建立的情形
	8. 當學年度 12 年國教免試入學錄取學校為所填前 5 志願之學生人數占學校申請免試入學總錄取人數比例	8. [質性指標]學校通過各項認證或獲獎的表現情形
	[特色描述 1]學生的公民素養與多元學習整體表現情形。	[特色描述] 使用者可將本項佐證資料彙整成電子檔後上傳
	[特色描述 2]學校整體的特色發展與品牌建立的情形。	
九、董事會設置運作	1. 當學年度董事會議召開次數	1. [量化指標]當屆董事會任期符合私立學校法規定事項
	2. 當屆董事會任期符合私立學校法規定事項 (1)董事、監察人、董事長任期屆滿 2 個月前完成改選 (2)董事、監察人、董事長出缺 1 個月內完成補選報核	2. [量化指標]董事會與校長職權符合規定事項

(3) 董事、監察人改(補)
選加推三分之一以上候
選人

(4) 董事會於任期屆滿前
完成交接

3. 近3學年度學校法人變更登記符合規定事項

(1) 學校法人完成當屆董
事、監察人、董事長之異
動變更

(2) 學校法人財產於學年
度結束5個月內完成變
更

(3) 法院發給之登記證書
繕本，連同刊登法院公告
之新聞紙，報主管機關備
查

3. [量化指標]學校法人及所
設學校建立及執行內部控
制制度符合項次

4. 董事會與校長職權符合規
定事項

(1) 校長資格符合且完成
報局核備

(2) 校長出缺6個月內遴
選聘任並完成報核

(3) 校長非董事長、董事、
監察人之配偶及其直
系血親

(4) 校長未擔任校外專職

(5) 組織規程明定校長職
權並依規定運作

(6) 董事會議邀請校長列
席

(7) 董事會、董事長、董事
及監察人應依私校法
及捐助章程之規定行
使職權

4. [量化指標]私立學校法人
及所設學校財務監督符合
項次

5. 建立及執行內控制度

(1) 學校法人對人事、財務、董事會及監察人運作事項建立內部控制制度完成項次

A. 學校法人有無建立法人人事內部控制制度

B. 學校法人有無建立法人財務內部控制制度

C. 學校法人有無建立法人董事會運作之內部控制制度

D. 學校法人有無建立監察人運作之內部控制制度

(2) 所設私立學校對人事、財務、學校營運及關係人交易事項建立內部控制制度完成項次

A. 學校法人所設學校有無建立人事內部控制制度

B. 學校法人所設學校有無建立財務內部控制制度

C. 學校法人所設學校有無建立學校營運(教務)之內部控制制度

D. 學校法人所設學校有無建立學校營運(學務)之內部控制制度

E. 學校法人所設學校有無建立學校營運

5. [質性指標]捐助章程、董事會及監察人運作情形符合相關規定

(總務)之內部控制
制度

F. 學校法人所設學校
有無建立學校營運
(輔導)之內部控制
制度

6. 近3學年度依規定提撥70% 6. [質性指標]董事會依法改
雜費退撫基金之學期數 選及辦理法人變更

7. 近3學年度未有違法被糾正 7. [質性指標]董事會辦學經
次數 營管理政策與校務發展計
畫之特色

8. 私立學校法人及所設學校 8. [質性指標]董事會、董事
財務監督符合項次 長、董事或監察人等依法
行政暨教育特殊貢獻、支
援的事項

(1)基金及經費不得寄託或
借貸與董事、監察人及
其他個人或非金融事業
機構。

(2)學校法人所設各私立學
校之財務、人事及財產，
各自獨立。

(3)私立學校之收入，應悉
數用於當年度預算項目
之支出；其有賸餘款者，
應保留於該校基金運
用。

(4)賸餘款得於其累積盈餘
二分之一額度內轉為有
助增加學校財源之投
資，或流用於同一學校
法人所設其他學校，符
合規定程序。

(5)私立學校之土地變更或
租用符合規定程序

(6)不動產之處分或設定負
擔符合規定程序。

(7)附屬機構或相關事業之
財務管理，符合規定辦

理。

[特色描述 1]董事會辦學經營理 [特色描述] 使用者可將本項佐
念與校務發展計畫之特色。 證資料彙整成電子檔後上傳

[特色描述 2]董事會、董事長、
董事或監事對學校教育特殊貢
獻、支援的事項。

表 3-2 105 學年度與 106、107 校務評鑑指標對照表

資料來源：研究者自行整理



第五節 研究對象

本研究採用質性研究的立意取樣 (Purposive sampling)。立意取樣係其憑藉人員的專業判斷，主觀選取具有代表性的樣本，通常適用在樣本數較少的情況之下，依據研究者對校務評鑑的了解進行立意取樣，期望從多面向來了解其對於校務評鑑之觀點。

本研究於 105 年 11 月訪談 105 學年度受評學校校長、教育局承辦人員、校務評鑑承辦單位，作為了解政府規劃校務評鑑之策略及過程之前導性研究；另於 108 年 12 月至 109 年 1 月間訪談 106 及 107 學年度受評學校校長，深入了解其對校務評鑑之看法。

研究者於整理訪談逐字稿後進行編碼，其中 A 代表教育局人員、B 代表校務評鑑承辦單位、C 代表 105 學年度受評學校人員、D 代表 106 及 107 學年度受評學校人員。

英文字母後面之數字代表受訪者順序，例如 A1 代表教育局第 1 位受訪者、B1 代表校務評鑑承辦單位第 1 位受訪者、C1 代表 105 學年度受評學校第 1 位受訪者、D1 代表 106 及 107 學年度受評學校第 1 位受訪者，以此類推。

又 D1-1 代表 106 及 107 學年度受評學校的第 1 位受訪者針對第 1 個訪談題目之回答，D2-2 代表 106 及 107 學年度受評學校的第 2 位受訪者針對第 2 個訪談題目之回答，以此類推。

本研究共訪問教育局代表 1 位、校務評鑑承辦單位 2 位、105 學年度受評學校代表 1 位、106 及 107 學年度受評學校代表 12 位，合計 16 位。受訪者資訊整理如下：

受訪者類別	英文代號	數字代號	訪談日期
教育局承辦人員	A	1	105 年 11 月 24 日

受訪者類別	英文代號	數字代號	訪談日期
校務評鑑承辦單位	B	1	105 年 11 月 25 日
校務評鑑承辦單位	B	2	105 年 11 月 25 日
學校人員	C	1	105 年 11 月 25 日
學校人員	D	1	108 年 12 月 25 日
學校人員	D	2	108 年 12 月 25 日
學校人員	D	3	109 年 1 月 6 日
學校人員	D	4	109 年 1 月 6 日
學校人員	D	5	109 年 1 月 8 日
學校人員	D	6	109 年 1 月 9 日
學校人員	D	7	109 年 1 月 10 日
學校人員	D	8	109 年 1 月 10 日
學校人員	D	9	109 年 1 月 10 日
學校人員	D	10	109 年 1 月 15 日
學校人員	D	11	109 年 1 月 15 日
學校人員	D	12	109 年 1 月 16 日

表 3-3 訪談基本資料彙整表

資料來源：研究者自行整理

研究者於 108 學年度進行訪談，訪談當時，106 學年度受評的 17 所學校已有 6 所學校更換校長，剩餘 11 所學校之校長無異動；107 學年度受評的 10 所學校已有 3 所學校更換校長，剩餘 7 所學校之校長無異動。因此研究者僅針對未更換校長之學校進行訪談，即從 106 學年度 11 所受評學校當中訪談 7 校，以及從 107 學年度 7 所受評學校當中訪談 5 校，合計訪談 12 校，受訪學校校數表整理如下：

類別	106 學年度	107 學年度
接受校務評鑑之校數	17	10
校長無異動之校數	11	7
本研究訪談之校數	7	5

表 3-4 受訪學校校數表
資料來源：研究者自行整理

為避免過度集中訪談特定規模之學校，而導致研究結果產生偏誤，本研究訪談之對象已涵蓋不同的學校規模。本研究將學校規模區分成小型學校、中型學校及大型學校三類，小型學校為全校班級數低於 12 班者；中型學校為班級數介於 13 至 48 班者；大型學校為全校班級數大於 49 班者。

根據上述分類，臺北市 107 學年度 59 所公立國民中學當中，計有 10 所小型學校、39 所中型學校及 10 所大型學校（臺北市政府教育局，2020）。本研究所訪談之 12 所學校當中，挑選 3 所小型學校、5 所中型學校及 4 所大型學校，目的在於透過訪談不同規模之學校，以便深入探討學校規模對校務評鑑的影響。

學校規模	臺北市現況	本研究訪談
大型學校(<49 班)	10	4
中型學校(13~48 班)	39	5
小型學校(>12 班)	10	3

表 3-5 臺北市國中學校規模一覽表
資料來源：研究者自行整理

第六節 研究倫理

本節分為「匿名及保密原則」及「研究者與研究對象之關係」兩部分進行說明。

壹、匿名及保密原則

研究者在約訪時，已透過電話告知受訪者本研究之研究目的、研究問題及研究方法等資訊，並事先提供訪談大綱，以利受訪者預先了解本研究之內容。於訪談開始前，研究者以口頭告知訪談資料將予以保密，訪談錄音檔僅作為本研究使用，並由研究者妥為保存，不進行散布或傳遞，並經受訪者同意後始開始錄音及訪談。

為避免受訪者易被辨識，本研究除採匿名呈現外，針對受訪者資料、訪談中提及的人員、單位或計畫名稱等盡量以模糊化處理，並盡力確保受訪資料的安全性。

貳、研究者與研究對象之關係

教育局為受訪學校之主管機關，而研究者身為教育局之一員，且曾辦理校務評鑑業務，因此可能與研究對象之間存在利害關係，而使受訪者不願表達真實想法之疑慮。

惟研究者於 108 學年度始針對 106 及 107 學年度受評之 12 所學校進行訪談，於訪談當時，其校務評鑑結果已定案公布，因此研究對象接受訪談並不對該校校務評鑑之結果構成影響，易言之，研究者與受訪者已不具實際的利害關係；此外，受訪者於訪談時所表達之意見，與研究者過去於自然互動情境中，聽聞學校對校務評鑑之看法，有高度吻合，因此判斷受訪者於訪談中所表達之意見，並不因研究者為教育局一員而有所隱晦。

第四章 研究分析與討論

本研究先透過文獻檢閱，整理歸納並發展研究問題，並針對教育局、校務評鑑承辦單位及 105 學年度受評國中校長進行深度訪談，以了解當時校務評鑑之實施背景、啟動校務評鑑變革之原因、教育局如何以指標設計回應需求，以及學校的反饋情形。本研究進而深度訪談 106 及 107 學年度受評學校校長，了解其校務評鑑之實施情形、因應策略及反思，再於下一章提出研究發現與建議。

本章共分為三節，第一節為「105 學年度校務評鑑之實施看法」；第二節為「受評學校之執行情形及因應策略」；第三節為「受評學校對校務評鑑之反思」。

第一節 105 學年度校務評鑑之實施看法

臺北市國中校務評鑑自 105 學年度實施 KPI 指標，並結合校務評鑑系統實施線上化以來，學校大多認同可減少校務評鑑的各項行政文書工作，同時具有縮短評鑑日程的優點。然而亦不乏批判 KPI 指標評鑑是走回頭路、壓抑各校發展特色的聲浪。此外，在新制實施首年，學校即反映部分指標定義不明、教師工作量不減反增、佐證資料提供方式不明確、國中校務評鑑系統建置與實際需求有落差及個資保護疑慮等問題，對學校造成困擾。

本研究經訪談 105 學年度受評國中校長、教育局承辦校務評鑑人員、校務評鑑承辦單位等受訪者後，進行訪談資料的整理歸納。本節共分為四部分，第一部分為「105 學年度國中校務評鑑實施概況」、第二部分為「正面評價」、第三部分為「負面評價」，第四部份為本節小結。

壹、105 學年度國中校務評鑑實施概況

教育局辦理校務評鑑改採 KPI 指標的政策，係以滾動式修正的方式來調整因應在辦理評鑑作業時所遇到的狀況，而非「一次到位」就底定指標內容，這也反映了該政策執行有一定的複雜度。

今（105）年首年度由紙本陳核改成線上化之後，其實大多數學校可能是因為還沒有了解或還沒有實際運用，都比較會那個擔心的態度，其實教育是用滾動式修正或逐步調整方式，才會讓學校或老師比較可以接受。(A1)

今（105）年是第一年試辦，我們也希望朝此方向來努力…我們的處理部分沒有辦法很深入、很完整，今（105）年可能可以用但書的、另外一個方式來處理。(B2)

就是第一年要做的 10 所學校我們會採取比較仁慈、友善的這種角度來做評鑑。我們會特別跟評鑑的委員講，這 10 所學校都非常辛苦，請大家在評鑑的時候要稍微友善一點，我會特別交代。(B1)

105 學年度的校評評鑑尚屬試辦性質，為利政策推行，教育局除了將部分 KPI 指標的標準放寬之外，亦與學校基於互信的原則之下，對於學校所提供的佐證資料採寬容立場，一來鼓勵首年度受評的 10 所學校積極配合教育局的政策，為下一學年度受評學校起到示範作用，二來也達到先求有、再求好的階段性目標。總之，教育局利用彈性化政策、滾動式修正及短期激勵的方式，讓校務評鑑能夠順利推展。

依據「臺北市 105-108 學年度國民中學校務績效指標訪視評鑑實施計畫」，各向度之等第評定以評鑑指標中的「KPI 項目」作為評分依據，每一個 KPI 項目的分數將以 0 到 5 分來進行評分；特色描述每一項目分數為 5 分，以現場實際情況由評鑑委員參酌給分。評鑑結果依學校辦學績效採等第制。

依據教育局評鑑結果及處理結果之規定，任一向度獲得三等(含)以上就算通過(無須辦理追蹤評鑑及重新評鑑)。105 學年度校務評鑑結束後，10 所受評學校共 81 個向度等第結果裡，共計 57 個一等(佔 70.4%)、23 個二等(佔 28.4%)及 1 個三等(佔 1.2%)，無任何學校獲得四等及五等，也就是 10 所學校均獲通過。

貳、正面評價

105 學年度校務評鑑實施計畫共有 8 個向度，每個向度均含 8 個 KPI 指標及 2 個質性特色描述，並搭配國中校務評鑑系統的方式進行評鑑，其目的為透過 KPI 指標及線上化的實施，期望達到簡化校務評鑑的目的、降低學校行政負擔並達到良好知識管理的目標。經過檢視訪談資料發現，大多數受訪者均認同新制校務評鑑確實能夠達到簡化行政流程之效果。

各校行政系統的結合，平常可以上傳資料這件事情是我們所期待的，像大家參與之後就會發現每個專案、領域教學等活動過後，就會整理成活動紀錄，然後就上傳。這件事是需要被推廣的，就行政管理、知識管理的角度來看是非常重要的。(B2)

如果這次成功，將來評鑑不僅不會讓大家壓力或負擔很重，反倒還可以簡化很多這種紙張資源，(減少)相關的這些資料準備的時間。(B1)

此外，透過線上系統的建置，不僅可簡化校務評鑑的流程，大幅提升效率，未來還可整合教育局及各級學校的各種資源，達到資源共享的目的。

學期結束以後，學校自己都可以做內部的大數據，不是嗎？我們給局裡就是那張大的就好，也不用校務評鑑，反正(資料)都出來了。會議開完或活動辦完你就把東西丟上平臺，年度結束的時候只要做一張大報表，這樣就很清楚，直接把大數據抓出來就可以看到了。譬如這些項

目裡面，橫的是國際教育或其他項目，縱的是學校名稱，這樣橫的縱的交錯，資料不就通通都出來了，那幹嘛還要校務評鑑？學校每年出一張數據表這樣就好了，我覺得未來可以這樣發展，這樣對學校來說也不會是一項負擔，對局裡來說，也可以對每間學校瞭若指掌，督學把這些抓出來看一看就好了啊，這樣不是大家都很輕鬆嗎？我覺得未來可能朝這樣發展…（如果）超過 10 個學校那就來開個審議會議，辦完以後就上傳成果，也不會臨時飛出來什麼東西，學校有時候就很討厭臨時要求二個禮拜內要交一個什麼東西。（C1）

就學校而言，雖然歷經校務評鑑轉型的過程很辛苦，但一旦轉型成功，不僅可達到無紙化、線上化，學校整體負擔將會大幅下降，亦符合教育局建置國中校務評鑑系統的初衷。

在評鑑整合之後，希望指標可以適用比較關鍵績效的部分，較系統化的了解學校校務運作發展…最大的優點是結合線上系統化的資料後，學校他們不用把紙本印出來，不管是學校端老師、行政人員、校長或局端的行政人員、訪視委員，我們隨時要確認學校提供的資料的時候，我們只要藉由系統去那邊瀏覽就可以了。主要是可以節省很多的時間，避免紙張的浪費。（A1）

以往的校務評鑑，學校必須提供大量的佐證資料供評鑑委員審視，因此學校每逢校務評鑑莫不如臨大敵；教育局將校務評鑑改為線上化之後，雖然政策執行初期大家都還處在兵荒馬亂之中，但是學校對於校務評鑑線上化的政策方向，依然抱持著肯定的態度。

參、負面評價

105 學年度校務評鑑織負面評價主要有指標爭議及系統操作問題、增加教師負擔、佐證方式不明確、資料庫不符需求，個資保護疑慮、KPI 指標未考量各校差異且難以凸顯學校卓越等問題，茲說明如下：

一、指標爭議及系統操作問題導致評鑑期程延後

依據新制校務評鑑規定，105 學年度受評學校應於 105 年 7 月 15 日至 10 月 15 日期間進行自評，即使教育局已於 105 年 5 月 25 日函頒「臺北市 105-108 學年度國民中學校務績效指標訪視評鑑實施計畫」，但當時因指標內容、資料上傳方式、系統操作問題及佐證資料提供方式尚有許多爭議，加上國中校務評鑑系統尚未正式上線導致評鑑期程延後，各校亦無法依據教育局所公布的指標內容來上傳資料。

此外，校務評鑑規定非當學年度受評的學校，亦須辦理自評，惟 105 學年度實施首年爭議太多，雖然教育局多次邀請首輪受評的 10 所學校共同研討優化國中校務評鑑系統，並提供佐證資料的範本，但仍無法回應各校的疑慮，因此教育局於 105 年 10 月 18 日行文臺北市各國中，宣布 105 學年度受評學校自評作業延後，非 105 學年度受評學校則暫停自評。

二、校務評鑑全校總動員，增加教師負擔

以往校務評鑑主要是由學校主任、組長等行政人員負責準備，基本上教師只是扮演輔助角色；但改採 KPI 指標搭配國中校務評鑑系統後，校長、主任、組長、導師、領域召集人、專任老師、家長會、董事會等各級人員，都必須依據指標內容上傳相關資料到該系統，因而加重了教師的工作量。

其實這一輪的校務評鑑，國中端我們是比較期待，校務評鑑這件事情不應該只有行政人員的事，應該是學校裡所有老師應該參與的事。可是好像，有些實務的狀況很難說改就改，所以滿多行政人員還是會去幫老師上傳資料。(B1)

學校教師抱怨，認為他們的本業應該是專注在教學上，但是為了校務評鑑所需的資料，他們必須額外挪出許多時間來準備，因而壓縮

了備課的時間，也間接損害學生的受教權益。

三、佐證資料提供方式不明確

以往質性指標的校務評鑑並未要求各校準備特定的文件，學校可依據指標所敘述的內容，依照學校自己的發展情形以及辦學亮點來提供佐證資料，只要能獲得評鑑委員的認可就可以得到分數。然而 105 學年度的 KPI 指標屬於一翻兩瞪眼的評鑑方式，例如指標 1-8「近 3 學年度處室業務或活動創新項目數」、指標 2-1「當學年度發展呈現學校願景之學校本位課程數」、指標 2-3「當學年度實施教學創新或教育實驗人數占全校教師人數比例」及指標 3-4「當學年度教師具有教學輔導教師證書的教師占全校教師人數比例」等項目，各種 KPI 指標都是以計量為評分依據，因此學校必須想辦法讓數據最大化，以爭取分數極大值。

大家上傳佐證資料的過程中還是有很多（問題），（上傳）一些資料大家會覺得「我這樣傳對不對？」或是有人可能會覺得不傳白不傳，反正也沒有限定，我就先傳上去再說，那這樣算加分還是有可能會扣分？可能各校之間規模不同，可能會有不一樣的處理跟做法。比如說我們看到那個防災演練的部分，後來我們疑問啊，怎麼有的學校 0 分？是我們標準訂太嚴嗎？後來發覺，問題出在去評防災演練那個人員，他們的寬嚴程度不一，有些學校他很嚴格，他就給他打 70 分以下（換算後就是 0 分）。就是有些母數…我們學校明明就只有 100 個老師，換算母數變 200 個，那就是有些資料重複計算還是怎樣，就可能有這種不合理或是有待稍微檢視看是系統的問題還是在輸入資料時設定上的問題。（B1）

雖然 KPI 指標已有項目定義及達成尺規之標準，但以上述的指標來看，到底何謂「創新」卻無明確定義，亦未說明需提供那些佐證資料，因此各校莫不小心翼翼準備，唯恐因佐證資料不被採認而失了分數。

四、國中校務評鑑系統的建置未能符合實際需求

國中校務評鑑系統是教育局外包給民間廠商進行系統資料庫建置。該廠商雖有教育相關系統建置的經驗，但建置出來的介面或操作方式，往往讓學校在實際使用時感到格格不入。

第一年、第一次都會較辛苦，這資料一上去之後，到資料庫，將來這些資料可以做多重運用，不是只有為了應付一次的校務評鑑使用，這樣資料的上傳和整理才能發揮他最大的效用。這邊特別感謝這 10 所學校給了系統廠商很多的回饋，雖然系統還稱不上完美，至少現在看起來已經有模有樣。(B1)

另一方面，因佐證資料的內容及上傳方式未明確定義，使得廠商無法進一步設計系統資料庫的介面，學校亦遲遲無法上傳評鑑資料。

五、個資保護疑慮

以往校務評鑑的做法是評鑑委員親自到校翻閱紙本資料，即使有涉及個資的部分，因為委員僅現場翻閱，不會帶離開學校，所以學校大多對這些資料的個資保護尚無疑慮。但是新制改採線上作業後，學校必需事先上傳相關資料到雲端供評鑑委員核閱，如此一來涉及個資的文件，例如教師及學生的生日、身分證字號、家庭狀況等資訊，以及教師耗費心血所構思的教案等涉及智慧財產的資料，都難保不會有資安漏洞，因此國中校務評鑑系統的資安防護是否夠完善，是各校相當擔憂的問題之一。

大家對個資問題比較擔心的，我想應該是在於所謂的證書、證照上面的，有關個人身分證、統一編號、出生年月日等等的這些資料。第一是大家擔心老師的檔案放在平臺上安不安全？會不會有個資上的疑慮等…如果說委員可以在家裡打開老師的教學檔案看到個資，這樣對於老師來講會造成老師的疑慮。(B2)

有鑑於上述情況，校務評鑑承辦單位提出的解決方法是改成表單輸入、設置篩選問題、或於必要時以紙本方式提供等，對於涉及教師個資問題，評鑑委員不能在校外檢視檔案，而需在實地訪視的當天，在校內開啟相關檔案，避免個資外洩，藉此化解教師的疑慮。

我們是不是把它改成表單、表格輸入的方式…我們還是站在尊重跟信任老師的角度前提之下，由他自己提供資料，他只要提供資料我們就認，這當中就不會牽涉到所謂的身分證字號、出生年月日等等…如果說委員可以在家裡打開老師的教學檔案看到個資，這樣對於老師來講會造成老師的疑慮的話，那麼牽涉到個資的資料，可以等評鑑委員到學校之後再打開學校的電腦來檢視…即使今（105）年沒有處理好，那是今年第一年操作的關係，但我們接下來會把這問題給避開，請大家放心，這畢竟也還是需要因應大家對資料提供的疑慮上的調整（B2）

105 學年度校務評鑑線上化實施初期，由於教育局、校務評鑑承辦單位、受評學校及系統建置廠商等各方都還在摸索當中，對於各種技術性的障礙，尚能互相體諒包容，並找出解決方法。

六、KPI 指標未考量各校差異且難以凸顯學校卓越

組織特性是實施 KPI 指標能否成功的重要因素之一。KPI 指標最初是應用於企業管理，然而公部門要實施 KPI 指標，尚需考量公部門的種種特性。就企業而言，KPI 的實施目標主要目標是提高獲利，但政府政策目標不僅多元，所涉及的利害關係人也相當複雜，而且不同利害關係人之目標可能有所衝突，因此實施 KPI 指標時可能產生水土不服的現象；此外，教育事業具有公共利益的性質，而非重視財報上的獲利提升，因此，在訂定關鍵範圍時，可能造成目標錯置的問題。

新制校務評鑑係以同一套標準，來評鑑臺北市 61 所國中，其指標未考慮學校規模、歷史文化、所在地區等個別差異，因而造成許多不公平的現象；此外，試圖以一套標準來衡量所有學校，可能導致學

校為了衝高分數，積極迎合指標內容來搶分，而未兼顧學校的條件及特色，對於學校的長期發展未必是好的。

另外，KPI 指標應用在校務評鑑上，可能難以得知學校辦學成果及特色，僅適合評估學校校務作為的基本面，而專家學者的實地訪視，雖然為學校增加不少工作量，但也因為如此才能夠深入剖析學校辦學之良窳。

我記得那次評鑑委員兩天都有到校訪評，其實那次評鑑委員就看到很真實的狀況，譬如說他們待得夠久，就會看到學生整體的表現。我曾經被邀請到桃園去看校務評鑑，我們有經驗的一看就知道學校的問題是什麼。(C1)

有關評鑑委員實地訪視的天數應維持兩天或縮短為一天，各方看法不一。有論者認為訪視天數應該縮短，才不會對學校造成太多干擾，尤其學校老師更是希望最好不要有視導或評鑑，避免教學被打擾；但亦有論者認為訪視天數應維持，才能避免評鑑委員走馬看花，進而真正深入了解學校的辦學狀況，做出有幫助的「健康檢查」。對此，教育局則認為當國中校務評鑑系統運作成熟後，學校平時所上傳、累積的資料，應足以提供評鑑委員作為了解學校的背景知識，再加上為期一天的實地訪視，仍可以對學校的辦學情況了然於胸。

政府機關在採用績效指標時過度強調績效指標的效果性，亦即以一體適用的模式來設計指標和進行評核，將容易產生同形化的現象（胡龍騰，2017）。而校務評鑑採用等量齊觀的 KPI 指標，亦將難以凸顯學校的辦學特色與卓越表現。

像這次的校務評鑑就笑死人了，我就知道那個（國中會考）四個領域都是 B（基礎級）以上的指標會有問題，你看這次臺北市有多少學校會過關？所以用這個指標來做校務評鑑，我就覺得有點不公平，因為看不見校長或老師的努力。對老師來說，現在就是「你有沒有」？有的話

就是得到 5 分，可是以前評鑑委員看完學校基本要求都達到以後，還要看內容的好壞，如果沒有很卓越的內容，可能就只拿到 4 分，如果老師的檔案看起來沒什麼價值，可能就只能拿低分。可是現在是只要有檔案就給 5 分，所以就變成一個基本盤。我不知道外縣市的情況，就臺北市的教師來說，90% 以上的老師都會配合校務評鑑提供資料，現在你要的量，其實以前早就有了，所以現在質都看不見，因為評鑑沒有評到質的部分，這是我看到的改變，我覺得現在的校務評鑑並沒有達到評鑑學校是否卓越這個目標。(C1)

雖然 KPI 指標具有簡化的效果，然而，同時會有失去質性描述所強調特色內涵的風險，而後者才是校務評鑑真正所要測量的東西，有鑑於此，教育局在規劃 KPI 指標的時候，有設計 2 個特色描述，以質性描述方式進行評鑑，作為避免過度簡化的應對措施。

就是可能我們訂定一個比較基本的，就是學校應該要達成的部分。目前以國中校務評鑑 KPI 指標來看有九大向度，(每個向度) 包含 8 個 KPI 指標，再加 2 個質性。其實學校也可以把握這 2 個質性的部分，撰寫各校的發展特色。其實以作為校務評鑑來說，我們主要是可以去了學校目前發展的狀況，並且針對學校比較基本的部分。如果他發展得不夠完善，我們也可以去提供一些輔導。我們其實在各校發展特色的部分，可能可以藉由其他的計劃，或是學校自己的經驗，在經營的部分做一些強化。校務評鑑我們還是 focus 在各校基本的教育品質的保持。(A1)

綜上，教育局認為校務評鑑不應包山包海，105 學年度校務評鑑的精神，僅是確保學校能夠達成基本教育品質的要求，而校務評鑑指標亦應進行總量管制，亦即每當新增一個評鑑項目，就應該刪除另一個評鑑項目，俾讓評鑑指標維持在一定的數量，以免評鑑項目過度膨脹、對學校造成不必要的負擔。而有關學校的校本特色發展，除了在

每個向度當中的 2 個特色描述部分可加以呈現之外，教育局亦藉由其他計畫的實施來了解掌握。

肆、小結

新制國中校務評鑑在 105 學年度實施首年，在正面評價上，大多數受訪者均認同新制校務評鑑確實能夠達到無紙化、線上化，以及簡化行政流程之效果，也期待能夠整合教育局及學校各種教育資源，達到資源共享的目的；在負面評價上，則是有指標爭議及系統操作問題、增加教師負擔、佐證方式不明確、資料庫不符需求、個資保護疑慮、KPI 指標未考量各校差異且難以凸顯學校卓越等問題。

換言之，新制國中校務評鑑在 105 學年度實施首年，負面評價多於正面評價，而在眾多批評聲浪中，也促使教育局重新思考下學年度的實施方式。



第二節 受評學校之執行情形及因應策略

本節共分為四部分，第一部分先說明受評學校接受校務評鑑之執行情形，以作為背景介紹；第二部分說明受評學校對量化指標與質性指標比例改變之看法；第三部分說明受評學校對校務評鑑線上化之看法；第四部份為本節小結。

壹、受評學校接受校務評鑑執行情形

受評學校接受校務評鑑執行情形可分為「學校自我評鑑階段」及「評鑑委員實地訪視階段」。

一、學校自我評鑑階段

依據「臺北市 105-108 學年度公私立國民中學校務績效指標訪視評鑑實施計畫」規定，各校應組成「學校自我評鑑委員會」，由各校校長召集學校行政人員、教師代表、家長代表組成自我評鑑委員會，負責學校自我評鑑之規劃與執行事宜，各校自我評鑑委員會應參照評鑑標準進行自我評鑑，並將相關結果登入「國中校務評鑑資料系統」。

(一) 準備過程與組織分工情形

依據「臺北市 105-108 學年度國民中學校務績效指標訪視評鑑注意事項」規定：「評鑑資料提供以前 1 學年度為準，改善情形的資料可延伸至訪評當日」，即 106 學年度的受評學校，評鑑資料以 105 學年度為原則；107 學年度的受評學校，評鑑資料以 106 學年度為原則，因此各校需在受評前一學年度，便開始著手準備校務評鑑的資料。

大概前一年就開始準備。如果是比較密集的話，應該是六、七個月前就開始準備了，準備的強度會接近的時候越多。準備有分兩種，一個就是你在填報線上資料的時候，我記得是一月的時候。自評的時候，三、四個月前就開始陸續上傳資料，所以起碼估半年前就準備。(D1-1)

這次校務評鑑跟以前不一樣的地方在於，以前只要行政把資料準備

好就好了，但現在老師也要上傳資料，而且也要鼓勵老師多多上傳資料，從觀念上的建立，宣導評鑑指標的內容有哪些、行為上的指導、到資料繳交的催促，前後大概花了快 2 年。(D3-1)

學校得知要接受校務評鑑後，即由校長召集各處室主管研讀評鑑指標，依指標內容配對該負責的處室進行資料準備，最後再由校長作綜觀性的檢視。

說明會之後我們有開會討論指標的內容，對學校來說，指標是方向性，學校的業務是有區隔的，比如有些業務可能共同在某些指標裡面，所以我們先拆解，業務內容是跟哪些處室相關，然後再符應指標內容跟哪些處室搭配，再去盤點資料的準備情況，有些可以已經準備很周延，有些可能還不足，我們就不足的部分再去補充。(D7-1)

我們先在行政會議中了解評鑑指標的類型，再透過教、學、總、輔的分工，四個處室的主任依類別去負責，有些指標是跨處室的，由主責處室的主任負責去蒐集其他處室的資料，再做彙整。(D9-1)

我大概都會抓個 deadline，時間到我就會去系統一個一個看，不對我就叫他們修…最後我會整體看，我沒有讓教務看，因為學校整體狀況我會比較清楚。(D4-1)

受評學校之間建立了聯盟夥伴關係，藉此分享評鑑的資訊及準備的過程，另外也邀請前一學年度受評學校，分享他們接受校務評鑑心得及注意事項。

我們 106 受評的十幾個學校是一個聯盟，都互相討論要怎麼準備。
(D6-8)

我們那一年是正式上路，很多經驗是第一年的學校提供的…但我們也要感謝第一年的 10 所學校，其實我們一開始在弄的時候都一頭霧水，但我們還有一個東西可以利用，就是去問前面的，剛好我們鄰近的學校有人是第一年的志願軍，我們的行政還過去跟他們請益，他們也展現他們的大方，把他們的資料夾都給我們看，經驗傳承，聽說他們 10 所學

校還聯合設計了上傳的 list，他們還自己研發，這個東西要請老師上傳不能太瑣碎，老師會拒絕，你跟他說你只要勾一勾就好了，相關佐證資料按照這樣一個一個上傳就好了，後來發現這樣的互助合作還滿不錯的。

(D3-6)

等大家寫到七、八成的時候，我們就邀請 X 國中及 Y 國中的校長到我們學校來進行專家學者的外部檢視，X 國中是 105 學年度受評、Y 國中是 106 學年度受評，這兩所學校之前的評鑑成績都不錯，所以就邀請他們過來告訴我們他們是怎麼做的，他們把他們寫的東西毫無保留帶來給我們看，我們也了解自己還有哪些還沒寫好的。(D2-1)

以往的校務評鑑係由行政人員進行準備，與學校老師較無直接關係，但新制校務評鑑則規定，校長、主任、組長、導師、領域召集人、專任教師、家長會及董事會，均為校務評鑑的資料提供者，換言之，除了原有的行政人員外，新制校務評鑑納入了教師及家長共同參與校務評鑑活動，各校也辦理一系列的研習或會議，藉此幫助他們順利融入校務評鑑準備工作。

這次校務評鑑跟以前不一樣的地方在於，以前只要行政把資料準備好就好了，但現在老師也要上傳資料，而且也要鼓勵老師多多上傳資料…雖然滿累的，但好處是全員動起來，行政的心理會比較平衡一點。

(D3-1)

讓每個老師繳交是有難度的，所以我們教務處就舉行實機操作的研習課…因為當大家都不清楚的時候，要他們寫就會抗拒，可是當後端的行政都幫你把資料弄好了，你也知道自己要填哪些，只要把資料弄上去就好了，我也告訴你不清楚的話都可以來研習，所以老師配合度就高。

(D2-1)

校務評鑑大部分的準備工作是由學校的行政人員負責，但由於新制校務評鑑納入老師為資料提供者，因此學校大多會開設相關研習幫助老師熟悉校務評鑑系統的操作，鼓勵老師多多上傳資料，為學校爭

取佳績。

行政夥伴大概可以蒐集到 80%的程度，大概 20%是由教師個人上傳，我們也透過會議宣導，給一張清單請老師準備資料，教務主任會去督導，組長再去後端看哪些資料還沒上傳，最後校長會在線上看每一個向度還缺哪些東西。(D9-1)

譬如領域共備的次數，我們行政團隊就跟老師說，我們希望幫學校加分…家長會也知道他們在校務評鑑佔一席之地，所以他們跟學校行政的搭配上也很積極…所以在整個準備過程中，行政團隊跟家長都願意跟著學校一起來，一切都聚焦於學生學習，只要是學生學習，老師、家長都不會有怨言。(D11-1)

(二) 評鑑資料呈現方式

新制校務評鑑方式分為兩部分，第一部分為線上資料檢閱，即以各校上傳至「國中校務評鑑資料系統」為主要檢閱資料；第二部分為實地訪視。由於各校的評鑑資料已上傳至雲端，評鑑委員先行審閱後對學校已有基本認識，等到實地訪視時，各校基本上僅呈現校本特色資料。

訪視當天，如果已經上傳的資料，基本上我們就不再呈現。我們會呈現的是學校特色和委員想看的補充資料，所以卷宗量跟以前比會下降很多。(D1-2)

我們的備審資料包含電腦跟書面的呈現，我跟他們說你們還是把書面做出來，這樣評審委員比較容易看，但是老師的資料還是用電腦呈現，不然我們有 170 幾位老師，如果全部擺出來的話太多了。但是書面的準備不用像以前，每個指標全部都做書面，你只要做能夠跟評鑑委員說明的就好，不用花太多力氣全部都篩選過一次。(D2-2)

(三) 資料上傳之問題

受評學校表示教育局太晚修改指標內容，學校已無法回溯準備前一學年度的資料，因而造成學校的困擾，經向校務評鑑承辦單位反映後，才協調出折衷辦法。

我們其實遇到滿多困擾，第一是太晚跟我們講資料截止的時間，譬如 105 學年度某個 KPI 指標 4 次 80 分，可是長官可能覺得過了一年要提高一下，變成 5 次才 80 分，可是我能夠準備的時間已經過了，我們有跟評鑑所反映，評鑑所折衷的辦法就是資料就以實地訪查的資料為準，我覺得這就是一個亂象，沒什麼道理，評鑑本來就是要怎麼評鑑最慢一年前要告訴我，我來準備，而不是上一年評鑑完剩沒幾天，我的資料都做完了，才告訴我遊戲規則是什麼，所以造成我們準備資料的困擾。(D5-2)

由於校務評鑑系統不穩定，受評學校將資料上傳到校務評鑑系統後，甚至發生資料遺失的狀況，導致學校必須重新上傳而引發教師抱怨，為此，部分學校備有預防措施，以免重蹈覆轍。

因為一開始系統並不穩定，所以我們是請老師先上傳到我們自己的雲端硬碟，等到系統開放的時候，我們再上傳，因為 105 那一年發生過系統資料不見了，所以我們有這樣的安全措施。(D12-2)

資料庫一直沒完備，所以過程中我們召集過三次老師，前兩次老師很配合，第三次老師不願意配合，變成我們行政同仁必須把資料蒐集完再上傳。(D5-2)

一位具有資訊背景的校長表示，國中校務評鑑系統的承辦單位因缺乏經驗，在建置的過程中缺乏系統性，未考量使用者的需求進行設計，導致各校在上傳資料時感到相當混亂。

我覺得他們很沒有經驗，沒有把它有系統的做，所以上傳資料是混亂的，我舉個例，照理說我們上傳檔案的名稱很重要，因為這是索引的

根據，可是它讓我們上傳的時候並沒有把資料名稱做一個規範，要是我們來做，我們通常是會在上傳的時候，利用系統的方式譬如說幾年度、什麼活動要打勾，他就會自己產生一個新的檔名，然後把舊的檔名取代掉，我在查詢的時候，不管各校什麼資料都有一致性，可以做 index 使用，所以當不同單位傳資料上去要做索引的時候，老實講常常很多資料是找不到的，所以我覺得他在數位化的過程中缺乏系統性，本來是很好的東西，卻造成我們後面很難處理。(D5-2)

國中校務評鑑系統最初是為了 105 學年度 KPI 量化指標而設計，但隨著 106 學年度評鑑方式的改變，教育局雖然請廠商修改系統內容，卻仍無法滿足學校實際操作時的需求。

我們這個系統基本上跟 105 是同一個系統，雖然它有不同的項次，但還是同一個系統，但 106 學年度分為不同的評量方式，一個是質性一個是量化，基本是上不同系統，可是局裡沒有意識到這一點，他認為反正都是一樣的向度，好像質性跟量化只要改個名字就好，事實上完全不是這樣，所以沒有編相關的經費給廠商，對廠商來講它不會花那麼多力氣做，所以後面的整個系統可想而知就亂，而且我們感覺這個系統不太像為這次評鑑跑的，所以當然就不好用，而且很多數位基本觀念沒有建構起來。(D5-2)

受訪校長指出，校務評鑑系統建置過程中，忽略了「除錯」及「壓力測試」這兩個重要步驟，因此未能事先掌握學校在資料上傳時可能發生哪些問題，以及各校若在同一時間上傳資料，系統是否能夠負荷。

其實在做所有的網路數位傳輸上，做完系統要做兩件事，第一是除錯，另一個是壓力測試。除錯就是做了之後要早一點讓我們資料上傳，因為上傳難免會錯誤，可是量還不大，所以有錯我們趕快修，也許是鏈結出現問題，也許是檔名設計不良，你要先做實驗嘛，可是沒做，導致有人傳資料上去要刪資料卻刪不掉，很多的 bug 要處理，所以 debug 這

個東西沒做。第二部分是壓力測試，因為提早做的過程中可以做壓力測試，可是他也沒做，所以等到快要截止那幾天所有人都上去就當機，這對我來講是不可思議的，因為這不是我們第一次做這種事，在各種大型會考或考試報名的時候都有做這兩件事，所以相關承辦人不應該也不可能不知道。就像我們做選填志願這件事情，為什麼所有國中都要做三次試填，表面上講是要讓學生做練習，更重要的是作壓力測試，做網管的不做這件事情，你怎麼想像未來會發生什麼事情？一定會是個慘案。

(D5-2)

因為我們是第二學期接受評鑑，繳交日期是元月份的某日，剛好遇上跨年，你也知道大家一定都是趕最後一刻，他們在 try 的過程發現系統有問題…所以變成行政要等，因為系統沒辦法上傳。(D3-6)

我記得我們要上傳的前一天，系統的硬碟當掉，我們都沒辦法上傳，所以他們只好通知讓我們慢兩天再上傳，那牽涉到系統原本規劃的量，還有系統當初的撰寫，都有關係，這是資訊系統的風險。(D7-3)

此外，學校將資料上傳到校務評鑑系統後，竟發現系統上所顯示的分數與指標對應的分數不同，經向承辦單位反映，仍未見改善；受訪者也指出，校務評鑑系統無法覆蓋舊檔，所以當學校要上傳修正後的資料時，原本的舊資料依然存在，容易造成混淆，這些因素都讓學校感到相當困擾。

這次評鑑上傳資料有對應的分數，但讓我們最困擾的是，像是教師專業發展評鑑的比例，我們上傳之後所得到對應的分數不太一樣，我們覺得上傳的資料應該都符合，應該會得到 4 到 5 分，可是跳出來只有 2 分，我們有去反映，但一直沒有改過來，直到評鑑當天我們跟委員表達這個分數跟實際情況有出入，委員還是跟我們講，他會帶回去了解情況，最後報告出來是有更正的，這部分我們不知道到底是什麼情況。(D10-2)

系統唯一不好的地方就是上傳資料不會覆蓋舊檔，這個讓我很困擾。再來就是有些組長上傳 doc 檔，有些是上傳 pdf 檔，我是覺得上傳 word 檔有些會跑掉，所以後來我就叫他們全部上傳 pdf 檔，但有些組長還是沒聽到，我是覺得以後如果全部規定上傳 pdf 檔會更好。(D4-6)

二、評鑑委員實地訪視階段

新制校務評鑑方法的第二部分為實地訪視，主要針對量化、質性評鑑項目指標及特色描述項目之實際狀況，由評鑑委員及教育局督學前往受訪學校，進行簡報聽取、校園參觀、人員座談以及資料檢視。

(一) 評鑑委員具備專業且能夠給予學校實質建議

各校對評鑑委員實地訪視的部分均有正面評價，認為評鑑委員很專業、在到校之前已仔細審閱學校資料、能夠對學校提出實質建議、給予鼓勵及肯定，並引導學校呈現校本特色。

我覺得委員都不錯，對上傳的資料都看得很仔細，我們也可以體會到委員有隱惡揚善的共識，所以他們都會引導，你們有什麼做得不錯可以多講一點，缺失的部分也會給你說明的機會，每一位委員都善盡責任，要來之前都把資料看得很清楚，甚至在簡報的時候，會發現數字跟上傳資料不一樣。他們在現場會提供滿專業的意見，會告訴你這個地方要怎麼做，行政才會更配合等等。(D3-4)

委員都很專業，他們把握三個重點，第一是學校資料很豐富，但實際如何？這要去現場看。第二，資料東缺西缺，但可以看出學校特色，委員到現場看的時候可以給予什麼協助？第三，一樣資料東缺西缺，到了現場由委員給予教育行政專業支持，告訴學校你們有什麼已經符合的就可以呈現。(D9-4)

我覺得委員都很專業，看學校呈現的資料也很精準。本來我想說學校上傳的資料量很龐大，會不會造成委員的負擔，變成不會很仔細看資

料，事實上不然，我覺得委員都能抓到重點，而且對學校需要改進的地方都指點很到位，我覺得很訝異、很敬佩。(D10-4)

(二) 評審委員於實地訪視時應掌握之重點

新制校務評鑑改由評鑑委員先行檢視學校上傳至雲端的資料，再進行 1 天的到校實地訪視，針對此變革，受訪者建議評鑑委員實地訪視時，應加強對校本特色、學校的氛圍、師生相處情形、行政溝通順暢度等面向的觀察。

委員比較難掌握的應該是學校整體的氛圍，譬如行政整體的和諧度，還有學校潛在的師生相處互動，如果評鑑的時間很短比較感覺不出來，這可能就是從質性指標去呈現，呈現也只是文字或照片，比較難去證明師生之間是否真的和諧，行政的溝通好不好，可能委員自己有一套辦法，但這個比較難呈現。(D8-4)

另有受訪者認為，評鑑委員應了解不同學校個別情況，如學校規模、社區環境、歷史文化等差異性後，提供學校務實的建議，並且應給予學校正向的鼓勵與肯定。

我覺得訪視委員到校是來協助的，看到問題學校能改善的，把這個意見做回饋就好了，學校在可以努力的範圍內努力，所以評鑑委員來不是要論對錯的，而是要給好的建議，讓學校有發展的方向，跟我們教育原則是一樣的，你給它無上崇高的原則是沒用的，給予的是可努力的目標，很真實的建議，所以委員的心態必須是來協助學校，用什麼比較好的方法來改善，而不是來評價學校辦學好不好。(D5-4)

評鑑委員看了很多學校、看了很多資料，所以如果可以提點我們哪些做的很好、哪些學校是我們可以參考的，這很重要，譬如評鑑委員告訴我們哪個向度做的很好，可以去參加優質學校評選，所以我們今年處室就去參加優質學校。(D2-4)

小型學校在人力不足的情況下，處理例行性事務已顯吃力，如面臨校務評鑑繁重的準備工作時，往往不堪負荷；又部分指標內容未考慮小校人力不足的結構性問題，因此仰賴評鑑委員到校訪視時，能夠了解各校的差異。

小學校已經兩組併一組了，一個人要做訓育、生教組長，他哪有時間處理那麼多事？所以我的建議是，既然到現場看了，就要對學校的環境背景有相當的了解，你怎麼引導組長去呈現你想看的東西。實務派的就會跟你說，你們就真的辦這些活動，照片可以拿出來，一回生二回熟，下次再把計畫辦法弄好一點。如果遇到學究派，他就說你們計畫辦法都寫不好，如果計畫辦法都不完整，那要怎麼開會，人家籌備會都開好幾次，你們怎麼一次都沒有？可是我們學校就只有三個導師，講一講就好了，還在一籌二籌三籌，是在籌什麼？…像是家長參與度，社經背景比較弱勢的學校，家長都在上班賺錢啊，哪有時間來參與，社經背景比較好的學校，開了一個管樂班多少家長來看、送花，家長熱烈參與啊，弱勢學校家長要上班哪有辦法來？我們還是有在辦社團展，學生也有表演，但家長參與度不高，分數就給你打死。指標是死的，委員進到現場還是要看不足的。(D9-4)

貳、受評學校對量化指標與質性指標比例改變之看法

有關受評學校對量化指標與質性指標比例改變之看法，分別就全質性指標、以 KPI 指標為主，及質性指標及量化指標各半等三種方式進行說明。

一、對於採全質性指標方式之看法

以往全質性指標的校務評鑑，是由評鑑委員在確認學校已達成評鑑的基本要求後，會另依各校不同的環境、條件及歷史脈絡等因素，了解學校在哪方面取得大幅度的改善，或是學校發展校本特色上投注了什麼樣的努力。

我覺得有點這種感覺。以前臺北市的評鑑叫做等量齊觀，也就是量是基本盤，是一定有的，以前的評鑑委員到學校可以看到卓越的部分。

(C1)

此外，學校必須參照評鑑標準進行自我評鑑，並依據自評結果撰寫「學校自我評鑑報告」，在此規則下，學校就非常仰賴行政人員以優美流暢的文字來描述學校的辦學成果及特色，所以校長、主任或組長的文筆非常重要，若是能以優美的文字及精準的語句來呈現，將會是學校的一大優勢。

過往質性指標雖然可以讓學校自行發揮，但我實話實說，質性評鑑作文能力很重要，你這樣陳述委員可能覺得不錯，但如果換個語句說明的時候，委員可能覺得稍弱了點，這樣就變成作文比賽。(D3-5)

除了主筆者的文筆要好之外，資料的呈現方式是否能讓評鑑委員一目了然，也是質性評鑑過程的重點之一。

當時在寫質性評量的時候，我雖然知道有些格式不一樣，但因為時間緊迫，我沒有去細看，因為我們教務處的主任比較年輕，初接主任就面臨評鑑，他資料呈現的方式是把過去每個領域的成果，用影像擷取的方式做呈現，比較少文字敘述，所以委員比較看不出來。(D4-3)

質性指標評鑑所為人詬病的原因之一，就在資源的浪費，因為每到評鑑時，學校就必須印製大量的紙本報告，並且花大量時間布置會場，將評鑑資料擺滿整個會議桌供評鑑委員審閱，而這些報告在評鑑結束之後，通常就不會再被使用，因而形成資源的浪費。

質性評量就是寫成果報告，這個成果報告又跟以往不太一樣，早期 105 之前的評鑑指標都是很簡單的敘述，各校根據呈現的敘述去放你的資料，就這部分來講可以說資料會比較整齊，但是很浪費資源，因為要 print 出來，有些還不只 print 一份，有些要 print 2、3 份，譬如說第一向

度校長經營很多都跟後面的向度有關，那你的資料就要重複擺。(D4-3)

另外，由於質性評鑑沒有明確的標準，評鑑結果相當程度取決於評鑑委員主觀判斷，也因為缺乏操作型定義，學校就比較難去掌握該如何準備校務評鑑。

如果以往全部都用質性描述的話，我覺得也失之客觀，譬如我的閱讀狀況良好、優秀，那是良好到哪裡？優秀到哪裡？沒有一個數據，很難說明你的良好、優秀到哪裡，所以我覺得應該要有一部分是質性的描述，一部分是量化具體的說明，這樣才能輔佐呈現指標的狀態。(D2-5)

二、對於採 KPI 指標為主方式之看法

KPI 指標所列出的八大向度，整體來說涵蓋了學校校務運作的各種面向，對於學校而言，如果可以透過校務評鑑的機會進行自我檢視，就如同進行數年一次的體檢，可以藉此了解自身的優劣並加以改善；另外，由於近年來學校行政人員更迭頻繁，KPI 明確的指標也能有助於學校的新手行政人員快速掌握業務內容。

校務評鑑是做體檢，尤其是 KPI，這過程有助於重新檢視所有的業務，在過程中大家都很忙，但因為有評鑑不得已必須放下手邊的工作，重新去檢視這些事情，會讓我們對於業務的狀況了解度絕對會有提升。

KPI 指標會讓行政人員有比較明確的方向，規定哪些事情是要做的，做多少得幾分，因為行政人員很難找，延續性比較不好，像以前全質性的評鑑，新接的行政人員對業務還不了解，就要花比較長的時間，但現在給他們看校務評鑑指標，哪些是學校基本要做到的，他就會比較清楚。(D8-3)

以前質性指標是大家自由發揮，但沒有說做到幾項會得到幾分，等到有 KPI 分數作對照的時候，他們就知道要做到什麼程度，這樣就不會偏重某個向度，就知道要兼顧到所有向度的時候，我必須做到哪些內容，

這是 KPI 好的地方。(D8-5)

然而不同的學校會受到不同的環境及背景所影響，而有不同的優勢與困境，但 KPI 指標所訂的標準，並未考慮到這些個別差異，所以才會有學校反映部分指標有難度，而且是難以突破的。此外，受評學校反映有些標準實在過於嚴苛，又因為 KPI 指標一翻兩瞪眼的特性，導致學校苦無說明的機會，對學校來說並不公平，而評鑑結果也無法反映學校的真實情況。

KPI 會限制一些學校，可能是一些社會、地理、區域環境、人力、物力的影響，不是他不想做，而是有這些因素的存在，所以有些指標不容易達到，譬如代課老師的比例，為什麼他不用正式老師？很多因素不是學校可以掌握的。(D12-5)

KPI 指標有參考的價值，譬如學生升學情況、C 的學生有幾成、中輟生的情形，這是很血淋淋的指標…量化指標不好的地方在於有些規準過於嚴苛，譬如輔導老師的研習次數要求 100%，如果有人沒參加就是 0 分，我發現可能有部分老師沒辦法參加那次的共備研習，他就只缺那一次而已，那就讓我們學校沒辦法達標，這樣就是 0 分。(D11-3)

我的看法是 KPI 指標的建立，如果可以更人性化，不要那麼嚴苛之下，可以做適度保留，這樣會讓學校更有方向，知道做到什麼程度可以得到多少分，也許我在 KPI 指標沒有拿到很漂亮的分數，也可以容許各處室在特色說明能夠補強，但這部分比例不宜太高，不然學校不好掌握，會造成學校忐忑不安。(D3-5)

KPI 指標除了缺乏彈性之外，它亦無法解釋事件的成因及歷程，所以在 KPI 指標為計量的評鑑規則之下，似乎就難以看到學校質的變化。

現在的指標就是很明確告訴你要的就是量，那質呢？好像就降低質

的特色了…卓越這個東西就越來越不見了。所以你要看，評鑑到底是要評門檻還是卓越？看來歷次校務評鑑是從卓越走向門檻，一次一次降低到門檻。(C1)

KPI 指標既然無法滿足各校差異的需求，亦無法客觀呈現學校的辦學狀況，於是在各校的反映下，促使教育局重新思考調整校務評鑑指標的必要性。

第一次設計是 8 項 KPI 指標，但後來發現 KPI 不是那麼客觀，也不是那麼系統化，所以後來才改成質性和量化各半。當初 KPI 是為了找尋學校能夠以客觀或絕對化的指標來實施設計，可是它又不能彰顯學校適性發展、多元發展的特色，我想這是後來改變指標的原因。(D12-3)

三、對於採質性指標及量化指標各半方式之看法

針對新制校務評鑑質性指標與量化指標比例的改變，受訪者普遍認同相較於以往的 KPI 指標，現行質性指標與量化指標各半的方式是更好的做法。

我覺得有些教育內涵，除了量化之外，一定也要有質性的了解，譬如說閱讀的狀況，如果只用學生閱讀的數量來詮釋這樣的狀況，這樣就不行，譬如我念了 100 本 20 頁的書，跟我念了 2 本 100 頁的書，所以如果完全用量化來呈現，我會覺得有點可惜，因為教育有些比較深層的東西是我們需要去墊底的，這不是用量可以呈現的。(D2-5)

受訪者認為，雖然量化指標有其參考價值，但有些量化指標的標準太過嚴苛，學校未能達標不見得是不努力，而可能是某些更深層因素所導致，例如社會、地理、區域環境、人力、物力的影響，而質性指標正好可以彌補上述的限制，讓各校得以敘述在此背景下，做了什麼努力。

我覺得質性的部分是幫忙學校呈現，因為很多量化指標未達到，透

過質性指標可以表達學校的困難點，如果全部都是量化指標，這樣壓力會更大。(D10-5)

後來 KPI 跟質性綜合就是大家覺得太過於 KPI 可能沒什麼人性，如果我還可以補充一些 KPI 沒達到的，像是我們有在地的校狗，有結合在地特色的自行車道、有船，這些都不是別的學校可以展現出來的，這些我們就可以特別強調，就放在質性的部分，這樣兩邊都有結合，最後改成這樣是比較符合各校需要，也可能因為很多學校反映才修正成這樣。(D8-5)

質性指標雖然可以自由闡述各校的辦學特色，但容易流於作文比賽，且難以掌握每個委員的評分依據；量化指標雖然比較缺乏彈性，但卻可以讓學校有清楚的準備方向，並且提供更迭頻繁的行政人員有明確的指引依歸，了解哪些項目是必須要做的，以及做到什麼程度會得到多少分。換言之，在各校對於自己校務評鑑可能取得分數的掌握程度上，量化指標的掌握程度較高、質性指標的掌握程度較低。因此受訪者均認同，質量各半的方式較能符合各校的需要。

我們在做自評的時候，我們大家都有一個感覺，就是 KPI 指標大家都可以算出大概可以得到幾分，但是特色描述的部分，各處室就沒辦法評估自己會得到幾分，不知道有沒有達到委員的要求。變成以前大家熟悉的東西，現在反而沒辦法掌握可以得到幾分，擔心有沒有達標。KPI 指標分數就是一翻兩瞪眼，但比較好掌握做到什麼程度可以得到幾分，可是 106 學年度提高質性指標的比例，這是立意良善，讓學校發揮補強分數，但實際寫的時候就會擔心，這樣寫會不會連 1 分都拿不到，反而會變成一種擔憂。(D3-5)

我覺得量化指標搭配質性指標的方法滿棒的，不管學校有沒有做到，這個指標呈現的重點可以讓各處室做一個體檢，有時候可能行政做久了，沒有想到校務評鑑的指標，所以透過這個評鑑是還滿好的。行政人員更

換頻率比較高的學校，這可以讓他們作為處理業務的方向。(D10-3)

質性及量化指標各半，不僅讓學校更容易運用評鑑的機會展現學校的優質，並且讓校長、主任想要展現行政激勵效果時，有更彈性的工具可以運用。

評鑑的指標透過質性跟量化穿插呈現，讓學校可以有很大的空間去展現，我覺得這個方式是非常棒的。再來我覺得有些量化可以減縮一些缺失，就是某些量化指標可以更均衡呈現大學校及小學校的效度及努力程度，有些學校努力程度很高，但效度不一定好，譬如每年都在做科展但都沒得獎；某些學校就是永遠那幾個老師在做科展、每年都得獎，但全校參與度不高，所以某些量化的設定轉變成質量穿插，我是正向看待，我覺得這是給有心想要運用評鑑的機會，展現學校的優質，或是校長領導學校、主任領導處室，想要呈現學校行政激勵效果的時候，這部分比起過去是更活絡的。(D9-5)

無論是以質性指標或量化指標來評鑑學校，或多或少都存在著局限，再加上若只看過去一學年的資料，可能更無法了解學校努力的歷程，因此教育局採納各校的反映意見，於 106 學年度除了加入質性指標之外，也將評鑑資料從過去一年放寬到過去三年，俾從更宏觀的視野來做評斷。

當初設計這個指標是有限的，什麼才是真正重要？我的意思是說什麼是關鍵的 KPI，這需要費心去定義，因為第一年很多人反映，所以後來才加入質性，這也是我剛才說的，不要完全只有總結性，是不是可以也從形成性的歷程來看，所以後來改成不要只看一年，可以放寬到前三年，就是因為有這樣的考量，這樣面就比較廣。(D12-5)

參、受評學校對校務評鑑線上化之看法

校務評鑑系統實施初期，學校因為對系統操作尚未適應，因此感

到麻煩，但在習慣之後，便感受到系統的便利，因為它可以保存並修改資料，方便性更勝以往；惟教育訓練應提早實施，以協助學校儘早進入狀況。

一開始我們覺得有點麻煩，因為對系統不清楚，但一段時間之後就習慣了，上傳就滿快的，大家也覺得使用滿方便的，而且這些資料又可以保存，下次要用或要修改都容易一點，所以我們都覺得很好。但是教育訓練稍嫌慢了一點，因為我們是 107 學年度受評，但當我 106 學年度跟大家在講這些指標的時候，我們還沒有開會，我就跟大家說，我們跟 106 學年度的指標不會差距太大，所以全部都先用 106 的指標來處理，先想我們還缺什麼，也可以先寫那些質性的描述，等 107 學年度大家開會以後，確定指標沒有太大的差異，再來討論線上怎麼處理。(D2-6)

過去的質性指標評鑑學校需印出大量的紙本簿冊供委員檢視，這些簿冊動輒上百冊，評鑑委員到校訪視時既要進行聽取簡報、師生訪談及校園走察等流程，恐沒有時間仔細看簿冊內容。但新制校務評鑑讓委員有充裕的時間線上閱覽資料，在對學校有基本認識後才到校訪視，便能聚焦於學校的氛圍及創新作為。

以前我們提供的資料有七、八十冊，甚至一百冊，我們就覺得委員哪有時間看？對評鑑委員來說，現在除了可以提早看我們的資料，他也可以藉由外部資料來了解，譬如上我們學校的網站來看看，是不是有相符，他就可以提早有額外的時間來理解這個學校，時間長對委員來說也比較可以有一些思維，對於學校的面貌可能有更充分的了解，跟學校溝通的時候可能會更順暢，或是提點學校的東西真的是學校要更加努力的地方…那 KPI 有些指標是達到教育局的基本要求就好，他到校也不用去看那一塊，他就會去看重要的，看學校的創新情況、學校氛圍。(D7-6)

剛開始我覺得用線上資料庫跟校務行政系統結合的方式也不錯，這樣所有的資料就帶過去，本來系統就應該統整，再來就是不用印，因為

印出來還要裝，裝了還要貼側標籤，那要花很多時間，幾乎是總動員，校長還要每一本資料夾檢查，我自己還訂一個小目錄。後來發現不用了，現在就是上系統看，如果發現不好，我就叫他們趕快修改上傳。(D4-6)

肆、小結

受評學校在自我評鑑階段的準備過程，大多由校長先召集各處室分配工作，再由主任帶領組長準備評鑑資料，校長再做最後的綜觀檢視及修正。雖然校內或多或少仍存在著抱怨聲音，但絕大多數的教師在行政人員的協助下，都能配合提供所需資料，另外當學年度受評學校也會建立聯盟夥伴關係，互相交流準備心得，或是邀請已受評的學校來分享經驗。

然而在資料上傳階段，由於校務評鑑系統資料遺失、系統設計不符合各校所需、未進行壓力測試而發生系統當機等問題，讓各校感到相當困擾。在評鑑委員實地訪視階段，學校大多認同評鑑委員具備專業且能夠給予實質建議，惟仍應留意學校的個殊性，並且給予學校正向鼓勵與肯定。

有關量化指標與質性指標比例改變一事，受評學校普遍認為跟以前的 KPI 指標相比，目前質性和量化各半是比較好的做法，因為量化指標和質性指標各有優缺點和侷限性，適用情境也不同，因此採質量各半的方式，不僅讓學校更容易運用評鑑的機會展現學校的優質，也提供學校行政人員有富彈性的行政激勵工具；校務評鑑改採線上化後，由於上述校務評鑑系統不穩定的緣故，導致學校人員普遍怨聲載道，但隨著校務評鑑承辦單位及委外廠商不斷優化系統功能，學校人員也漸漸熟悉系統操作，接受度便慢慢提升。

從受評學校的準備過程，可以看出校長及行政人員的努力。透過校務評鑑的機會，學校行政團隊利用外部資源，從中吸取其經驗分享並內化到自己身上，但更重要的是學校能夠抱持正向心態來迎接評鑑，

而教育局傾聽學校的聲音即時因應調整、承辦單位及委外廠商不斷優化校務評鑑系統，積極解決問題，讓學校可以用得順手，都是讓校務評鑑得以順利進行的原因。



第三節 校務評鑑之省思

本節共分為三部分，第一部分為「校務評鑑的功能」；第二部分為「校務評鑑待解決之問題」；第三部分為本節小結。

壹、校務評鑑的功能

本研究經整理訪談資料後，歸納出受訪者認為校務評鑑具備「各處室業務盤整」、「引導學校發展」及「帶動學校數位化」等三大功能。

一、各處室業務盤整

本研究多數受評學校表示，校務評鑑確實能夠對學校辦學情形進行全面性的檢視，猶如對學校做一次健康檢查，藉由自我評鑑與外部評鑑的過程，除了可以檢視自身的不足，亦可深化學校的優勢。

我覺得校務評鑑是把學校所有散在各處室的資料做一個統整，其實各處室都有在做事，但資料都是各組保存，甚至連主任都沒辦法綜觀，因為各組在辦活動太細了，辦過就忘了，所以我覺得趁校務評鑑把所有各處室的資料做一個彙整（D4-3）

在做校務評鑑的過程的確可以檢視學校有哪些不足、哪些是優勢，這對我們是很好的反思跟刺激，如何把優勢發揮得淋漓盡致，以及如何把劣勢轉化為優勢。（D11-3）

校務評鑑是做體檢，尤其是 KPI，這過程有助於重新檢視所有的業務，在過程中大家都很忙，但因為有評鑑不得已必須放下手邊的工作，重新去檢視這些事情，會讓我們對於業務的狀況了解度絕對會有提升。（D5-3）

我覺得這個很好，因為我們校務評鑑是檢視學校 3 年內的資料，這樣就可以檢視學校的校務發展有沒有系統性？還是今年做完明年就休息了？這是告訴我們校務發展是要有結構性、系統性、延續性的，所以

我覺得校務評鑑對學校是有幫助的。(D12-3)

二、引導學校發展

受訪者表示，透過校務評鑑的實施，除了可以對業務進行盤整之外，亦可藉由這個機會要求校內行政同仁推動相關業務，或是鼓勵教師進行專業成長，進而促使學校正向發展。

像有些老師你整天跟他說你要去研習，你的研習時數真的很少，結果一看指標真的不夠，其實老師之間都會互相觀摩，看別的老師都可以達到...其實每幾年一次評鑑，對學校來說真的有檢視作用，不然我們都覺得自己做得很好，結果一看原來只有這樣，或是原本認為我們做得不好，但一看分數其實還不錯，所以過去辦學時大家可能停留在想像或印象，但透過彙整資料會發現與事實相反。(D3-3)

有些關鍵點一定要做，譬如上一輪的校務評鑑在講教專的比例，很多校長就利用這樣過程，在學校布達去推教專，我也不諱言，我們學校為了校務評鑑也做了很多配合措施，以前沒做的我們現在做，譬如有效教學教案徵件，因為上一年有做，這一年老師們也請繼續做，然後我們就出了 12 件，有 11 件得獎，我們那一年就是臺北市的冠軍，我們有實力，可是因為大家平常都忙，我們也不好意思去要求，可是後來我們就減半，每個領域隔年做，可是因為有這麼一個機會我才有辦法去推動。我覺得校務評鑑必須更有前瞻性是引導各校的發展，確實是有幫助。(D5-3)

三、帶動學校數位化

為符應臺北市政府「打造智慧城市」之政策，教育局近年來亦推展「行動學習智慧教學」、「打造智慧教室」、「建置臺北酷課雲」等相關政策，臺北市各級學校因而累積不少數位檔案資料，但由於學校各處室的業務繁雜，可能流於各做各的，缺乏橫向聯繫，導致資料未能

整合，而正好透過校務評鑑的機會，讓學校有機會將這些資料進行數位化、系統化。

資料上傳雲端是未來的趨勢，好處就是可以線上看、提早看。用線上的模式可以帶動學校做系統化，如果這個學校的資料都不在線上，那這就會促進學校去思考資料庫的問題，也可以促進各處室的連結，譬如我們校內就有內網，有共同的區域可以交換資料，也可以看到各處室的情況，老師有權限就可以下載資料來用，我覺得線上可以節省作業時間及溝通時間。(D7-6)

這是很好的方式，以臺北市智慧城市的教育來講，一定跟線上資料庫有關係，數位時代也要盡量減少紙本，也不用去布置場地，評審委員也強調不需要做這個，他們重視的是學校有做還是沒錯，委員也不受限要到學校才能看資料。其實臺北市很多活動都是採用線上模式，我覺得這是趨勢。這讓學校資料庫也比較完整，幫助學校把智慧行政架構的更完整。(D12-6)

貳、校務評鑑待解決之問題

本研究經整理訪談資料後，歸納出受訪者認為校務評鑑過程面臨「校務評鑑系統未能發揮價值」及「指標未考慮個別學校差異」等問題。

一、校務評鑑系統未能發揮價值

受訪者提到，學校對於校務評鑑改為線上作業一事抱持肯定態度，但也認為校務評鑑系統僅做到數位化，卻未能讓這些資料累積、串聯起來，進而提供後續其他學校或相關業務使用之用途，換言之，校務評鑑系統之建置未能發揮綜效。

這件事情本來我們樂觀其成，但其實我們懷疑除了數位化以外，到底對學校有什麼幫助？沒有累積性，也沒有什麼相對的事情，只是好像

把東西都上網，我們沒有後續的價值，只是評鑑的時候把我們統整完的資料放上去，後來就再也沒有特別去用這個資料庫，這就不是資料庫的價值，有價值的資料庫應該是可以再被利用的，包含大量讓老師上傳研究案，若他願意開放讓大家查詢，你再給他一些鼓勵，它就可以累積，它不應該是一個階段點的處理，如果這些資料可以累積，這種評鑑更有價值性。(D5-6)

對於校務評鑑系統未來的發展，受訪者建議未來可以納入大數據的概念，結合各校所提供的資料，當數據產生某種程度變化的時候，即可通知相關單位及時因應。

我覺得其實做評鑑，方向性很重要，你要有目的性才會去設計評鑑，不然未來或許有一種可能性，就是大數據觀念進來之後 KPI 就更重要了，譬如學生成績都上傳了，我發現這邊學生 C 的比例變高了，它就自動會產生變化，你就會看到這個問題了，現在大數據就是設計數據變化的時候就跳出來，而不是事先設計各種題目，它有某種趨勢的時候就會跳出來，這要隨時監控，而不是短時間去做切片的概念。(D5-7)

二、指標未考慮個別學校差異

多數受訪者認為校務評鑑指標並未考慮到學校個別差異，尤其在強調適性發展及校本特色的時代下，用同一套指標來評鑑學校，似乎與此精神背道而馳。

指標應該考慮的兩個重點是，第一：指標跟社區文化背景的相關度高不高，第二：指標跟學校規模的關係度高不高。社區背景差異很大的學校，對指標的達成度差異不會很大，以及這個指標對大校及小校來講都不會差異很大，這兩點要去考慮，這是核心問題，當然指標的訂定很難 100%與社區背景及學校規模無關，但應該要把這兩點考慮進去，讓它不要差異太大，避免最後小校的評鑑成績都比較不好。(D1-7)

我覺得學生學習與學校表現、會考成績、成績評量的部分，沒有顧慮到各區的差異性，有些學校並非辦學不力，比較弱勢的地區會考成績一定不會太好，用這個指標我覺得不理想，因為我們一直強調適性發展，為什麼用這個指標來評定分數？(D10-7)

另外，受訪者也提到學校行政人力不足已是長期的問題，無論大型學校或小型學校，或多或少都會面臨這個困境，學校的行政人員若經常更換，業務就難以延續，再加上學校光是找人擔任行政就已經很難了，更何況要在校務評鑑呈現優質的一面。

行政的不穩定性，容易造成評鑑的失焦跟失真，評鑑希望行政人員有規準，藉由這些規準來提升學校教育的廣度和品質，但行政人員好不容易才找到，他可能才剛接不到一年或兩年，他要準備這些東西，常常找不到，這就會雪上加霜。縱使校務評鑑有很好的效度，但深入到執行層面，如果沒有解決行政的問題，那還是沒有用。譬如營養師開了一個非常標準的營養菜單，拿到非洲去，他們連飯都沒得吃了，哪顧得到營養均衡？沒有任何意義，所以如果不能解決學校行政的人力問題，你期待用一個很有效度的校務評鑑來檢視學校，坦白講學校很使不上力，最後都是陣亡居多…教育局每兩年辦一次主任徵選，每次徵選大概 80 到 100 個，你就知道每兩年就有這麼多人陣亡，那每四年來做一次校務評鑑，你要評什麼？連主任都換來換去，這是學校的現況，沒有辦法 match 到學界的研究，可能也是問題之一。(D9-3)

過往行政人員的短命，多數組長只遇過一次校務評鑑，之後就不做了，資深一點的主任可能還遇過兩、三次，對這些人而言，他們沒有過往的經驗…對於當下要準備的夥伴而言，還是有很多困境…評鑑委員如果在線上看到學校上傳的資料很少，他心理面就覺得這個學校在胡搞瞎搞，來到現場看的時候也不會期待，人性不是期待就是批判，講好聽是建議，實際上就是批評學校零零落落，他就不是帶著欣賞的角度來。(D9-

6)

受訪者指出，在學校的經營上，大型學校和小型學校會面臨不同的困難。大型學校的資源多、人力充足、家長社經地位普遍較高，學生素質普遍較好，這是小校所難以企及的。

每個學校經營的情況不同，有些學校的資源系統比較好，有些學校的資源系統比較弱，像我們小校能做的事情就不同於大校，比如家長會系統，大校募款的金額多，小校募款就很不容易，像我們還要透過義賣來增加家長會鼓勵孩子的獎學金等等，所以事實上在經營的程度會有落差，要去推動一些事情的時候，在財力或人力上都會受影響，像這種指標或許應該評估小校跟大校的差異，因為小校和大校的困難點都不太一樣。

以彈性課程研發狀況來講，小校就很累，因為這些 5 到 6 節課程，每節課都要研發，像我們是 66% 的人在參與研發，大校搞不好只要 10% 的人就可以了，找一群人幫你設計好，其他人都不動。(D7-7)

然而大型學校因為組織較為龐大，在業務推展上可能不如小型學校來的靈巧、政策落實度也不如小型學校來得高，學校的功能取向也會有所不同。

我自己在中大型學校待過，那真的像大象很難動，你要找到一批人真的不容易，但小校為了生存，什麼事情都可以做…像品德教育來講，我們學校已經連續三年獲得臺北市品德教育特色學校，因為我人少，班級數也少，所以一個導師面對 20 個學生，跟大校一個導師面對 30 個學生，兩個要付出的心力就不一樣。大校的前端學生的升學率本來就會吸引學生，但我們小校留下來的，在資質上可能沒有大校那麼整齊，有些家長送孩子來小校可能希望我們好好照顧他，所以每個取向功能不同，但每個取向功能不同就會導致學校管理上的不同，大校就會重視控制，小校就會重視關懷。(D7-7)

我覺得有些指標不利於大校，大校的人數多、學生多、教職員工多，有時候不如學校動員來得快，像酷課雲那個指標，小校很快就可以解決，小校的行政人員也不會比我們少多少，他們四個處室還是很健全，二十幾班的學校跟我們六、七十班的學校，差了三倍的數量，他們很快就可以完成各項指標，甚至由行政來主導，成績出來都很漂亮，但這是見仁見智，所以還是要保留彈性調整或即時修正的機制，讓整個評鑑機制做得更順。(D6-7)

像是生涯發展，我們輔導室花很多人力帶同學，哪怕他要去哪裡我們就帶他去體驗，但是大校願意嗎？我不知道，但針對比較有狀況的孩子是否能夠給更多關懷？這是完全不一樣的，大校小校的思維完全不同，這會影響教育功能是否能夠實踐，所以指標本身如果能夠考慮大校小校的差異，或許對於小校所做的事情能夠更肯定，因為我們就是在實踐真正的國民義務教育。(D7-7)

受訪者認為，各校的辦學都離不開教育本質，所以能夠呈現的東西其實大同小異，教育局應該要先想好透過校務評鑑要看到學校的什麼成果，學校才能在適性揚才的精神下，凸顯校本特色。

不見得每個學校每個指標都要拿高分，才叫做好學校，這個學校可能專攻哪幾個指標，這個學校可能資源多，他表現的項目可以很多，可是還是要回歸到學校有很多不同的類型和背景，你透過一個標準常模的評鑑，當然每個指標都有它的意涵，每個都很重要，只是要考量到的是，對於學校的考評你想看到的成果是什麼？你明知每個人資質不同，你還要每個都叫他去讀建中，這就很莫名其妙。我覺得以學校教育的本質來說，能呈現的東西異動性不大，萬元歸宗，所以我覺得要去研究那些東西在實質學校效能的呈現上，要衡量的是什麼？差異性為何？就像十二年國教講的適性揚才，每個學校也一樣啊，像我們學校和福安國中，這種弱勢學校有七成的學生都去讀技職，你跟人家拚什麼學術型的競賽？

(D9-7)

受訪者建議，對於某些因學校規模不同而可能導致分數產生落差的指標，就可以考慮用質性指標讓學校來闡述或說明，如此可以避免量化指標較無彈性的缺點。

我們小校公開觀課的比例、教專取證人數就很多，我們是全校都做，我們動不動就可以說全校都做，可是我們全校才三、四十位老師，不像大校上百位老師，大校很難全校都做。所以這部分老師就會覺得為什麼要訂在校務評鑑指標裡面？這對學生學習有什麼幫助？我沒有這個教學一樣認真，為什麼一定要參加這個？這就是 KPI 比較麻煩的地方，訂下去沒有分數就是沒有分數，我沒有辦法說老師雖然沒有參加教專評鑑，但他的教學一樣認真，他的教學一樣可以呈現出這麼多東西，我可以用其他質性來補充，如果有其他大小校的區分，就可以列在質性部分，這樣各校就可以表達，雖然我沒有達到，但我可以呈現出什麼成果，一樣可以達到目標。(D8-5)

然而亦有受訪者指出，現行的校務評鑑指標只要在基本面向都照顧到的前提下，進一步針對需考量各校的特殊性的指標去調整設計，依然可以兼顧到不同背景的學校。

不見得大校或小校的環境的變化就不能夠評，而是指標的標準是怎麼設定，如果你把學校分成兩個極端，從兩個極端來取他的優點都可以拿到某些分數的時候，就可以平衡掉某些問題。評鑑可以先把各面向都顧好，這個面向裡面考量到臺北市的特殊性有那幾項，我就想辦法去調整它的分數，並不用一翻兩瞪眼。(D5-5)

參、小結

本節歸納多數受評學校認為，校務評鑑有「各處室業務盤整」、「引導學校發展」及「帶動學校數位化」等功能，但也同時面臨「校

務評鑑系統未能發揮價值」及「指標未考慮個別學校差異」的問題。

「各處室業務盤整」係指校務評鑑可幫助學校了解自身優劣，且避免發生業務斷層；「引導學校發展」係指校務評鑑能夠提供校長推動相關業務之契機，帶動學校及教師之成長；「帶動學校數位化」則是透過校務評鑑線上自我評鑑之機會，促使學校完成 E 化工作。

「校務評鑑系統未能發揮價值」係指校務評鑑系統僅做到資料的數位化，而未能讓這些數位資料在評鑑結束之後還能繼續被利用，因此受訪者也建議，未來可納入大數據之概念，當累積的資料量夠大、足以察覺數據趨勢發生變化時，可提供教育局或學校作為施政之參考；「指標未考慮個別學校差異」則是校務評鑑指標對於所有學校一體適用，可能會使評鑑流於形式，且難以反映個別學校的獨特狀況，受訪者建議，對於某些因學校規模不同而可能導致分數產生落差的指標，可改用質性描述方式，以兼顧不同背景的學校。

綜觀本節，學校對於校務評鑑的看法是為影響學校執行校務之重要關鍵，從受評學校對校務評鑑的功能觀點來看，可知學校認為校務評鑑確實有其存在的價值及必要。然而受評學校縱使肯定教育局改採質性指標與量化指標各半的方式，讓學校可以用文字闡述學校辦學狀況，但依然認為某些量化指標太過僵硬，以致於無法反映每個學校的情況。對教育局而言，如何在質性指標與量化指標的優缺點當中取得平衡，是未來必須謹慎思考的議題。



第五章 研究發現與建議

本研究旨在透過文獻分析與實際訪談，了解 105 學年度實施校務評鑑之看法、106 及 107 學年度受評學校之執行情形及因應策略，以及受評學校對校務評鑑之反思。茲依研究目的，綜合文獻討論與訪談內容之彙整，歸納研究發現並提出建議。本章分為兩節，第一節為「研究發現」、第二節為「研究建議」。

第一節 研究發現

本節根據研究分析與討論，歸結研究之發現，分為三部分進行論述，第一部分為「105 學年度實施校務評鑑之看法」、第二部分為「受評學校校務評鑑執行情形及因應策略」、第三部分為「受評學校對校務評鑑之反思」。

壹、105 學年度實施校務評鑑之看法

臺北市 105 學年度的校評評鑑係為實施首年，教育局採用彈性化政策、滾動式修正及短期激勵的方式，對於首年受評的學校，在評核上較為寬容，以期校務評鑑能夠順利推展。然而 105 學年度國中校務評鑑結束後，整體而言負面評價仍多於正面評價。雖然學校肯定校務評鑑線上化政策，但在實際執行過程中，還是有許多未盡理想之處，惟在試辦首年，教育局、承辦單位及學校都在摸索階段，三方在彼此互助合作中尋求改進之道。

整體而言，105 學年度校務評鑑貶多於褒。在正面評價上，由於推行校務評鑑線上化，有利於教育局及學校進行知識管理及資源共享，且可節省紙張及人力，確實達到簡化行政流程之效果；在負面評價上，則包含指標爭議及系統操作問題導致評鑑期程延後、增加教師負擔、佐證資料提供方式不明確、校務評鑑系統未符各校所需、個資保護疑

慮、KPI 指標未考量各校差異且難以凸顯卓越等問題，教育局在各界反彈聲浪下，適逢新局長上任，促使教育局重新思考下一學年度的實施方式。

教育局於 105 年底進行新舊任局長交接，依據研究者參與觀察了解，由於新局長認同校務評鑑應有質性評估來彰顯學校的卓越及特色，因此在評估辦理校務評鑑辦理現況及聽取各校反映意見後，決定啟動校務評鑑變革，自 106 學年度起改採質性指標與量化指標並重方式辦理，以符合實務需求。

貳、受評學校執行校務評鑑之情形及因應策略

總結受評學校之訪談結果可知，相較於 105 學年度的 KPI 指標，106 學年度改變為質性指標與量化指標各半的方式，對學校來說是更好的做法。量化指標可以讓學校有清楚的準備方向，並且提供更迭頻繁的行政人員有明確的指引依歸；質性指標可以自由闡述各校的辦學特色，讓各校敘述在不同背景環境下做了什麼努力。質性及量化指標各半的方式，不僅讓學校較容易運用評鑑的機會展現學校的優質，並且提供彈性的行政激勵工具。

歸納訪談結果發現，受評學校認為過去全質性指標評鑑方式，雖然可以讓學校自由發揮，但是極為耗費人力及物力，再加上質性評鑑沒有絕對的標準，一來學校難以預測評鑑結果，二來尚須仰賴撰寫者的優美文筆；另外，對於行政人員更迭頻繁的學校來說，質性評鑑亦會讓繼任者較難以銜接業務。

自 105 學年度採用 KPI 指標為主的評鑑方式後，受評學校認為 KPI 指標的明確性，有助於學校的新手行政人員快速掌握業務內容，學校也比較能夠掌握評鑑結果，KPI 指標對於學校業務的延續性也有幫助；然而 KPI 指標不僅無法反映學校的個別差異，某些指標的訂定也讓學校覺得過於嚴苛，而且 KPI 指標無法說明事件的成因及歷程，

所以就更難看到學校在辦學過程中質的變化。

教育局在接獲各校反映 KPI 指標的問題後，便決定於 106 學年度起，將校務評鑑改為質性指標與量化指標各半的方式，而此舉也獲得大部分學校的肯定。受評學校認為，比起過去全質性指標或以 KPI 指標為主的方式，質量各半是更好的做法，因為這樣不僅讓學校更容易運用評鑑的機會展現學校的優質，並且讓校長、主任想要展現行政激勵效果時，有更彈性的工具可以運用。

至於學校操作校務評鑑系統部分，各校在接受校務評鑑系統操作的教育訓練，並漸漸熟悉系統操作邏輯之後，對於校務評鑑系統的接受度便逐漸提高，並且認同無紙化、線上化之政策目標。此外，新制校務評鑑讓委員有充裕的時間線上閱覽資料，在對學校有基本認識後才到校訪視，便能聚焦於學校的氛圍及創新作為。

整體而言，受評學校雖然面臨量化指標及質性指標比例改變，以及校務評鑑線上化之變革，均表示是正向的轉變。

參、受評學校對校務評鑑之反思

學校行政事務千頭萬緒，藉由校務評鑑的機會，學校正好可以重新省視自己的狀態，檢討是否哪部分疏漏了？是否太偏重於哪部分？或是學校哪裡做得還不錯，可以繼續深化為校本特色？尤其在行政人員難覓且流動率高的環境下，對於學校行政人員銜接業務亦有相當大的幫助。校務評鑑除了有業務盤整的功能之外，亦可幫助學校推動相關業務的發展。對於校長而言，若要求校內人員配合相關業務的推行，可能或多或少存在一些阻力，但透過校務評鑑的指標要求，提供了校長推行相關政策的正當性及說服力，對於學校來說不啻為推動學校發展的契機。例如受評學校透過校務評鑑的機會，正好可以將過去累積的資料進行數位化、系統化，建立學校資料庫，增進各處室間的連結，提升行政效率。

雖然校務評鑑線上化的方向獲得學校的肯定，但學校仍然期待校務評鑑系統可以發揮更大的價值。從 105 學年度試辦年開始，學校對於校務評鑑系統的期待，便是未來能夠結合大數據的概念，讓這些龐大的數據資料可以提供教育局做為政策參考，對學校來說，亦可減少教育局各個不同科室頻繁地向學校要資料，以減輕學校行政負擔。然而到了 106 及 107 學年度校務評鑑完畢後，校務評鑑系統的功能仍然與學校的期待有所落差。學校辛苦上傳大量資料到系統後，這些資料卻沒有累積起來，沒有被再利用，形同失去了資料庫的意義及價值。

受評學校認為校務評鑑另一個重要的問題，就在於指標未考慮個別學校的差異。學校所在位置、家長社經地位、社區文化、學校規模等各式各樣因素，都會影響學校的運作及發展，即使在首善之都的臺北市，依然存在著城鄉差距。雖然受評學校均肯定教育局將過去的 KPI 指標，重新納入 4 個質性指標，但對於剩下的 4 個量化指標，學校則是有正反兩面的看法。有學校認為量化指標比較具體，可以提供更迭頻繁的行政人員有明確的指引依歸，避免偏重或疏漏某些向度；但亦有學校認為量化指標太過於僵硬，導致無法解釋說明個別學校的特殊情況。針對學校反映量化指標缺乏彈性的問題，教育局亦可考慮未來若學校在某向度得到低分，可以給予說明補充的之機會，以彌補量化指標之缺失。

第二節 研究建議

壹、對教育主管機關之建議

對教育主管機關之建議可分為「校務評鑑指標應考量學校個別差異」、「校務評鑑系統與其他系統進行整合」、「給予資源較少的學校更多肯定」及「提早充實學校人員校務評鑑相關知能」。

一、校務評鑑指標應考量學校個別差異

研究者在訪談過程中，深切感受到使用同一套校務評鑑指標要求所有的學校可能不盡公平，因為學校資源的多寡、社區背景差異、學生結構等因素，都將影響學校校務的推動與改善的能力。即使 106 學年度起提高質性指標的比例，讓學校能以文字補充描述，但從受訪者的意見可知，量化指標的分數評定仍略顯僵硬。因此未來的校務評鑑若繼續採用質性及量化指標併行的架構，量化指標部分應考量學校的特殊性，以符合不同背景學校所需。

二、校務評鑑系統與其他系統進行整合

此次校務評鑑結合國中校務評鑑系統的做法，雖獲得大多數學校的肯定，但目前該系統的功能僅止於將評鑑資料數位化，校務評鑑結束以後就不會再使用。為使教育資源價值極大化，並避免重複填報造成學校困擾，教育局應盤整現有各種數位教育資源進行整合，除了能夠減輕學校負擔，亦能再利用這些線上資源進行大數據分析，作為教育決策的實證基礎，藉此提高教育決策品質。

三、給予資源較少的學校更多肯定

不同規模的學校所具備的人力與物力自然有所差異，再加上不同環境背景的學校在校務規劃上勢必有所落差，因此評鑑委員在到校訪視之前，應事先了解學校的客觀環境差異，並以學校「可以改進什麼」

的心態來幫助學校，避免一視同仁地要求所有學校「應該達到什麼標準」，藉此給予資源較少的學校鼓勵與肯定，相信能有助於學校提升信心，循序漸進地改善學校教育品質。

四、提早充實學校人員校務評鑑相關知能

校務評鑑政令宣導策略會影響教師對於評鑑的認知，而認知影響教師參與評鑑意願及配合度。教育局雖於當學年度邀請受評學校參加校務評鑑說明會，但由於校務評鑑評的是前一學年度的資料，若能提早一學年對受評學校進行教育訓練，增加學校人員校務評鑑相關知能，建立對校務評鑑的正確認知，讓他們清楚未來要努力的方向，藉此凝聚共同的目標，不僅能夠降低對校務評鑑的排斥感，亦能促進學校正向發展。

貳、對受評學校之建議

對受評學校之建議可分為「學校應建立校務資訊系統化」、「以正向心態面對校務評鑑」及「鏈結多方資源加以運用」。

一、學校應建立校務資訊系統化

數位化、無紙化、E化已是當今潮流，學校在準備校務評鑑的過程中，行政人員或教師應養成平時就上傳各項業務資料的習慣，以利累積學校資料量，不僅校務評鑑來臨時就有豐富的成果能夠呈現，平時亦可供學校作為分析比較，以及規劃校務發展的參考用途。

二、以正向心態面對校務評鑑

本研究之受訪校長以身作則並致力於塑造正向心態給學校成員，使之完成校務評鑑的任務。而學校面臨校務評鑑，應視為學校改進之契機，妥善且落實校務評鑑指標所要求之內容，對於評鑑委員給予之建議，則應列為學校改善工作，持續修正與追蹤後續之發展。

三、鏈結多方資源加以運用

本研究中，不同學年度的受評學校互助合作，彼此分享校務評鑑準備心得及資訊，受評學校校長亦透過實施校務評鑑的機會，發起教師及家長會共同融入校務運作，進而達成校務評鑑所要求之任務。有鑑於此，學校端若能藉此開創多方資源，與其建立良好的關係，並傳遞學校理念尋求認同，達成互相協助與配合，將能共創教育新格局。

參、對未來研究者之建議

未來研究者若進行校務評鑑實施情形之相關研究，可考慮兼採量化及質性研究之方式，除了以質性研究了解不同縣市學校、不同學層，甚至國立學校之校務評鑑辦理情形，也可透過量化研究分析其他縣市校務評鑑的執行情形，藉此比較不同縣市校務評鑑的不同面向；或是透過解釋互動論（interpretive interactionism）來分析校務評鑑運作過程中的權力關係，以利深化、比較及印證相關研究內容，提出更有力的研究成果，協助各級學校或各縣市實施校務評鑑工作。



參考文獻

一、中文部分

- 王保進 (1993)。評鑑高等教育表現指標可行模式之研究。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，6 (1)，127-147。
- 王保進 (1993)。高等教育表現指標之研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 王保進 (1996)。教育指標基本概念之分析。教育研究資訊，4 (3)，1-17。
- 王保進 (2001)。國民中小學校務評鑑模式之內涵分析。教育研究月刊，91，52-62。
- 田習如、吳和懋 (2015)。柯文哲：「每個人都在瞎忙！」政府 34 個部會荒謬 KPI 全揭露。商業週刊.COM。網址：<http://www.businessweekly.com.tw/article.aspx?id=25332&type=Index>
- 白蕙嵐 (2017)。校務評鑑對學校效能改進之個案研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 江文雄 (2002)。教育行政與管理評鑑的回顧與前瞻——一位教育行政老兵的見證與省思。教育資料集刊卷期，(29)，271-291。
- 呂岸霖 (2009)。我國教育部對地方教育事務統合視導政策之研究 (未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 李安明、溫儀詩 (2016)。教育改革的困境與挑展：實施中小學校務評鑑之問題與對策。學校行政雙月刊，101，1-13。
- 李政翰 (2006)。教育指標建構對教育發展重要性之探討。研習資訊，23 (5)，107-110。
- 李宜融 (2016)。臺北市國民中學校務評鑑之後設評鑑研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 何方錫 (2007)。臺北市國民小學校務評鑑之研究 (未出版之碩士論

- 文)。臺北市立大學，臺北市。
- 吳清山、林天祐（1999）。教育名詞：教育指標。**教育資料與研究**，29，67。
- 吳清山、黃美芳、徐緯平（2002）。**教育績效責任研究**。臺北市：高等教育出版社。
- 吳清山（2002）。校務評鑑的實施挑戰與因應策略。**教師天地**，117，6-14。
- 吳清山、王湘粟（2004）。教育評鑑的概念與發展。**教育資料集刊**，29，1-26。
- 吳清山（2004）。**學校效能研究**。臺北市，五南。
- 吳清山、黃姿霓、王令宜（2011）。國民教育階段關鍵績效指標之初步建構。**教育研究月刊**，209，5-16。
- 吳煥增（2009）。實施校務評鑑之探討—以臺北市國小校務評鑑為例。
網址：<http://163.21.137.25/wwt/o02.htm>
- 林劭仁（2015）。**教育評鑑創意取向**。臺北市，黃金學堂。
- 林劭仁、林本炫、許耀宇（2018）。評鑑報告之質性資料分析：以第一週期校務評鑑為例。**評鑑雙月刊**，72，45-48。
- 林俊成（2003）。落實「校務評鑑」確保「教育品質」。**學校行政雙月刊**，28，57-68。
- 林天祐（2001）。教育評鑑的理念分析。**教育研究月刊**，91，36-44。
- 林文燦（2011）。行政機關團體績效評比機制之研究。**研考雙月刊**，35（3），40-55。
- 林素卿、顧毓群、莊雅然（2018）。評鑑未來趨勢之探究。**評鑑雙月刊**，71，24-28。
- 周崇儒（2008）。國民中小學校務評鑑專業內涵建構之研究（未出版之博士論文）。臺北市立大學，臺北市。
- 胡龍騰（2016）。績效悖理之潛因探析：制度邏輯與心理帳戶觀點。**東吳政治學報**，34（1），209-268。

- 胡龍騰 (2017)。政府績效管理指標設計：如何既 K、且 P、又 I。國
土及公共治理季刊，5 (3)，68-79。
- 范熾文、孫月眉 (2015)。以後設評鑑觀點探討校長辦學績效評鑑之
研究。經營管理學刊，10，61-83。
- 孫本初、莫永榮 (1997)。型塑企業型政府策略之探討。人事月刊，
25 (4)，20-32。
- 孫志麟 (2004)。學校評鑑制度之比較分析：臺北市與臺北縣。教育
評鑑：回顧與前瞻學術研討會。
- 孫志麟 (2004)。教育政策與評鑑研究：追求卓越。臺北市，學富文
化。
- 秦夢群 (2011)。教育行政實務與應用。臺北市，五南。
- 教育部 (2015)。教育部對於地方政府就統合視導建議事項之回應說
明。教育部全球資訊網，網址：
[https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&
s=1135B532C5CA793D](https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=1135B532C5CA793D)
- 教育部 (2015)。教育部刪減 104 年地方教育事務統合視導項目說
明。教育部全球資訊網，網址：
[https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&
s=D95657130EF5D4C6](https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=D95657130EF5D4C6)
- 教育部 (2016)。回歸教學本質，打造優質教學環境—變革統合視
導。教育部電子報，729，網址：
https://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=939
- 教育部 (2019)。107 年度教育部對地方教育事務視導報告。教育部
國民及學前教育署，網址：
[https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Common/DownloadDetail?filter=043
F1AEB-690C-4F45-924E-D1C90AE7694E&id=56bb1b34-f9a6-
4be6-978f-58c0f12f4e6f](https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Common/DownloadDetail?filter=043F1AEB-690C-4F45-924E-D1C90AE7694E&id=56bb1b34-f9a6-4be6-978f-58c0f12f4e6f)
- 國家發展委員會 (2016)。行政機關管考作業簡化。國家發展委員

會，網址：

<https://www.ndc.gov.tw/cp.aspx?n=39AEE8F808523CAF&s=AA2AD4003A02D32D>

連俊智(2007)。校務評鑑探討與改善途徑—領導社群的整合觀點。《學校行政雙月刊》。52，287-308。

陳向明(2013)。《社會科學質的研究》。臺北市，五南。

陳錦玉(2016)。《新北市國民中學校務評鑑應用之研究》(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

陳盛賢、楊思偉、許筱君(2005)。四代評鑑觀論述中小學校務評鑑之發展趨勢—以臺中市國中小校務評鑑為例。《學校行政》。38：95-105。

陳鴻賢、朱奕潔(2011)。校務評鑑的省思與展望。《學校行政雙月刊》。77，246-254。

陳順興(2011)。建構高等教育經營績效架構和關鍵績效指標。《教育研究月刊》。209，25-39。

陳佩英、高嘉徽、應尹甄(2012)。促進高中優質化的專業學習社群發展。《臺灣教育評論月刊》。1(11)，36-42。

游家政(1994)。《國民小學後設評鑑標準之研究》(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

彭滄雯、林依依、楊和縉(2018)。協力決策後的績效弔詭：以性別影響評估和生態檢核表為例。《公共行政學報》。54，41-78。

郭秋成(2017)。《技術型高中校務評鑑實施遭遇阻礙、對校務運作及未來發展影響之研究》(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

郭添財(2013)。臺灣高等教育評鑑實施現況與改善策略。《臺灣學術彙刊》。6(5)，1-10。

郭昭佑(2000)。《學校本位評鑑》。臺北市，五南。

郭昭佑(2001)。教育評鑑指標建構方法探究。《國教學報》。13，257-285。

- 張牡丹 (2009)。臺中市國民中小學校務評鑑執行情形之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 張新仁 (2004)。中小學教師教學評鑑工具之發展編制。國家教育研究院。
- 張惠玲 (2005)。以 CIPP 評鑑模式觀點探討臺北市國小校務評鑑。學校行政雙月刊。(38)，95-105。
- 張富媛 (2017)。國民小學校務評鑑人員專業知能指標建構之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 張德銳、李俊達 (2001)。美英兩國的績效責任運動及其對我國中小學教育的啟示。現代教育論壇—全球化的教育改革。國立教育資料館，臺北市立師範學院，2001-05-16，145-153。
- 教育部國民及學前教育署 (2015)。104 年度特殊教育學校校務評鑑實施計畫。
- 湯志民 (2002)。臺北市國民中小學校務評鑑之評析。第八次教育行政論壇論文集。
- 黃政傑 (1997)。教育的理念與實踐。臺北市：漢文。
- 楊琬湏 (2012)。臺北市國民中學校務評鑑之後設評鑑研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 葉連祺 (2009)。教育指標。教育研究月刊，180，100-102。
- 葉連祺、楊家榆 (2010)。國中小校務評鑑之後設評鑑指標及其影響關係模式。教育學刊，35，167-202。
- 管中閔 (2003)。學術國際化與學術進步。人文及社會科學簡訊，5(1)，1-4。
- 臺北市政府教育局 (2006)。臺北市 95 至 98 學年度公私立國民中學校務評鑑計畫。
- 臺北市政府教育局 (2013)。臺北市 102 至 106 學年度公私立國民小學校務評鑑實施計畫。
- 臺北市政府教育局 (2016)。臺北市 105-108 學年度國民中學校務績

效指標訪視評鑑實施計畫。

臺北市政府教育局 (2016)。北市教育局減輕學校負擔減少國中校務評鑑指標近半數。網址：

https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=0F560782595DACFC&sms=72544237BBE4C5F6&s=A12F0D6BECCF4096。

臺北市政府教育局 (2019)。教育局新聞稿 1080814-新智慧 邁向國際~臺北市 108 學年度第 1 學期公私立中等學校校長會議。網址：

https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=0F560782595DACFC&sms=72544237BBE4C5F6&s=F617E5161676FD93

臺北市政府教育局 (2020)。108 學年度視導工作計畫。網址：

https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=0C926320FF08C5D7&sms=69B4E6B26379EE4E&s=C189330341F2EB89

鄭晉昌 (2011)。績效管理與關鍵績效指標。國立中央大學，桃園市。

鄭新輝、鍾廣翰、王怡芳 (2014)。運用資訊科技於學校關鍵績效指標評鑑：網路績效管理平臺建置之研究。教育科學研究期刊，59 (4)，27-63。

鄭崇趁 (2002)。校務評鑑與知識管理。教師天地，117，21-25。

鄭崇趁 (2006)。國民中小學校務評鑑指標及實施方式研究。臺北市，心理。

鄭淑惠 (2009)。教育評鑑的效用性：促進組織學習的觀點。新竹教育大學教育學報，26 (2)，57-88。

鄭淑惠 (2016)。地方教育行政機關校務評鑑運用之研究。當代教育研究季刊，24 (4)，33-69。

蔡進雄 (2012)。從體制理論談教育評鑑衍生的學校同形化。評鑑雙月刊，35，20-21。

潘慧玲 (2004)。邁向下一代的教育評鑑：回顧與前瞻。教育評鑑的回顧與展望，臺北：心理。

- 賴哲瑩 (2006)。校務評鑑的隱喻。《學校行政》，47 (1)。
- 賴鼎銘 (2005)。量化指標並非學術評鑑的萬靈丹：以國外幾種代表性的學術評鑑為例。《圖書館學與資訊科學》，31 (1)，14-33。
- 蕭霖 (2004)。我國教育評鑑的問題、發展與展望。《教育資料集刊》，24，515-525。
- 濮世緯 (2012)。攻守取捨之間—臺北市國中校長參與遴選經驗之研究。《臺北市立大學教育學報》，43 (1)，27-58。
- 謝文英 (2016)。校務評鑑理論與實務。臺北市：五南。
- 簡菲莉、陳佩英 (2018)。一所高中學校轉型之歷程研究：活動理論取徑。《教育研究與發展期刊》，14 (3)，65-100。
- 魏雅瑜 (2017)。臺北市國民中學校務評鑑新舊方案研究：100 年度版及 105 年度版之比較 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 顏國樑 (2003)。校務評鑑的基本理念、問題及因應做法。《學校行政雙月刊》，24，3-20。
- 蘇偉業 (2009b)。什麼是公部門的良好表現？公部門績效管理之回顧與再定位。《T&D 飛訊》，88，1-20。
- 蘇偉業 (2009)。公共部門事前定向績效管理：反思與回應。《公共行政學報》，30，105-130。
- 蘇秀花 (2002)。臺北市國民小學校務評鑑實施成效及整合之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。

二、英文部分

- Altrichter, H., & Kemethofer, D. (2015) . Does accountability pressure through school inspections promote school improvement ? **School Effectiveness and School Improvement**, 26 (1) , 32-56.
- Gopalakrishnan, S., Preskill, H., & Lu, S. (2014) . Next Generation Evaluation: Embracing Complexity, Connectivity, and Change: A Learning Brief. Stanford, CA: **Stanford Social Innovation Review**. Retrieved from <http://www.fsg.org/publications/next-generation-evaluation>
- Grizzle, Gloria A. (2002) . Performance Measurement and Dysfunction: The Dark Side of Quantifying Work. **Public Performance & Management Review** 25, 4: 363-369.
- Hood, Christopher. (2007) . Public Service Management by Numbers: Why Does It Vary? Where Has It Come From? What Are the Gaps and the Puzzles? **Public Money & Management** 27 (2) : 95-102.
- Kelman, Steven and John N. Friedman.(2009) . Performance Improvement and Performance Dysfunction: An Empirical Examination of Distortionary Impacts of the Emergency Room Wait-Time Target in the English National Health Service. **Journal of Public Administration Research and Theory** 19, 4: 917-946.
- Kogan, M.(1987). Education accountability: An analytic overview. *British Journal of Educational Studies*, 35 (3) , 282-283.
- Kuhlmann, Sabine et al.(2008) . Evaluating Administrative Modernization in German Local Governments: Success or Failure of the ‘New Steering Model’? **Public Administration Review** 68, 5: 851-863.
- Lonti, Zsuzsanna and Robert Gregory. (2007) . Accountability or Countability? Performance Measurement in the New Zealand Public Service, 1992-2002. **Australian Journal of Public Administration**

66, 4:468-484.

Maslow, V. J., & Kelley, C. J. (2012). Does evaluation advance teaching practice? The effects of performance evaluation on teaching quality and system change in large diverse high schools. **Journal Of School Leadership**, 22 (3), 600-632.

Meyer, M. W., & Gupta, V. (1994). The performance paradox. **Research in Organizational Behavior** 16, 309-369.

OECD (2018). **Education at a Glance 2018: OECD 2018 Indicators**. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

Parmenter, D. (2015). Ch2: The Myths of Performance Measurement. In D. Parmenter (Ed.), **Key Performance Indicators: Developing, Implementing, and Using Winning KPIs**, 25-42.

Perrin, Burt. (1998). Effective Use and Misuse of Performance Measurement. **American Journal of Evaluation** 19, 3: 367-379.

Sanderson, Ian. (2001). Performance Management, Evaluation and Learning in 'Modern' Local Government. **Public Administration** 79, 2: 297-313.

Sandra Van Thiel & Frans L. Leeuw. (2002). The Performance Paradox In The Public Sector. **Public Performance & Management Review** 25 (3) :267-281.

Scheerens, J. (1991). Process indicators of school functioning: A selection based on the research literature on school effectiveness. **Studies in educational evaluation**, 17 (2-3), 371-403.

Smith, M. F. (2001). Evaluation: Preview of the future. **American Journal of Evaluation**, 22, 281-300.

Stake, R. E. (1983). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In G. F. Medaus & D. L. Stufflebeam (Eds.), **Evaluation**

models: Viewpoints on educational and human services evaluation. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1985) . An analysis of alternative approaches to evaluation. In **Systematic Evaluation** (pp. 45-68) . Springer, Dordrecht.



附 錄

附錄一 訪談大綱

(一) 105 學年度臺北市國中校長

1. 由過去的質性指標到現在的量化 KPI 指標，面臨最大的改變是什麼？學校如何因應？
2. 與過往的校務評鑑比較，學校在 105 學年度校務評鑑準備過程中，遇到最大的困難是什麼？學校如何因應？
3. 您認為以質性指標為主、量化指標為輔；或是以量化指標為主、質性指標為輔，何種方式較能達到校務評鑑的目的？
4. 學校在操作校務評鑑線上系統資料庫的過程，遇到什麼樣的困難？
5. 105 學年度校務評鑑指標是否有不合理之指標內容？例如難以達成、無法反映真實辦學情況等？
6. 校內行政人員及教師對 105 學年度校務評鑑的指標看法如何？配合度如何？如教師不配合，學校如何因應？
7. 對未來的校務評鑑有何建議？

(二) 106 及 107 學年度臺北市國中校長

1. 貴校如何為校務評鑑進行準備？
2. 貴校的備審資料是如何呈現？如此呈現的理由是什麼？
3. 您認為透過校務評鑑，可以了解貴校辦學績效及待改進之處嗎？
4. 您認為在進行訪視評鑑時，哪些是評鑑委員需要把握的重點？
5. 您如何看待校務評鑑從過去的全質性指標，轉變為 105 學年度的 KPI 指標，再轉變為 106、107 學年度質性指標略多於量化指標的方式？學校如何因應？
6. 您如何看待本次校務評鑑結合線上系統資料庫之方式？
7. 您認為本次校務評鑑指標的訂定，哪些應刪除或修改？哪些應增列？
8. 您認為教育局需要每年進行指標的滾動式修正嗎？為什麼？
9. 您對本次校務評鑑指標有何建議？
10. 是否有其他的意見要補充？

(三) 臺北市教育局人員訪談大綱

1. 教育局訂定「臺北市 105-108 學年度國民中學校務績效指標訪視評鑑實施計畫」的評鑑指標的依據是什麼？為何決定採用量化 KPI 指標結合線上系統資料庫的方式來辦理？
2. 指標是怎麼訂定出來的？訂定指標的過程中，有遇過什麼困難？教育部、府級長官、議會、家長團體、學校行政人員、教師…等立場各是什麼？教育局如何因應？
3. 指標公布並實施後，各界反應如何？教育局如何因應？
4. 實施 KPI 指標結合線上系統資料庫的優缺點各是什麼？
5. 如何解決量化 KPI 指標可能難以反映各校發展特色的問題？
6. 若以 105 學年度國中校務評鑑為借鏡，未來規劃國小及高中職實施 KPI 指標及線上系統資料庫方式評鑑，政策有何須調整之處？



(四) 臺北市國中校務評鑑承辦單位

1. 國中校務評鑑的變革過程中，主要面臨哪些困難？如何因應？
2. 有關各校教師對於上傳相關教學檔案所可能發生個資外洩的疑慮，應如何強化數位資料的安全性？
3. 對未來的校務評鑑有何期許？

