

教育與多元文化研究 November 2019 No.20

Journal of Educational and Multicultural Research

ARTICLES

- Education of New Immigrants: Dialogue with System and Local Practice
Su-Chuan Wang
- Responsible Leadership Theory and Its Applicability and Implication for School Organizations
Jason Hsinchieh Wu
- Review and Prospect on Preschool Principal Leadership in Taiwan in the Past Thirty Years (From 1988 to 2018): On Journals and Academic Papers
Wen-Chuan Chang
- The Prediction of Working Memory on Academic Performance: A Meta-Analysis of Taiwanese Samples
Chong-Shiann Hsu



National Dong Hwa University
Hua-Shih College of Education



定價：220元

GPN:2009803125

教育與多元文化研究

第20期
Nov. 2019

國立東華大學
花師教育學院 主編



ISSN 2078-0222

教育與多元文化研究

Journal of Educational and Multicultural Research

2019 / 11

第20期

研究論文

- 新住民教育：與體制的對話與在地實踐
/ 王淑娟
- 負責領導理論內涵及其對學校組織適用性之評估與啟示
/ 吳新傑
- 臺灣三十年（1988-2018年）幼兒園園長領導相關議題研究之回顧與前瞻：以期刊及學位論文為主
/ 張文權
- 工作記憶對學業表現的預測力：臺灣樣本的后設分析
/ 許崇憲



國立東華大學花師教育學院 主編

H-EDU
高等教育

創刊年月：2009 年 12 月

教育與多元文化研究 出版年月：2019 年 11 月

出版者：國立東華大學花師教育學院

地 址：97401 花蓮縣壽豐鄉志學村大學路二段 1 號

網 址：<http://www.education.ndhu.edu.tw>

電 話：03-890-3804 傳 真：03-890-

0173

發行人：范熾文 國立東華大學花師教育學院院長總編輯：陳成宏 國

立東華大學教育行政與管理學系教授編輯顧問：

吳清山 臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

吳家瑩 國立東華大學教育行政與管理學系榮譽教授

Jyrki Reunamo Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland

許添明 國立臺灣師範大學教育學系教授編輯委員（依姓氏筆畫做排

序）

吳天泰 國立東華大學族群關係與文化學系教授

白亦方 國立東華大學教育與潛能開發學系教授

周水珍 國立東華大學教育與潛能開發學系教授

郭丁熒 國立臺南大學教育學系教授

張芳全 國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授

曾大千 國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員

梁忠銘 國立臺東大學教育學系教授

蘇永明 國立清華大學教育與學習科技學系教授

林大森 實踐大學社會工作學系教授

執行編輯：林俊瑩 國立東華大學幼兒教育學系教授編輯助理：宋加

安、楊曉晴刊期頻率：半年刊（每年 05 月、11 月出刊）經銷編印：高

等教育出版公司

地 址：10047 臺北市中正區館前路 12 號 10

樓電 話：02-2388-5899 傳 真：02-

2388-0877

網 址：www.edubook.com.tw 劃撥帳號：

18814763

戶 名：高等教育文化事業有限公司定

價：單冊新臺幣 220 元海外定價：單冊美

金 10 元一年二期：個人：新臺幣 440 元

機構：新臺幣 880 元

ISSN：2078-0222

**Journal of Educational
and Multicultural Research**

No. 20

November, 2019 Date Founded : December, 2009

Publisher : National Dong Hwa University Hua-Shih College of Education

Address : No. 1, Sec. 2, Da Hsueh Rd., Shoufeng, Hualien 97401, Taiwan, R.O.C.

Website : <http://www.education.ndhu.edu.tw>

Tel : 03-890-3804 **Fax** : 03-890-0173

Publisher : Chih-Wen Fan, Dean, Hua-Shih College of Education, National Dong Hwa University

Editor-In-Chief : Cheng-Hung Chen, Professor, Department of Education Administration and Management, National Dong Hwa University

Editorial Consultant :

- | | |
|----------------|---|
| Ching-Shan Wu | Professor, Institute of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei |
| Jia-Ying Wu | Emeritus Professor, Department of Education Administration and Management, National Dong Hwa University |
| Jyrki Reunamo | Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland |
| Tian-Ming Sheu | Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University |

Editorial Board :

- | | |
|------------------|---|
| Tien-Tai Wu | Professor, Department of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Hwa University |
| Yi-Fong Pai | Professor, Department of Educational Human Potential Development, National Dong Hwa University |
| Shui-Jen Cho | Professor, Department of Educational Human Potential Development, National Dong Hwa University |
| Ding-Ying Guo | Professor, Department of Education, National University of Tainan |
| Fang-Chung Chang | Professor, Department of Educational Administration and Education Management, National Taipei University of Education |
| Dah-Chian Tseng | Researcher, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research |
| Chung-Ming Liang | Professor, Department of Education, National Taitung University |
| Yung-Ming Shu | Professor, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University |
| Da-Sen Lin | Professor, Department of Social Work, Shih Chien University |

Managing Editor : Chunn-Ying Lin, Professor, Department of Early Childhood Education, National Dong Hwa University

Editorial Assistants : Chia-An Sung, Hsiao-Ching Yang

Publication Year/Month : November, 2019

Next Publication Year/Month : May, 2020

First Publication Year/Month : November, 2009

Frequency : biannual

E-mail : edujournal@mail.ndhu.edu.tw

Distributor : Higher Education Publishing

10F No. 12 Goan-Chian Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C.

TEL: +886-2-23885899 FAX: +886-2-23880877

Price per Year : Individuals: NTD \$440, Institutions: NTD \$880

ISSN : 2078-0222

教育與多元文化研究

Journal of Educational
and Multicultural Research

第20期 2019 年 11 月



目次

壹、論文

新住民教育：與體制的對話與在地實踐

..... 王淑娟 1 負責領導理論

內涵及其對學校組織適用性之評估與啟示

..... 吳新傑 39

臺灣三十年（1988-2018年）幼兒園園長領導相關議題研究之回顧

與前瞻：以期刊及學位論文為主

..... 張文權 73 工作記憶對學

業表現的預測力：臺灣樣本的后設分析

..... 許崇憲 113

貳、本刊訊息

《教育與多元文化研究》徵稿辦法 157

Contents

Education of New Immigrants: Dialogue with System and Local Practice	<i>Su-Chuan Wang</i> 1
Responsible Leadership Theory and Its Applicability and Implication for School Organizations	<i>Jason Hsinchieh Wu</i> 39
Review and Prospect on Preschool Principal Leadership in Taiwan in the Past Thirty Years (From 1988 to 2018): On Journals and Academic Papers	<i>Wen-Chuan Chang</i> 73
The Prediction of Working Memory on Academic Performance: A Meta-Analysis of Taiwanese Samples	<i>Chong-Shiann Hsu</i> ... 113

主編的話

本期一共收錄四篇文章，主題多樣且具教育與學術意義，研究領域分別觸及領導、變項預測的後設分析與新住民教育，研究方法則質、量皆有所涵蓋，充分回應本刊之《教育與多元文化》的核心精神。

第一篇作者王淑娟站在一個新住民社區教育工作者的實踐位置，審視分析近十年來新住民在台灣引發熱烈討論的買賣婚姻、越娘有毒、少生一點等議題；其次則是針對諸如「全國新住民火炬計畫」之新住民重要教育政策做評析；再者亦整理出新住民教育的教育論述，並以 Freire 的解放教育作為實踐的理論基礎，提出其在花蓮縣吉安鄉以中文班為起點的生活政治教育的實踐成果。第二篇之研究旨在深入探究負責領導理論內涵，並探討負責領導對於學校領導之適用性及啟示。作者吳新傑強調「關係」是領導的中心，認為領導者必須成為利害關係人網路中關係的「編織者」，扮演好「管家／建築師」、「僕人／教練」、「願景者／說故事與意義賦予者」、「公民／變革推動者」這四組領導角色，才能藉由與眾利害關係人建立基於道德性與價值性的關係，協調整體的行動來達成永續與共享的組織目標。

張文權在第三篇文章主要蒐集 1988-2018 年之期刊及碩博士學位論文 215 篇，據以進行臺灣幼兒園園長領導相關研究的内容分析。近二十年來的研究結果歸納出：研究數量變化與國際發展、國內政策趨勢相互符合；研究主題著重運作管理與專業能力；研究對象依研究性質有所不同，整體偏重公私立兼具的研究；研究取向傾向單一的研究典範，質量整合取向研究較為缺乏；研究方法以調查研究法與訪談占最高比例；領導行為變項位居相關研究的多數，中介及情境變項較少

見。第四篇由許崇憲所做之臺灣樣本的後設分析中，乃以在臺灣發表

的學位論文及期刊論文為樣本蒐集對象，從 250 筆效果量來檢驗工作記憶對學業表現的預測力。主要研究發現，工作記憶及短期記憶皆能顯著預測學業表現；在小學階段，短期記憶的預測力顯著低於工作記憶，特別是低年級樣本；在中學階段，短期記憶顯著高於工作記憶；工作記憶的視覺空間模版可

顯著預測數學表現；工作記憶的語音迴圈及執行功能對國語文及數學表現皆有顯著預測力。

本期之能順利於歲末年終付梓，照例感謝期刊編輯團隊的通力合作，團隊成員依舊戰戰兢兢，致力於更好的成果展現，當然亦最感謝讀者與投稿者的熱情支持，衷心期待 2020 的再次優質登場。

總編輯

陳成宏 謹誌

2019年11月

國立東華大學花師教育學院

教育與多元文化研究，2019年11月，第20期，頁1-37

DOI 10.3966/207802222019110020001

新住民教育：與體制的對話與在地實踐

王淑娟¹摘要



本研究立於一個新住民社區教育工作者的實踐位置，審視分析近10年來新住民在臺灣引發熱烈討論的議題，例如：買賣婚姻、越娘有毒、少生一點等，再者是針對重要的新住民教育政策做評析，特別是「全國新住民火炬計畫」及新住民教育方向；其三是整理出新住民教育的教育論述，並以 Freire 的解放教育作為實踐的理論基礎，提出研究者於花蓮縣吉安鄉以中文班為起點之生活政治教育的實踐成果，最後

¹王淑娟：東華大學教育與潛能開發學系多元文化教育博士班博士候選人、台灣國際家庭互助協會花蓮工作站主任

電子郵件：chuan53@gmail.com 收件日期：2017.03.19；修改日期：

2019.09.17；接受日期：2019.10.18

提出發展具有多元文化教育觀的新住民教育及社區教育建議，作為後續開展之方向。

關鍵字：在地實踐、多元文化、新住民、新住民教育

National Dong Hwa University Hua-Shih College of Education

Journal of Educational and Multicultural Research, November 2019, No. 20, pp. 1-37

Education of New Immigrants: Dialogue with System and Local Practice

Su-Chuan Wang²

Abstract

From the standing point of view of an educator in new immigrant community, the researcher examining and analyzing the heated issues raised by new immigrants in Taiwan in the last decade, such as: trading marriage, toxic mother, and less birth. Secondly, critics of important educational policy of new immigrants, especially with regard to the National New Citizen Torch Program and the direction of the new immigrant educational policy. Thirdly, summarizing the standpoint of new immigrant education, that is based on Freire's liberation education as the theoretical basis of practice. This paper puts forward the practical achievements of life politics education in Ji'an Township, Hualien County, and finally puts forward the development of new immigrant

² Su-Chuan Wang: The Doctoral Candidate of Multicultural Education Division, Department of Education and Human Potential Development, National Donghua University; Hualien Station Director, Taiwan International Family Association E-mail: chuan53@gmail.com

Manuscript received: 2017.03.19; Revised: 2019.09.17; Accepted: 2019.10.18

education and community education with multicultural education as the follow-up direction.

Keywords: local practice, multicultural, new immigrant, education of new immigrant

壹、序言

一、緣起

自 2002 年蘆荻社區開設新住民中文班開始接觸新住民至今，研究者立於社區教育工作者的位置，一路思考新住民教育的目的、方向，並尋找培力（empower）新住民的工作方法。

在培力新住民的過程中，不斷地經驗到從政府至一般大眾對新住民的歧視，大多數的新住民往往難受地說不出話來，故與她們一起討論一般人常掛在嘴邊的「買賣婚姻」、「越娘有毒」等議題，是課程中重要的部分，在本研究有一章節特別談論此議題；而當思考著什麼樣的教學方向、主題時，經驗到內政部從上而下，以「生活適應」為主要方向的推動方式，以及教育部以培養失學國民聽、說、讀、寫能力及基本生活智能為主的「成人基本教育研習班」作為新住民教育的主要內容。於是一路思考著新住民的教育方向，將母國文化視為適應臺灣生活的阻礙，一味要求他們適應本國文化是對的方向嗎？為了發展以她們為主體的教育方向，研究者三度前往越南，想親身經驗新住民的配偶（老公）從嘴裡說的貧窮、落後之地，慢慢描繪出新住民在母國的處境及來臺後的樣貌。

本研究是實踐進程的一部分，研究者是立於一個正往「實踐者」發展路徑前行者的位置，踩在為被壓迫人民服務的立場，採用的研究

4

方法是實踐取向的行動研究法，來推進實踐。故本研究的書寫，以十多年來的實踐經驗為主，輔以文獻資料進行對照。

在臺灣一般人指稱的新住民通常分為中國大陸（以下簡稱大陸）配偶及外籍配偶。本研究則以東南亞籍配偶為主，雖然大陸與東南亞配偶都是因跨國婚姻才進入臺灣成為新住民，但大陸配偶在文化脈絡



與語言文字能力，都比東南亞配偶來得有掌握性與親近性，且本研究聚焦探討政策規劃下的教育主體設定皆是以東南亞配偶為主要群體，因此，本研究以分析東南亞籍配偶與其相關教育政策為主。另外，在分析其所處的社會情境與脈絡時，雖然大陸配偶與東南亞配偶常有類似處境，但其所涉及入境、居留及歸化（入戶籍）的法源依據完全不同，故本研究將依議題的不同而視情況調整併陳大陸配偶的處境，進行兩者的對照，以利瞭解臺灣的新住民政策全貌，以及東南亞配偶與大陸配偶在臺的生活處境。

二、新住民的定義及在臺人數

臺灣目前有許多移民者，包括透過婚姻、工作、依親等管道³⁴而來到臺灣居留乃至定居者。但這裡所指稱的新住民為近 30 年來，一群從大陸及東南亞透過婚姻來到臺灣的移民者，因人數眾多且來自開發中國

³ 工作方面：不是所有來臺工作者都可申請定居，其中藍領外勞無法因居留而申請身分證，白領外勞符合條件則可申請，規定的條件請參閱《國籍法》第 3 條。依親方面：大陸配偶的父母 70 歲以上或 12 歲以下子女可申請來臺依親進而申請定居。外籍配偶的父母或前婚生子女則無法來臺定居。

⁴ 年代稱東南亞籍配偶為「外籍新娘」，因帶有歧視的意味，後來官方曾用「外籍配偶」稱之，但此稱呼仍缺乏主體性，目前官方已採用「新住民」的稱呼。本研究採用此一稱呼，但當引用文獻或法條原稱為「新移民」時，本研究仍採原稱呼。

家而備受關注，早期稱他們為外籍新娘，後來稱呼外籍配偶，目前多以新移民或新住民²稱之。

根據內政部移民署與戶政司的統計，從 1987 年 1 月至 2019 年 4 月，這 30 多年間，新住民人數共計 546,165 人，其中大陸配偶為 359,742 人，⁵外籍配偶為 186,423 人。⁶外籍配偶中依據人數多寡的排序，依序為越南籍 106,567 人，印尼籍 30,121 人，泰國籍 8,965 人，菲律賓籍 9,770 人，柬埔寨籍 4,328 人。新住民目前已躍升為臺灣第五大族群，人數僅次於閩南、客家、外省、原住民族。

三、移動、全球化與國家處境政策

戴佳君與王大修（2007）提出，跨國婚姻形成的理論不外乎下列幾種：婚姻坡度論、推拉理論、社會資本論、社會交換論及全球化資本流動論。婚姻坡度論，指稱在傳統父權社會下，女性的社會地位及經濟資源等大多依賴其婚配的男性，因此，男性大多偏好以較高的學歷、職業階層或經濟收入來換取年輕、具外貌吸引力的女性，但不一定要求女性社經地位與之相等，如此的社會下充滿了「上嫁婚配」的現象。黃慧娟與黃庭芳（2019，頁 9）指出，在婚姻坡度的理論下，社經地位弱勢男性難以找到結婚對象，又面臨傳宗接代的社會壓力，只好尋求外籍配偶，造成臺灣跨國婚姻的攀升。Bagne（1969）提出的「推拉理論」，指稱

⁵ 大陸配偶人數含港澳地區，且為向移民署申請證件之人數，而非核准人數。

人數按證件做區分，包括持有入出境許可證、居留證及定居證者。

⁶ 此人數含取得國籍、持有效外僑居留證及永久居留證的人數，以下按國籍別的人數亦同。



人口流動的目的是改善生活條件，流入地的那些有利於改善生活條件的因素就成為拉力，而流出地不利的的生活條件就是推力。人口流動就由這兩股力量前面的拉力及後面的推力所決定。社會資本論認為人是利用人際網絡的關係進行婚姻的交換，家庭與社區的網絡對於一個人是否移民有非常顯著的影響（Palloni, Massey, Ceballos, Espinosa, & Spittel, 2001），但此論點忽略了跨國移民除了受家庭與社區影響外，其中還包含了許多外在結構的限制及影響。而社會交換理論則視婚姻為一個市場交換過程，男女雙方利用自身所擁有的資源，進行交換，希望在婚姻中使自己得到最大利益。但以上的理論，似乎對於跨國婚姻的解釋力並不足，Cheng 與 Bonacich（1984）提出移民和資本主義發展的關係理論架構圖，主張勞動移民為資本主義發展邏輯下的產物（夏曉鶯，2002，頁 161），核心及半邊陲國家，透過邊陲國家的婚姻移民，而提供無償的勞動及生育，穩定了國內廉價勞動力的再生產機制。

來自邊陲國家的婚姻移民（大多是女性），目的在於擺脫貧窮，而地處半邊陲的男性則是希望對方滿足傳宗接代及家務勞動的需求。當然，兩國的政治經濟處境、國家疆界開放與否的政策，對人民的移動具有關鍵性的因素。

臺灣新住民的起源，係 1970 年代末期至 1980 年代初期，部分退伍老兵面臨擇偶困境，少數在臺灣的東南亞歸僑於是媒介印尼、菲律賓、泰國及馬來西亞的婦女，其中尤以華裔貧困婦女占多數，這些婦女來臺最早的已超過 40 年（夏曉鶯，2002）。而研究者在實務工作中，

發現 1980 年代印尼的排華動亂，⁷ 加上當年的法令較為寬鬆，讓為數不少的印尼華僑透過觀光名義來到臺灣，而與退伍老兵相親婚配。

1987 年政府解除戒嚴、開放臺灣地區人民赴大陸探親，大陸成為了廉價勞動力的世界工廠，1990 年開放「國軍、臺籍人士及其配偶、未成年子女」返臺定居，1992 年公布《臺灣地區與大陸地區人民關係條例》規範了大陸配偶來臺灣居留及定居的程序及制度；1993 年李登輝任職總統期間，為了避免資本太過集中於大陸，開始推動南向政策，加上越南政府也在 1986 年宣布革新開放，臺灣政府鼓勵許多臺商、臺僑前往東南亞投資。東南亞成為新興市場，也帶動臺灣與東南亞人民的聯姻。⁸

不管對大陸或東南亞而言，政策的開放，促成兩地通婚之有利因素，但在此有利因素之下仍必須探究，臺灣的男性為何要遠赴大陸及東南亞娶親？而大陸或東南亞女子為何又要遠嫁來臺？這涉及了兩國人民的能動性及交織在兩國人民的政治、經濟及階級的處境。

四、跨國婚姻的樣貌

⁷ 對於印尼排華暴動的發生原因，大多數的報導研究均將之歸咎於經濟因素，因為印尼華人雖僅占總人口的 5%，卻掌控該國 50% 以上的經濟。其次，文化與宗教信仰的不同，也助長印尼人反華的情緒，尤其是在 87% 為回教徒的國度，大多數的華人卻並未皈依回教，這被印尼人視為是華人驕傲、不願同化、只想賺印尼人錢的一項重要證據（引自孫采薇，2004，頁 56）。

⁸ 引自白刷刷黑戶人權行動聯盟（2015，頁 52）。



研究者試舉過去接觸的兩個新住民例子，讓大家更瞭解跨國婚姻的處境。其一是住在花蓮偏鄉的農村男性老胡，娶越南華僑阿玉的故事。老胡 56 歲才到越南娶了 31 歲的越南華僑阿玉，已結婚 20 年。老胡 1943 年生，現年 76 歲，老胡從小在花蓮老家種田，1950 年代在家鄉種香茅很賺錢，一斤可以賣到 60 元，但後來景氣就不好了，於是 1970 年代北上工作，蓋房子、築橋、整修房子，等到農忙時就回來割稻，賺了錢都交給媽媽幫忙生計。也曾在新北市的成衣廠工作過，當年很想交女朋友，也曾相過親，但對方一聽老胡是花蓮鄉下農家，結婚之後還要幫忙種田，都不願意跟老胡交往。20 多年前老胡因母親生病，兩個弟弟當兵，於是回家鄉照顧母親，一個月後母親走了，自己就留在家鄉種田。不是農忙時則去打零工，如廟會搭臺子、鋪柏油等。他說 55 歲那一年村子裡的仲介拿了一些人結婚的照片及幾位越南小姐的照片到家裡找他，問他有沒有意願娶老婆，於是他到越南娶了阿玉。

另一個故事是嫁給大陸老榮民的阿香。阿香 1961 年生，現年 58 歲，阿香原住於河南省民權縣的鄉下，阿香先生生病過世，留下兩個小孩，各為 8 歲及 7 歲，在家鄉從事賣衣服的工作。2001 年親戚看她一個女人帶著兩個孩子，要養家又要照顧孩子十分可憐，於是介紹她認識返鄉探親的老林。老林 1934 年生，現年 85 歲。老林 1949 年跟著國民黨來臺，後來在村中的某國小當工友，回大陸家鄉探親，透過介紹與阿香見面。老林跟阿香說他對家鄉有情感，15 歲就離家，很想在家鄉娶老婆。就這樣阿香跟著老林來到臺灣東部村落，兩人一起經營小雜貨店，老林辦了阿香兩個小孩的收養，但只通過了小兒子，2005 年小兒子來臺灣一起生活，大女兒偶而來臺灣探親，目前正等待申請長期居留。阿香說當年嫁給老林之前也在大陸相過親，但都嫌她帶著



兩個孩子，不然就是希望她再嫁後還能為對方生兒育女。但她最後選擇嫁給老一點的老林，就是不想再生育了，且嫁來臺灣的生活，還是比在大陸農村好過些。老林 2007 年中風，阿香邊看著雜貨店邊照顧他，她說老林在經濟上很照顧他和孩子，只要她照顧好他三餐，老林不太管她，她嫁給老林很自由。

從以上例子，一是不難看到了年輕時正值臺灣經濟起飛拼命賺錢養家的農村子弟，因為地處偏鄉難以尋覓結婚對象而跨國娶親；二為帶著兩個幼兒困難生活的大陸姊妹阿香，碰上了 1949 年國共戰爭、兩岸隔離後，對家鄉懷有情感的同鄉老林，老夫少妻，兩人互相照顧。從中可看到跨國婚姻中當事人的處境，絕非一般人掛在嘴巴上談的緣分而已，是在兩國國家政治、經濟發展下，當事人能動的選擇。

貳、新住民在臺灣碰撞的議題

近 30 年來，約有 54 萬新住民進入臺灣，2000~2003 年間，臺灣社會經歷大陸和東南亞女性配偶急速增加的震撼，她們共占了同時期所有婚配的四分之一。這麼龐大的人數，引發政府及人民的極度關切及慌張，臺灣人民也在學習如何對待這麼多來自不同國家的新住民，以下將討論近 10 年來新住民帶給臺灣社會熱烈討論的議題。而這些議題與新住民的教育有何關連？新住民在臺灣深處於人們隱微不察日常生活的歧視當中，從政府官員到一般民眾。陳志柔與吳家裕（2017）指出，外來移民的快速增長，會使當地主流族裔感受威脅，這種威脅繼而會影響到媒體報導傾向，從而加強了既有的社會偏見，使人民對移民政策的態度傾向保守；彭德富（2007，頁 95）指出，臺灣官方、媒體及一般民眾，往往將外籍配偶污名化，將之與「假結婚、真賣



淫」劃上等號，並將其婚姻視為臺灣「社會問題的製造者」。而社會工作者，對新住民的態度也受到社會污名化的影響，當他們在進入職場前，對東南亞籍新住民的想像，大多處於懷疑與不信任的態度，直到接觸她們後，才覺察自己的偏見與歧視，並不斷修正對東南亞籍新住民的看法（謝亞彤，2015，頁 72-73）。

新住民內化這些負面標籤，成為自己的一部分，自覺低人一等。希望新住民與臺灣社會共融，不當只是要求新住民，也針對一般社會大眾，分析存在社會隱而不察之標籤的合理性，才得以讓新住民從層層的歧視中解脫出來。

一、買賣婚姻

一般大眾或學者常將跨國婚姻稱為「買賣婚姻」，而與「戀愛式婚姻」做對比，多採取社會問題導向，將跨國婚姻中的男女雙方視為是社會問題的製造者。

大家品頭論足「買賣婚姻」，是指稱它的幾個特性，一是必須花一大筆錢，二是沒經過交往而快速決定結婚的過程，其三是，指稱一方（通常指稱女方）的被買，沒有決定賣或不賣的權力，四是婚姻中交換的性質被凸顯。

常聽到姊妹會抱怨家中老公或婆婆對著她說：「你是我花錢買來的」。過去研究者於蘆荻社區大學的工作夥伴「國際姊妹花」⁹就笑稱，結婚哪

⁹年在新北市的蘆荻社區大學開設「越洋媳婦中文成長班」，研究者開始接觸新住民。當時一群陪伴新住民的臺灣婦女，工作團隊稱她們為「國際姊妹

裡不用花錢，也要有聘金吧！研究者做過研究，整個跨國婚姻的過程，雖然花費約新臺幣 20 多萬至 50 萬不等，但實際上娘家拿到的聘金非常有限，甚至只拿到 1,000 元，花費最大的是交通、仲介及文件辦理的費用。

再者是，沒有交往、快速做決定的過程，跨國婚姻中的男女雙方不是不願意慢慢交往，而是沒有條件，¹⁰ 經濟（出國的旅費）、時間的受限、語言不通，構成了跨國婚姻快速的性質。但雙方互相看對眼後，透過幾天交往過程認識彼此，他們簡明扼要互相約定重要事項，例如：婚後要生兩個孩子，不能打老婆，不能賭博，要吃素等，我們稱它為「約定式婚姻」。¹¹

其三，通常指的是相較於男方，女方對於男方的資訊不對等，有可能受騙。以目前的法令，確實不允許女方先來臺灣瞭解男方家庭，如果能開放那確實會讓雙方更對等認識彼此家庭。再者是，到底男方挑了女方，女方有沒有說不的權力。當然有說不的權力，在接觸的移

花」，她們笑稱自己也叫「菜市場姊妹花」，最擅長教姊妹買菜，做日常家務事。

¹⁰ 跨國婚姻認識過程各有不同，有透過仲介相親的形式，有些則透過已嫁來臺灣親友介紹而認識，正文所談的是最極端的狀況，在 2004 年之前的幾年，雙方認識幾天就可以向駐外館申請依親居留。

¹¹ 這是 2003 年間，在新北市蘆荻社區大學與一群陪伴新住民的國際姊妹花大家在研討過程中，發現他們約定的性質而來的命名。



民婦女中，許多人是經過多次的被挑選但不答應，後來才找到結婚對象的。

其四是婚姻中的交換性質，任何婚姻不諱言都有交換的性質，即使是戀愛式婚姻。而戀愛式的婚姻卻容易用我愛你、你愛我，彼此相愛的說法而將交換性質掩蓋。

不管是本國通婚或是跨國婚姻，是雙方利益盤算後的決定，而單單將跨國婚姻扣上了「買賣婚姻」的帽子，不僅忽略了雙方的處境及條件且弱化了雙方做決定的過程。當然，跨國婚姻的確比本國通婚會有資訊不對等、沒有條件有更長時間的交往過程，但不等於跨國婚姻就該被問題化。

二、外籍配偶少生一點

據《中時電子報》報導（林倖妃、韓國棟，2004），2004年教育部分次長周燦德在全國教育局長會議，呼籲外籍和大陸配偶「不要生那麼多」，新住民媽媽群起譁然，由多個民間團體串聯組成的移民／移住人權修法聯盟到教育部，高舉「我們不是遲緩兒」、「種族歧視」標語抗議。該聯盟指出，教育部引用部分醫療院所偏狹的研究數據，據以認定新住民女性之子因社經背景和文化等差異，易出現發展遲緩，要求「少生一點」，此種種族優越論調，對號稱「人權立國」的臺灣是最大諷刺。

廖元豪（2004）更指出，這種由國家依據種族血統身分，劃定特定族群間的優劣順序，然後評判不同種族的生存價值，進而鼓勵或不鼓勵生育的態度，在希特勒的統治經驗後，早已被文明國家拋棄。後來也有一些研究洗刷了新臺灣之子素質較差的推論。如：衛生署國民健康局長期追蹤發現，相較大陸、東南亞籍外籍媽媽，本國籍婦女生

下早產兒、低出生體重率新生兒比率反而較高。國健局分析原因，應是本國籍婦女晚婚、晚生育所致。新臺灣之子不只出生時健康，追蹤發現，不管是學習障礙、發展遲緩、注意力不足過動症或是感覺統合失調症等問題，也未因母親籍別不同有明顯差異（衛生署國健局婦幼健康組，2009）。

又如，楊靜利、黃奕綺、蔡宏政與王香蘋（2012）指出，外籍配偶的生育率不但不高，還低於臺灣有偶婦女的生育水準；至於新生兒健康狀況，不論是從死產、體重不足、先天缺陷、早產或是 Apgar 評分¹²的比例來看，她們也沒有比較差，其中死產、體重不足與早產三項指標的表現甚至於更好。

林照真（2011）也指出了「新臺灣之子」始終籠罩在「素質較差」的陰影中。許多相關研究樣本過少及報導快速出籠，錯誤的關注卻造成了更多問題，強化了一般人對「新臺灣之子」的刻板印象。

一直以來，國際家協¹³提出了「混種優生」來對抗一般國人血統、種族的優越感。其實，那只是「以其人之道還治其人之身」而已，還是站在何種「種族」孰優孰劣的觀點，但更根本的視野則是，沒有人可以因為是不同的種族，而被迫低人一等，或基本的權力就要被剝

¹² 參考楊靜利、黃奕綺、蔡宏政與王香蘋（2012，頁 105-106），Apgar 評分是目前針對新生兒健康狀況普遍使用的快速評估方法，評估項目包括：心跳、呼吸、肌肉張力、反射動作及皮膚顏色。

¹³ 全名為「台灣國際家庭互助協會」，2006年11月5日成立，在新北市三重及高雄市鳳山設立據點，2010年研究者到花蓮後，成立花蓮工作站。



奪。在過去因種族的優越感，造就了無數的悲劇，或許臺灣社會應該學到教訓，不要讓歷史重演。

三、越娘有毒

不經證實就說一些危言聳聽的話，其實就是在製造對該族群的歧視及恐慌。根據中國新聞網報導（程嘉文，2006），臺聯立委廖本煙懷疑越南新娘身上有毒，請內政部應進行調查，廖本煙還說，會娶越南新娘的，本身條件就有問題，不該給這些外籍配偶家庭生育補助，以免「劣幣逐良幣」、「好的小孩都生不出來」。廖本煙說，自己前一陣子前往越南考察，發現當地因越戰時期美軍大量使用化學藥劑，殘餘毒害導致很多畸形的病例。嫁來臺灣的越南新娘，身上有沒有殘毒的問題？政府應對此進行研究：「如果這些餘毒在新娘的身上，在臺灣生出來的小孩，造成有其他病變，是不是會造成臺灣更多社會問題與家庭問題？」

針對上述的說法，已故林口長庚臨床毒物科主任林杰樑也表示，就算越戰期間美軍曾使用大量化學藥劑，讓孕婦產下畸形兒，但不是每個地區都遭受污染，不能一竿子打翻一船人，否則照立委的邏輯，臺灣有鎊米，豈不是每一個人都鎊中毒。而且戴奧辛在人體內 7~8 年會慢慢代謝掉，如果不再暴露在戴奧辛污染下，不會有問題，何況越戰距今已經 40 多年之久，不會有所謂的餘毒殘留在越南新娘身上。林杰樑亦表示，一旦身體暴露在戴奧辛的污染下，可能會有肝功能異常、皮膚嚴重長青春痘等症狀，很容易被診斷，實在不必這樣窮擔心（藍孝威，2006）。

王增勇博士指出，越戰給越南人民帶來的貧窮以及落葉劑帶來的飢荒，比戰爭本身的傷害更可怕：「在田野調查時，我問越南的外科醫

師，越南兒童是否因為戴奧辛的關係，造成這麼多畸形兒？那位外科醫師以他十幾年的行醫經驗說，他不確定其中是否有因果相關，但可以肯定的是，貧窮讓越南的畸形兒童和殘障兒童非常多。化學藥劑的確造成越南人民的苦痛，但是後續的經濟剝削、美國對越南 20 年的經濟制裁，都讓越南人民的生活受到很大傷害！」（匿名，2006）。

根據廖本煙「越娘有毒」一說，被醫學研究證實已過半衰期，把全越南女性都說成「越娘有毒」更是無稽之談。審視其說法不僅包括對越南人的「種族歧視」，也包括對於娶越南配偶的臺籍老公的「階級歧視」。廖本煙提及，會娶越南新娘的，本身條件就有問題，不該給這些外籍配偶家庭生育補助，以免「劣幣逐良幣」、「好的小孩都生不出來」。不知廖所指「本身就有問題」是指什麼？是指比較老？有身心障礙？經濟條件不好？這是臺灣內部的階級問題，娶臺籍配偶的較弱勢家庭的男士，難道沒有這些困境？不分析家庭處境，將之統包成為歧視新住民家庭的標籤，更促成了族群及階級處境的對立。

四、回印尼當野蠻人

根據《蘋果日報》報導（林錫淵，2010），高雄縣林園鄉林園高中，國中部洪姓教師在管教學生時，竟因該名學生母親是來自印尼的新住民而說出「妳是野蠻人啊？妳寒假要與媽媽回印尼，妳就滾回去印尼當野蠻人！」而洪老師事後也坦承曾說過作弊、乞丐、野蠻人等話，但強調「都是疑問句」，都是以開玩笑方式說的，無辱罵之意，是希望學生好。

人們常將歧視的字眼，透過不經意的日常、玩笑式的話語中顯現，不論老師是出於善意的希望學生好，但也不會同意洪老師使用貶抑及不當標籤的方式。其實，不只在該老師身上，包括一般人也會對



著中國姊妹直呼「大陸妹」，還說菜市場很便宜的菜就叫大陸妹啊；或直呼越南姊妹叫做「越南仔」。

一般人對印尼歧視的來源，除認為他們是來自貧窮落後的國家，自認為臺灣比較先進外，還包括印尼人用手抓飯吃的文化習俗。國人的眼光局限在「貧窮與富裕」、「野蠻與文明」的視野。自第二次世界大戰以來，臺灣一直受美國的援助，眼光常仰望美國強大的軍事、經濟力，但對於亞洲國家的歷史所知甚少，而看到亞洲國家的貧窮，眼光總是局限在「國家的經濟力」單一視野，卻未能深入瞭解何以越南、印尼、柬埔寨這麼貧窮，這些國家經過殖民、戰亂的慘烈，而臺灣相較之下是經過較和平的政權轉移。對於來自印尼的「手抓飯」文化，則視之為「野蠻」，回到多元文化的相對觀，文化有它形成的歷史、政治、經濟背景，但一般人常懷有我優他劣的種族優越感，就阻礙了對文化背後的豐富意涵的瞭解。

五、禁止外配捐母乳

根據《中國時報》報導（蘇瑋璇、邱俐穎，2012），緬甸華僑黃太太，2012年5月中旬要去臺北市立聯合醫院的母乳庫捐乳，前一天卻接獲院方來電，以「母乳庫只接受臺灣出生的媽媽母乳，不接受其他國家」為由拒絕，讓黃太太的善心被澆了一大盆冷水，自尊心受損，不滿為何捐贈母乳反遭歧視。北市聯醫婦幼院區於2004年成立全國第一座母乳庫，供給早產、重症或母親罹患傳染病的新生兒。

《中時電子報》亦有報導指出（匿名，2012），衛生局說，任何體液都有傳染風險，加上擔心語言隔閡，才將外籍媽媽拒於門外，絕對沒有歧視問題。無線衛星電視臺新聞報導（鍾沛君，2012），北市聯醫

小兒科主任方麗容表示：「因為接受（母乳捐贈）的孩子，還是以臺灣的孩子為主，我不知道社會觀感還是怎麼樣。」¹⁴

由上述報導不難看到是歧視問題。若是美國、日本，歐美國家來捐母乳，該母乳庫不知道會不會拒絕？如果擔心傳染病問題，醫院都會進行篩檢，而不會因國籍而篩檢不到。擔心社會觀感到底是什麼？研究者認為有一個非我族群的焦慮，深怕喝了東南亞籍母親的奶，身體得到異族的滋養，孩子的血液就有不同的成分吧！

六、流落湄公河畔臺灣之子

根據《商業周刊》在第 917 期的報導（吳錦勳，2005），利用半年的調查，發現有 3,000 名「湄公河畔的臺灣囡仔」流落異鄉。此外，其報導指出，越南當地報紙揭露 2004 年 3 月，越南第一大報《公安報》報導：「兩千名與臺灣人結婚的永隆省女子所生下的子女，成為社會重擔」。同年 10 月，越南《青年報》又報導：「同塔省有五百名臺灣之子，都是媽媽帶回來給外婆帶，……」。今年 2 月，駐胡志明市臺辦處也對國內媒體表示，「已至少有 3,000 個臺越混血兒流落越南」。

這篇報導的主要目的是募款，希望在越南當地設立中文學校，讓孩童學習中文，以利孩子回臺灣可以銜接國小教育。莊雲鳳（2009）指出，有些是因為勞動父母為了經濟的節約，而來的跨國托嬰並非流落他鄉。

¹⁴由於在 2012 年 5 月 26 日中時電子報的報導中，方麗容曾說，今（2012）年 7 月舉行專家諮詢會議，研議擴大捐母乳資格，若通過馬上就會實行。而 2017 年 6 月，研究者以電話詢問，越南籍新住民可否捐母乳事宜，承辦人員答覆：「必須抽血檢查，符合規定便可捐贈母乳」。依此看，目前情況已改善。



研究者曾拿這篇報導給一位臺灣朋友看，她馬上告之「臺灣之子怎能流落越南，很可憐」，研究者跟她說孩子是臺灣之子，不也是越南之子嗎？越南之子難道不能在越南長大嗎？跨國婚姻第二代的優勢不就是從小往來兩個國家，身處兩個國家文化及語言的優勢？這些孩子未來會繼續留在越南長大，還是回臺灣讀小學，都有待父母做決定。但是，異國婚姻所生的孩子，請給他多種身分認同，在湄公河畔長大不是流落異鄉，而是在外婆家成長。

以上乃著眼於從政府官員、民代到一般社會大眾對新住民的歧視。陳怡良與林燕珊（2019）更建議，應從教育層面著手，從小培養多元文化概念，倡導相互尊重之觀念，且政府更應持續發布更多新住民正面的相關訊息，以消融社會大眾對新住民的偏見。

截至目前，新住民在臺灣遭受到的不只是歧視，在法令政策上，從入境開始即被不友善對待。包括：國境控管的面談機制、居留權、政治權、經濟權及社會權等都遭受到種種的排除。例如：外交部設定特定國家需要面談，才能與本國人結婚、面談時先以假結婚看待，需通過床第隱私¹⁵的檢查。使用模糊的「無素行不良」字眼替代「品行端正」，通過認定才得以歸化、入籍 10 年才能參選、遭受家暴非判決離婚且無子女（或無子女監護權）不得繼續居留等，這些限制更凸顯國家把新住民當作外人看待。多數來臺灣久一點的新住民，大多看懂了國家的立場，

¹⁵ 追問床第隱私的問題，近兩年經民間單位及當事人不斷陳情抗議，狀況已稍改善。

因為體恤「新住民之子」無人照顧，才願意讓她們留下來，而非關心婚姻不幸福、特殊處境婦女的居留權利。

參、臺灣當前重要的新住民教育政策及評析

一、內政部方面

內政部於 1999 年 12 月訂頒「外籍新娘生活適應輔導實施計畫」，¹⁶ 輔導、協助各地方政府辦理「外籍新娘生活適應輔導班」。2003 年推動及增修「外籍與大陸配偶照顧輔導措施」提出八大重點，包括：生活適應輔導、醫療優生保健、保障就業權益、提升教育文化、協助子女教養、人身安全保護、健全法令制度及落實觀念宣傳等。

依行政院 2004 年 7 月 28 日會議指示「籌措專門照顧外籍配偶之基金」，特自 2005 年度起設置外籍配偶照顧輔導基金，分 10 年籌措 30 億元，即每年籌編 3 億元，以附屬單位基金之方式設立於內政部，以進一步強化新住民體系、推動整體照顧輔導服務，成為近 10 年來新住民輔導的重要經費來源。10 年屆滿後於 2015 年 8 月 4 日的會議中，修正基金名稱為「新住民發展基金」，基金規模維持 10 億元。

內政部召集及規劃計有 50 項的具體措施，結合了教育部、外交部等九個中央單位及各縣市政府等機關共同辦理此相關輔導政策；每年逐一修訂並新增辦理項目，至 2006 年已多達 12 個中央單位共同辦理此

¹⁶ 此計畫後來更名為「外籍配偶生活適應輔導實施計畫」，經過 3 次修訂，目前仍在實施中。



項輔導措施；2007年1月2日成立入出國及移民署，成為處理入出國及移民的專責機構。

近年來較重要的新住民輔導機制，首推2012年至2015年在全國推動的「全國新住民火炬計畫」，此計畫在中央由內政部及教育部主責，結合在地的新住民重點學校¹⁷及民間單位，一起推動新住民及其子女之照顧與輔導。

二、教育部方面

新住民進入教育系統就讀，根據的是1999年1月臺灣省政府教育廳下達21縣市政府「可受理外籍新娘就讀成人基本教育研習班」，截至目前仍實施中。教育部要求各縣市於2003年起招生開辦「成人基本教育研習班」的外籍配偶專班，此專班係屬臨時計畫性質，其依據為「教育部補助辦理成人基本教育實施原則」（何青蓉，2003），目的在於「培養失學國民具有聽、說、讀、寫、算能力，以充實基本生活知能，提高教育程度」。

2005年起推動「發展新移民文化計畫」，以「牽手·學習·在臺灣，文化·交流·一家親」為主軸，除提供新住民學習資源外，也希望引導國人欣賞新住民母國文化。但此計畫於2008年結束後新住民教育回歸成人基本教育。

三、政策及實施狀況評析

¹⁷所謂重點學校是新住民子女人數超過100名或超過十分之一比例者稱之，為火炬計畫的主要推動對象。



內政部與教育部的相關政策及措施皆顯示出政府對於新住民及其子女的重視，但從一些學者的研究及研究者的實務經驗中，也都察覺到許多待檢討之處。

先談「全國新住民火炬計畫」，此計畫雖於施行 3 年後（2015 年 7 月）結束，但該計畫仍具有指標性，其一是此方案緣於新北市政府（原臺北縣政府）建立了具體的推動模式，而後推至全國。其二是，不管就學校參與的數量或是新住民之參與人數均高，足以作為後續政策之參照，其三是以學校作為新住民及其子女輔導主要窗口的嘗試，到底做到什麼？不足又在哪裡？

許芳雄（2014，頁 184）認為火炬計畫制定過程忽略中階層次的參與，忽略南北差異似有檢討空間。而劉振寧與邱世杰（2013，頁 177）指出火炬計畫定於一尊，……，全國的重點學校行動方案計畫辦理的項目和內政部給的參考範例，可說是如出一轍，忽略各重點學校因地制宜與多元發展的特性。

此計畫是內政部結合教育部，透過學校系統推動的計畫，依據新北市政府於 2007 年訂定的「新住民火炬計畫」，擬訂「全國新住民火炬計畫」行動方案。計畫目的期望能藉由內政部、教育部、各級學校及民間團體之跨部會與跨域合作，共同提供全國新住民及其子女完整之文教生活輔導機制與單一窗口的全方位服務，使其能於臺灣穩定生活與長期發展，更希望培養民眾對國際多元文化之瞭解、尊重與國際文教交流之參與推動。

以各直轄市、縣（市）政府擇轄內小學新住民子女人數超過 100 名或超過十分之一比例者列為新住民重點學校為推動對象。考量相關預算及直轄市、縣（市）政府之推動意願等因素，希望各地新住民重點學校，執行 20 萬、40 萬或 60 萬的分項計畫，內容包含 9~11 項子方



案，但必須辦理其中 7~9 項子方案，這些子方案包括：火炬計畫執行工作小組工作坊、家庭關懷訪視、新住民簡易母語學習、遴聘臨時酬勞人員、其他創意作為、多元文化幸福講座、新住民輔導志工培訓、親子生活體驗營、多語多元文化繪本親子共讀心得感想甄選活動、創意家譜競賽、美食競賽等。方案分為必須辦理的共同項目及可選擇的項目兩類，可選擇項目則可以 6 項選 3 項或 4 項選 2 項。

研究者走訪花蓮多所學校，發現其中有待討論之事項為每所學校只能申請固定金額的方案，無法依學校所需考量申請一項或幾項子方案。依目前規定，每所重點學校只能選擇 20 萬、40 萬或 60 萬固定金額的方案，且項目也由中央規定，此種由上而下套餐式的方案設計及要求執行的方式，並未能顧及在地學校與新住民家庭關係發展的階段性及各校新住民家庭工作重點的差異；再則是，有些偏鄉小學校，學生人數本來就少，雖然新住民子女人數所占比率高（超過十分之一），但新住民子女人數少，要辦理多項子方案有其困難度。其三是，在花蓮偏鄉一所學校發現其新住民子女數多，但較校內的原住民孩童家庭的條件好，當在校內辦這麼多新住民家庭活動時，又不能只辦一兩項，引發比新住民孩童條件更差的家庭反彈，條件好資源給那麼多，條件不好卻沒資源，不符合公平正義的原則。此亦顯現出依「新住民家庭」作為類別給予資源的方式，不論家庭處境、社經條件，只要你是新住民就通通有獎的政策及作為（包括：家訪、參加活動、擔任志工等），很值得檢討。

第二個討論的主題是新住民教育的方向。1999 年起，教育部以原有針對國人識字系統的「成人基本教育研習班」，接引新住民進入學習系統。何青蓉與丘愛鈴（2009）指出，新移民教育的功能就在於生活



適應，教育部將重點置於提升新移民語言能力，將新移民教育納入成教班當中，目標在使其適應在臺生活，並有助於教養子女。

2008 年年底之前，我國新住民教育政策的實施依據為：「教育部發展新移民文化計畫」，教育部於 2005~2008 年推動「發展新移民文化計畫」，試圖發展多元文化教育，但新住民教育的學習重點乃放在以識字、生活適應，增進溝通及家庭教養能力為主，看不出深刻的多元文化教育的內涵（何青蓉、丘愛鈴，2009）。

隨著該計畫實施期程（2005~2008 年）之結束，教育部並未研擬任何新的政策。自 2009 年之後，新住民教育與成人基本（識字）教育合流，從此新住民教育回歸一般教育體系。其中，值得被討論的是，難道新住民教育和成人基本教育的方向是一致的？只是解決新住民不識字的問題及增加溝通能力？¹⁸

劉金山與林彩碧（2008，頁 35）指出，儘管政府機關與民間業界開始挹注大量資源在外籍配偶課程之開設，但受惠的外籍配偶仍在少數，原因在於多數的開設課程大多著重於識字教學與生活知能之傳達與教導，缺乏外籍配偶所需之主體性與渴望被認同的文化觀。李玉蘭（2014）亦建議，外籍配偶教材閱讀經驗的本質，在於提供對新住民主體經驗感受更深層的理解；蔡喬育（2017）也建議新住民華語文教

¹⁸ 在「教育部補助辦理成人基本教育實施原則」中明確說明有兩個目的：1. 培養失學國民、外籍配偶與大陸配偶具有聽、說、讀、寫、算能力，以充實基本生活知能。2. 增進失學國民、外籍配偶與大陸配偶之語文溝通能力，拓展人際關係，融入現代社會環境，提升生活品質。



師在設定教學目標時，設法將學習任務與生活經驗相連結，以增加其熟悉感與預測性，較能順利完成學習任務。

林美和（2003）的研究指出，臺灣現階段的外籍配偶相關課程，在學習基本中文應對生活適應的基本生存維護，其空間上尚稱滿足，但如何增強外籍配偶之自尊與自信，符應真正公平正義的生活與存在權，有賴大家一同來思索。

研究者訪談幾位在花蓮某小學念新住民成人教育班的新住民，均稱課堂就是教他們學習中文而已，不會跟她們討論生活中遭遇的難題。其中有一位新住民因不知道辦身分證的流程而求助於國際家協。她描述該新住民課堂，老師教的就是中文，沒有討論居留、辦身分證等議題，當老公不協助時，她就不知道怎麼處理，只好透過其他姊妹找到協會。這也凸顯了以她們生活經驗為主體之課程設計的重要性。

研究者認為，新住民教育不該只是識字教育，也不該只是以適應臺灣生活為目標，更應以新住民為主體，並發展與臺灣人民的相互主體觀；讓母國的文化成為重要的資產，刺激臺灣人民及自身相互理解彼此文化的差異，使文化的差異成為推動臺灣社會進步的重要力量。

肆、新住民教育論述

一、發展以新住民家庭為主體的知識

翻閱外籍配偶的文獻資料，會看到林林總總新住民的問題剖析，常列舉出：婚姻價值扭曲（張芳全，2007）、語言問題、生活適應問題（薛盈瑩，2017）、就業問題（張淨善，2005）、婚姻暴力問題（顏錦珠，2002）、夫妻溝通問題、子女教養問題（王碧君，2015），新臺灣



之子學習問題（盧秀芳，2004）。除薛盈瑩（2017）提及「臺灣社會對新移民女性仍存在歧視，間接影響其生活適應」。其他大多數研究多把新住民所涉及的社會議題，指向個人式的困境及問題的描述，以及朝向個人式的問題解決。但單單使用「標籤化」及「問題化」新住民家庭的方式，常常看不見社會歧視、國家政策的結構作用在家庭內外的力道、夫家的社經結構及當事者自主對抗困局的力量，而只造成更多的歧視。我們需要的是瞭解的視野，需要發展出以當事者為主體的知識。

長期從事勞工家庭教育工作的夏林清（2012，頁 23）指出，如果我們研究勞工家庭的目的，是希望協助勞工家庭或成員增進自己對問題的瞭解，並採取有效行動以改變問題的情境，那麼我們對家庭內部與外部各種作用力量，在問題形成歷程中所發生的作用，特別是這些因素，如何透過家庭關係模式的運作，影響成員意識與行動的作用歷程，就不能不仔細瞭解了。……我所採取的一個對知識的立場是實踐取向的（praxis-oriented）；也就是說，我們研究勞工家庭經驗的目的，是希望能生產出尊重勞工家庭成員主體性的知識，以協助勞工家庭成員能理解自己的處境，並採取有意識的行動挑戰自己以及有問題的情境。

因此，發展以新住民家庭為主體的知識，是工作者重要的方向，才不會以主流的價值觀強加於非主流家庭身上，失去了理解他們的機會。

二、大熔爐和沙拉拼盤

1960 年之前，美國官方或民間習慣將美國社會比喻為「大熔爐」（The Melting Pot），強調整體社會、文化的和諧，因此，學校教育



即是在提供學習主流文化的機會，藉以培養良好的公民，而所謂主流文化即白人基督教文化，一切以白人文化當作典範。湯梅英（2000）指出，後來「大熔爐」之說普遍受到質疑，「沙拉拼盤」（Salad Bar）的說法取而代之，強調主流文化並沒有同化異文化，也不能消泯族群和文化之間的差異與衝突。美國社會其實正如一盤生菜沙拉，並未調和。多元文化教育自然不是只強調多元和差異，而是重新審視各種傳統文化，珍視少數族群的貢獻及其文化遺產。如果是一位秉持著「大熔爐」理念的教育工作者，當新住民來到面前，很自然地你會告訴她什麼是臺灣文化，以臺灣主流文化為依歸，教她如何快速適應臺灣文化，而視母國文化為融入新文化的阻礙，盡可能拋諸腦後；當教育者所持著是多元文化主義（multiculturalism）概念，如沙拉拼盤中，每一種食材相交融，但都保有它自身的主體；亦即新住民帶著自身母國文化與臺灣主流文化平等地交流。共享對方過去歷史，共創雙方未來歷史。

研究者選擇後者，尊重每個人的主體性，同時也要求既有權力者，自己更開放甚至是威脅的處境，願意利益更透明化、與人共享權力的位置，讓臺灣社會更進步。

三、Freire 的解放教育哲學

巴西著名的教育學者 Paul Freire 是 1940 年代巴西農民和工人識字運動重要的推動者。他企圖透過教育解放那些受壓迫者的被壓迫意識，他重新定義識字教育的概念並賦予政治化意涵，將教育視為解放人類的方式。

方永泉提及（Freire, 1970/2003），Freire 及其團隊成功的祕訣，在於他們不僅是去教導那些農民讀寫的技巧，而是透過閱讀書寫的知識，



提升貧苦大眾政治參與的能力及程度。當這些農民開始識字以後，他們原有的被動性與宿命感就開始動搖，他們不再默默地接受自己的現況。Freire 的解放教育顛覆了將「文盲」視為社會疾病，需要有識者救治的觀點，拒絕將文字變成傳輸「適應的意識型態」(ideology of accommodation) 以及強化「沉默文化」(culture of silence) 的工具 (Freire 1985, p. 9)。

Freire (1970/2003) 提及，沒有人能教別人，也沒有人能教自己，而是透過人與人之間的互動，彼此教導。Freire 特別強調「對話」，認為教師和學生在一個互為主體的創造性對話情境 (mutually created dialogue) 中學習。在這樣的過程中，所有參與教育的人 (教師及學生) 都能被「賦權」(empower)。被賦權的師生們，在這樣一個好探究的社會中 (questioning society)，能將既存的 (existing) 或被視為理所當然 (taken-for-granted) 的事物問題化 (problematize)。這樣批判的方法，能使學生不至陷入沉默 (silence) 及政治的異化 (political alienation)。漸漸地，傳統的課堂 (classrooms) 就會終死，取而代之的是一個人性化 (humanize) 及解放 (liberate) 的對話情境。

Freire 認為「識字」是一種批判意識的覺醒與人性解放的過程，其功能是藉由「識字」賦予學習者與他人、社會及世界對話的力量 (王秋絨，1995，頁 22)。教育作為一種對自身及所處環境擁有批判的意識及改變世界的動力。Bolin (2017) 指出了 Freire 的教學策略和基進民主組織的方式，可以成為持續社會變革的核心。所以教育和民主實踐的歷程，為在實踐的場域裡推動社會變革。

研究者從事新住民教育工作以來，所依循的乃是 Freire 的解放教育哲學。透過對話進行批判性的反省，看到社會強加於新住民的各種歧視與壓迫，發展出以新住民為主體的知識，並要求臺灣社會不該是一



味地要求新住民適應本國文化的大熔爐，而是朝向能看見彼此差異並共同存在的大的社群（沙拉拼盤）。

伍、一個實踐案例：以中文學習為起點的生活政治教育

國外有不少關於新住民教育的實踐案例報告，Yep（2014）嘗試以大學與鄰近社區為基地，發展跨世代新住民教育，創造新的社群關係；Brigham、Baillie Abidi 與 Calatayud（2018）針對移民到加拿大 Nova Scotia 的婦女，藉由參與式攝影來讓難民學習與敘說故事（2013～2015），藉由攝影的藝術課程，增進社會對移民集體理解的過程進行研究；Shan（2015）談及如何在安置移民過程中發展參與式的治理（Participatory Mode of Governance），從事新住民教育確實需要更多的創造力、想像力及實踐力。

心理劇與社會劇的創始者 Moreno 在他的自傳中提及了他與 Freud 的相遇及差異：

我參加了一個弗洛伊德的演講。他剛剛完成了一個分析的心靈感應夢。我在中間離席，他挑出我離開的行動，問我，我在做什麼。我回答，好吧，弗洛伊德博士，我在離開你的地方，開始了我自己的起點。您在你人工設置的辦公室滿足了人們。我在街上，在家裡，在他們的自然環境中見到他們。

（夏林清，2012，頁 237；Moreno, 1953）

如同 Moreno，研究者將心理學專業用之於社區教育 10 餘年，2010 年從北部都會區移居至花蓮讀書與工作。以下提出在花蓮發展新住民家庭與社區教育的實踐案例。

一、扎根在社區

研究者在從事社區教育工作近 10 餘年後，¹⁷ 2010 年來到花蓮讀書，

¹⁷ 2002 年在新北市的蘆荻社區大學開設「越洋媳婦中文成長班」，研究者開始接觸新住民。2005 年在新北市社會局擔任新住民家庭服務中心的社工督導，2006 年 11 月 5 日移民工作者催化了資深的新住民家庭一同成立「臺灣國際家庭互助協會」，在新北市三重及高雄市鳳山設立據點，擔任執行秘書。2010 年到花蓮後，新住民的工作場域也拓展至花蓮。

一路尋找可以工作的據點，2013 年落腳在吉安鄉鄉村型的小村落，啟動新住民家庭的社區教育工作。¹⁹

會選擇在社區工作是基於過去的工作經驗，深知一場諮商晤談，一門課程對新住民家庭的影響有限，²⁰ 得結合課程、家庭及社區工作，走進基層踏進門戶，才能創造人們的發展及轉變。

選擇吉安鄉靠中央山脈的農村型社區，緣起於聽聞這裡住著許多新住民。實地瞭解之後，發現過去她們若要有學習（識字）的機會，

¹⁹ 研究者在花蓮吉安鄉設立臺灣國際家庭互助協會的花蓮工作站。

²⁰ 過去曾擔任過性諮商治療的工作，也在蘆荻社區大學開過與女性及新住民相關課程。



都必須騎車或由家人接送，穿過人口稀少夜間光線昏暗的農田，來到吉安東區的國小或更遠一些來到花蓮市區，因為路程較遠、擔心夜間安全的因素，乃致學習之路備受阻攔。

在一個人生地不熟的地方要落地，社區的人不認識研究者，只好尋求與當地小學合作，校長也十分支持，認為新住民媽媽好，小孩才會好，且願意開放學校場地讓社區民眾使用，後來該校一位劉老師也願意一同教學。有了場地、有了老師，也得找人來上課，研究者到街上挨家挨戶找人，一位熱心的越南姊妹帶領到他們正在聚會的地方，研究者跟他們介紹自己及課程。雖然他們對研究者不認識也談不上信任，但想要學習的動力還是讓她們想來上課。就這樣，透過新住民姊妹彼此間的介紹，加上從國小的管道找到 6 位，班上共計來了 30 位新住民，其中有 1 位大陸、3 位印尼、1 位菲律賓、1 位馬來西亞，其餘 24 位皆是越南。這樣的人數其實已超過了原本預期。

二、從中文學習到批判反思

Freire 認為，傳統教育（包括其中的掃盲運動）的結果不是受教育者獲得解放性的覺悟，而是使其受到馴化、進而異化成為現存制度中的新成員。而新型批判性的掃盲應是使群眾「覺醒」的過程，應使群眾成為「主體人」，進一步促進社會成為「主體社會」。Freire 看到巴西社會是缺乏民主傳統的「垂直」社會，人們與社會的關係只是「適應」，而不是「參與」。認為新形勢對教育工作者的主要挑戰不是掃盲，而是掃除「非民主傳統」，掃盲過程本身應體現這一「覺醒」與「民主化」進程。

Freire 的經驗，強調教育的重心在於「意識啟蒙與覺醒」。而新住民與巴西農民間最大的差異是新住民來自異國，臺灣社會是要他們抹

平差異，適應臺灣文化，母國文化受到極度地貶抑。新住民與巴西農民一樣有她實質要克服的難題，例如：不會中文、不會填寫資料卡、文化的衝突、家庭關係的維繫等。如何從這些具體的需要中，讓他們意識到不是要他們單純地適應，而是參與及創造。

研究者對於新住民教育的看法是：一個從異地來到臺灣的新住民，從小帶著的母國文化，是她自尊及自信的源頭，也是刺激臺灣社會進步的力量；中文能力是他參與臺灣社會重要的基礎；人際網絡則是相互支持、拓展外在資源的媒介；與本地文化相互刺激學習，則是在臺灣生存的重要能力。

如何從新住民在臺灣學習中文及具體生活的需要出發，而又能有批判意識？於是，設定課程的目標是透過學習中文的過程，一方面看重其母國文化，再則，其對日常生活難題具有批判反思能力，並嘗試行動及改變。

這些新住民來臺灣都已超過 3 年，中文也已經有一些基礎。當時劉老師與研究者協作，每週 3 小時的課程設計，一半時間教中文，一半時間進行討論課。她負責注音及中文的教學，研究者負責帶課堂的討論，討論的課程並非事先設計好的套裝課程，而是採過程取向，隨著姊妹遭遇的議題而規劃。第一年進行母國生活、夫妻關係、親子議題、新住民法律的問題，一方面肯認母國文化，找回自尊及自信；另一方面則是透過生活切身問題的討論，意識到主流意識型態對他們的標籤作用及國家制度之於他們的壓迫；其三，意識覺醒後的嘗試行動。

三、從批判反思到行動



本研究試著舉三個例子，說明課程的討論及行動方向。2013年5月間，某村發生家狗咬傷放學中孩童事件，姊妹們在課堂中間休息時間竊竊私語，原來有一名姊妹之前也曾被該狗咬傷，而賠醫藥費了事。研究者立刻調整課程，針對該事件進行討論。最後，幾位同學願意一起去找村長，並邀約曾擔任捕狗大隊的一位新住民的老公來跟大家討論，花蓮對於流浪狗的處理流程、當碰到家狗不綁鎖鍊及狗破壞農作物時該如何處理，讓大家瞭解清潔隊捕狗、安樂死並不是一條可行之路。藉由社區發生的實例，推進討論、行動、再討論、再行動的過程，將生活的議題化做實際行動，進而更敏察此議題及願意以行動做改變。

另一被討論的生活議題是蘇花改²¹ 議題。源於談論姊妹的工作時，種龍鬚菜的阿和說當遇到颱風時，蘇花公路斷了，龍鬚菜就要走南迴公路運送，運費因此提高，他們寄望蘇花改可以解決龍鬚菜運送的問題。後來，研究者邀約此議題有深入研究的教師和他們討論蘇花改的議題。獲得結論是，即使蘇花改完工，顧及安全問題大卡車還是必須走原來蘇花公路。但大家進一步思考，有沒有可能用鐵路運輸，另也發現花蓮的大賣場卻賣著西部運來的菜，新住民姊妹說，東部菜北運，西部菜東運，這麼耗費能源，能不能更環保一點，能有一些菜在花蓮賣場就地銷售。這是探索此議題後更清晰的結論，雖然此議題牽涉範圍龐大，沒有後續行動，但這種由他們生活經驗出發而來的公共議題討論，實屬不易。

2013年初，政府辦理一場以新住民家庭為對象的尾牙聚餐表演會，協會受邀參加演出。餐會後，姊妹們對主持人的發言很是生氣，

²¹ 全名是蘇花公路改善計畫。



當天協會共準備了兩首歌唱節目，一首是大人（姊妹們）唱「我從越南來」²²，另一首是小孩唱「恭喜恭喜」。因為「我從越南來」曲調有點悲傷，當歌唱完了，主持人拿起主持棒說：「唱完了，這首歌怎麼這麼可憐啊！誰人知、流淚，一點都不流淚，你們會流淚嗎？（臺下有人說會，有人說不會。）這首歌做得不好，下次不要唱，怎麼會流淚呢！誰人知，應該是快樂誰人知，大家都知」。接著問姊妹：「開不開心」，姊妹表情尷尬勉強地答：「開心」主持人接著又說：「你看唱這首歌會想到家裡，眼眶都紅了，只是想家啊，但在這邊要唱開心的歌啦，每個眼眶都紅通通，害我都不好意思上臺」。接著主持人介紹小朋友出場，看到小朋友胖嘟嘟，主持人對著小朋友說：「吃得胖嘟嘟怎麼辦，縮小腹，縣長根本不用補助啦，吃得好、養得好，頭好又壯壯，對不對，營養午餐吃得這麼好」。姊妹很生氣主持人的那番話語，在隔幾天後協會召開的檢討會中表達了她們的憤怒，大家醞釀著之後應該有所行動。在 4 月中旬一次新住民據點的會議中，幾個姊妹對著據點的工作者及政府行政人員表達不滿，希望下次不要再找這樣的主持人。

²² 這首歌是臺灣國際家庭互助協會與黑手那卡西工人樂隊合作出版的「跨海牽手」專輯內的一首歌，描寫姊妹來臺後思念家鄉的情感。歌詞為：「我從越南來，過山過海到臺灣來，在遙遠一個地方，那裡是我的家鄉，有我的親人，有我美麗的回憶。小時不懂事，不會珍惜父母身旁—幸福、快樂、日子。遠嫁來臺灣，才知思鄉之情，思念父母，哼著家鄉的歌謠—Ho ,o..., Chông gân không lây, đi lây chông xa mai sau cha yêu mẹ già, bát cơm đôi đũa, Ho ,o... , bát cơm đôi đũa, kỹ trà ai dâng (中文翻譯：近娘家不嫁要遠嫁，父母年老飯菜水茶，早晚誰來負擔)。讓我感到孤單，不知不覺流下眼淚，有哭笑、有苦樂，誰人知」。



一位姊妹說，我沒有拿一毛錢補助，我的小孩長得好，完全是我辛苦種龍鬚菜、慢慢存錢、養小孩的，請不要說我拿政府補助；我的小孩那麼小才 4 歲，也沒吃過營養午餐。另一個姊妹說，我們唱我從越南來，有我們想家的情緒，我們唱完後，主持人馬上跟我們說以後不要唱那首歌，他一點都不能體會我們在臺灣的辛苦，不能體會也就算了，可以下臺問問我們，怎麼臺上就叫我們不要唱。

現場有一、兩位據點的工作者，很支持姊妹勇於表達，但政府人員當然有些尷尬。對姊妹而言，她們勇於發聲了，在一個公眾場合中，對著臺灣人及政府官員表達他們的意見，這是她們以往沒有過的經驗。

這是一個剛起步不久的實踐。研究者在課程中、在活動中、在日常生活接觸他們（包括他的家人），隨時想著如何深入對話和觸發行動改變的可能。

陸、小結

本研究是研究者實踐進程的一部分，透過回顧整理過去 16 年來的實踐經驗，包括：如何看跨國婚姻、新住民在臺灣所引發的議題、當今教育政策的檢討，以及 2013 年在吉安鄉社區蹲點剛起步的新住民教育實踐經驗。企圖透過書寫辨認新住民培力的方向及路徑，並希望提供政策制定者及實務工作者一些建議。

全球化資本主義的發展，使得來自邊陲國家的婚姻移民經由提供無償的勞動及生育，穩定了國內廉價勞動力的再生產機制。而短短 20 年間近 50 餘萬新住民進入臺灣，也引起臺灣社會的慌張，常常歸因為新住民個人問題，造成家庭或社會的問題，種種歧視、標籤因應而生，包

括：「買賣婚姻」、「越娘有毒」、「外籍配偶少生一點」，均是禁不起論證的個人標籤。

進一步發現，政府對待新住民的教育重點乃放在以識字、生活適應、增進溝通及家庭教養能力，並沒有發展以「新住民為主體」的多元文化教育的內涵。

研究者十多年來從事新住民教育工作，所依循的乃是 Freire 的解放教育哲學。透過對話進行批判性的反省，看到社會強加於新住民的各種歧視與壓迫，發展出以新住民為主體的知識，並期待臺灣社會不該一味地要求新住民適應本國文化的大熔爐，而應朝向能看見彼此差異並共同存在的大社群（沙拉拼盤）。企圖培養新住民的意識覺醒，包括對社會既存結構權力不對等、強調同化的意識型態、對日常生活的政治性能有所敏察。

就研究者的實踐經驗，針對教育政策制定者及教育工作者，提出以下幾點建議：

一、發展具有多元文化觀的新住民教育政策

新住民的教育政策應與成人基本教育分流，發展具多元文化觀的教育政策，一來尊重新住民的主體性，二來讓跨文化的差異成為帶動臺灣進步的力量。

二、培養教師具備世界觀、多元文化教育的視野

如果教師的教學重點著眼於新住民如何適應臺灣，這樣的教學也只是將新住民更馴化於臺灣社會，難以推動社會創造性的改變，此需要教師具有跨文化的視野。



三、教師應更開放性、更敏察於日常生活的政治性

作為批判式教育工作者，若自身對於日常的政治性無法敏察，則難與學生對話以促發其意識覺醒；且態度必須是開放願與學生對話，這才能促發創造性的發展。

四、發展新住民家庭及社區的多元文化課程

僅發展新住民的文化主體性是不夠的，也需要這個社會願意更開放接納差異，故發展社會大眾的多元文化觀念是重要的，而家庭是新住民第一個接觸文化差異的場所，也是極易發生文化衝突之所在，其次則是社區，故促進家人及社區民眾理解跨文化差異是彼此重要的學習。

參考文獻

- 王秋絨（1995）。弗雷勒教育模式在社區教育的運用實例評析。成人教育，25，20-24。
- 王碧君（2015）。新住民及其子女的教養問題與改善建議。台灣教育，695，21-28。
- 白刷刷黑戶人權行動聯盟（2015）。一線之遙：亞洲黑戶拼搏越界紀實。臺北市：財團法人導航基金會。
- 何青蓉（2003）。跨國婚姻移民教育初探—從一些思考陷阱談起。成人教育，75，2-10。

- 何青蓉、丘愛鈴（2009）。我國新移民識讀教育政策之問題評析與前瞻。教育與社會研究，18，1-31。
- 匿名（2006，4月5日）。充滿歧視的言論比戴奧辛更可怕。中廣新聞網。取自 http://gsrat.net/news/newsclipDetail.php?ncdata_id=2725
- 吳錦勳（2005）。湄公河畔的台灣囡仔。商業週刊，917，78-107。
- 李玉蘭（2014）。以詮釋現象學觀點看新住民教材及其閱讀經驗。學校行政，92，1-24。
- 林美和（2003）。女性心理學研究及其在教學上的意義。臺北市：心理。
- 林倖妃、韓國棟（2004，7月13日）。「少生」說惹禍周燦德致歉。中時電子報。取自 http://homepage.ntu.edu.tw/~psc/pop_news9307/930716001.htm
- 林照真（2011，4月19日）。我不笨，我只要求公平對待。天下雜誌。取自 <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5011172#sthash.Yiq6XxI8.dpu>
- 林錫淵（2010，1月12日）。「野蠻人與妳媽滾回印尼」惡師竟說開玩笑女學生受辱割腕自殘。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20100112/32227192/>
- 夏林清（2012）。斗室星空—家的社會田野。臺北市：財團法人導航基金會。
- 夏曉鶻（2002）。流離尋岸—資本國際化下的「外籍新娘」現象。臺北市：唐山。
- 孫采薇（2004）。政策、制度與族群關係。亞太研究論壇，24，56-91。
- 張芳全（2007）。新移民子女的教育。臺北市：心理。



- 張淨善 (2005)。外籍及大陸籍配偶就業歷程：以台中市、彰化縣照顧服務產業之居家服務員為例 (未出版碩士論文)。玄奘大學，新竹市。
- 莊雲鳳 (2009)。「流落」或「托育」？越南湄公河畔新台灣之子社會化過程之研究 (未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 許芳雄 (2014)。跨域協力治理之研究：全國新住民火炬計畫案例分析 (未出版博士論文)。世新大學，臺北市。
- 陳志柔、吳家裕 (2017)。臺灣民眾對外籍配偶移民的態度：十年間的變化趨勢 (2004-2014)。人文及社會科學集刊，29(3)，415-452。
- 陳怡良、林燕珊 (2019)。「馬來西亞籍新住民」歧視知覺、社會支持與生活滿意度之研究。管理資訊計算 (特刊)，2(8)，161-175。doi:10.6285/MIC.201908/SP_02_8.0014 湯梅英 (2000)。多元文化教育。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1304727/>
- 程嘉文 (2006，3月31日) 立院立法委員竟公然歧視弱勢。中廣新聞網。取自 <http://blog.udn.com/iyumo/222831>
- 彭德富 (2007)。族群歧視與人權政策—以東南亞外籍配偶為例。止善，3，87-103。
- 黃慧娟、黃庭芳 (2019)。跨國婚姻媒合業之探討。中央警察大學警察行政管理學報，15，1-16。
- 匿名 (2012，5月30日)。新移民的母乳。中時電子報。取自 http://gsrat.net/news/newsclipDetail.php?ncdata_id=9405
- 楊靜利、黃奕綺、蔡宏政、王香蘋 (2012)。台灣外籍配偶與本籍配偶的生育數量與品質。人文及社會科學集刊，24(1)，83-120。doi:10.6350/



JSSP.201203.0085

廖元豪 (2004)。外籍配偶少生些？虧您說得出口！。取自 http://www.lawtw.com/article.php?template=article_content&area=free_browse&parent_path=,1,4,&job_id=61510&article_category_id=17&article_id=30193

劉金山、林彩碧 (2008)。從「識字」到「增能」—外籍配偶課程規劃之合理模式。學校行政，54，33-43。

劉鎮寧、邱世杰 (2013)。多元文化教育方案的省思—以台灣的新住民火炬計畫為例。教育行政論壇，5(1)，163-182。

蔡喬育 (2017)。論成人訊息處理特徵及其對新住民華語文教學的啟示。取自 <http://www.airtilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?docid=10170855-201712-201712260013-201712260013-47-62>

衛生署國健局婦幼健康組 (2009，12月16日)。國健局研究證實：新住民寶寶很健康！取自 <https://www.hpa.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=1129&pid=2062>

盧秀芳 (2004)。在台外籍新娘子女家庭環境與學校生活適應之研究 (未出版碩士論文)。國立政治大學，臺北市。

戴佳君、王大修 (2007，10月)。新移民女性認同的探討。載於國立臺北教育大學舉辦之「全球化移民現象與教育回應」台、日國際經驗學術研討會論文集 (頁 187-192)，臺北市。

薛盈瑩 (2017)。新移民女性生活適應與照顧輔導之研究—以桃園市東南亞籍為例 (未出版碩士論文)。開南大學，桃園市。

謝亞彤 (2015)。台灣學校社工對東南亞籍新移民家庭的跨文化服務智能與困境 (未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。

謝亞彤 (2015)。台灣學校社工對東南亞籍新移民家庭的跨文化服務智能與困境 (未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。

謝亞彤 (2015)。台灣學校社工對東南亞籍新移民家庭的跨文化服務智能與困境 (未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。



鍾沛君 (2012, 5 月 25 日)。捐母乳限「台灣人」外籍媽好受傷。TVBS 新聞。

取自 <http://news.tvbs.com.tw/local/18928>

藍孝威 (2006, 4 月 4 日)。越娘即使化劑污染七到八年早已代謝。中廣新聞

網。取自 http://gsrat.net/news/newsclipDetail.php?ncdata_id=2725

顏錦珠 (2002)。東南亞外籍新娘在台生活經驗與適應歷程之研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學, 嘉義市。

蘇瑋璇、邱俐穎 (2012, 5 月 26 日)。捐母乳限 MIT 外籍媽很受傷。中時電子

報。取自 http://gsrat.net/news/newsclipDetail.php?ncdata_id=9405

Freire, P. (2003)。受壓迫者教育學 (方永泉, 譯)。臺北市：巨流。(原著出版於 1970 年)

Bagne, D. J. (1969). *Principles of demography*. New York, NY: Wiley.

Bolin, T. D. (2017). *Struggling for democracy: Paulo Freire and transforming society through education*. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/1478210317721311>

Brigham, S. M., Baillie Abidi, C., & Calatayud, S. (2018). Migrant women learning and teaching through participatory photography. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 30(2), 101-114

Cheng, L., & Bonacich, E. (Eds.). (1984). *Labor migration under capitalism: Asian worker in the United States before world war II*. San Francisco, CA: Berkeley University of California Press.

Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power and liberation*. London, UK: Bergin and Garvey.

Moreno, J. L. (1953). *Who shall survive? Foundation of sociometry, group psychotherapy and sociodrama*. Beacon, NY: Beacon House.



Palloni, A., Massey, D. S., Ceballos, M., Espinosa, K., & Spittel, M. (2001).

Social capital and international migration: A test using information on family Networks. *American Journal of Sociology*, 106(5), 1262-1298.

Shan, H. (2015). Settlement services in the training and education of immigrants:

Toward a participatory mode of governance. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 146, 19-28.

Yep, K. S. (2014). Reimagining diversity work: Multigenerational learning, adult immigrants, and dialogical community-based learning. *Metropolitan Universities*, 25(3), 47-66.

國立東華大學花師教育學院

教育與多元文化研究，2019 年 11 月，第 20 期，頁 39-72

DOI 10.3966/207802222019110020002

負責領導理論內涵及其對學校組織適用性之評估與 啟示

吳新傑* 摘要



本研究旨在深入探究負責領導理論內涵，並探討負責領導對於學校領導之適用性及啟示。藉由文獻分析顯示，負責領導是根植於現代利害關係人理論所發展的領導模式，認為應把領導者與追隨者的關係從傳統的「領導者—下屬關係」擴展為「領導者—利害關係人關係」，主張領導是一種領導者與組織內、外各個利害關係人間互動所產生的社會與道德的現象。強調「關係」是領導的中心，認為領導者必須成為利害關係人網路中關係的「編織者」，扮演好「管家／建築師」、「僕人／教練」、「願景者／說故事與意義賦予者」、「公民／變革推動者」此四組領導角色，才能藉由與眾利害關係人建立基於道德性與價值性的關係，協調整體的行動來達成永續與共享的組織目標。本研究繼而從學校組織特性的面向，闡釋負責領導對學校領導之適用性，並論述負責領導中所強調之利害關係人網路思考架構、「領導者—利害關係人」之領導關係、與四組內省／操作型領導角色模型對學校領導實踐之啟示與應用。

關鍵字：負責領導、組織適用性、學校領導

* 吳新傑：國立東華大學教育行政與管理學系副教授

電子郵件：jasonwu@gms.ndhu.edu.tw

收件日期：2018.05.10；修改日期：2018.05.22；接受日期：2019.03.14

Responsible Leadership Theory and Its Applicability and Implication for School Organizations

Jason Hsinchieh Wu*

Abstract

The purpose of this paper is to explore the theory of responsible leadership, and to discuss its applicability and implication for school leadership. Through literature review, the study shows that responsible leadership is stemmed from modern stakeholder theory. It suggests broadening the view of “leader-follower relationship” from traditional “leader-subordinate relationship” to “leader-stakeholder relationship” point of view. Responsible leadership thus proposes “relationship” is the center of leadership, and that leader is the “weaver” of relationship in this network of stakeholders. Leaders need to perform four set of roles, “steward-architect”, “servant/coach”, “visionary/story teller and meaning enabler”, and “citizen/ change agent” as a whole to build ethical and value-based relationship with stakeholders, and to coordinate them to achieve shared and sustainable organizational goals. The study then further discusses the applicability of responsible leadership for school leadership from the perspective of characteristics of modern school organizations; and ends with the discussion of the implication of responsible leadership for school leaders through its stakeholder network frame, leader-stakeholder relationship, and four inner/ operational leadership roles model.

Keywords: responsible leadership, organizational applicability, school leadership

* Jason Hsinchieh Wu: Associate Professor, Department of Educational Administration and Management, National Dong Hwa University
E-mail: jasonwu@gms.ndhu.edu.tw
Manuscript received: 2018.05.10; Revised: 2018.05.22; Accepted: 2019.03.14

壹、前言

領導不是階級、特權、職稱，也不代表金錢，領導是責任。—彼得杜拉克

近年來，領導理論不斷地推陳出新，在其前面已被冠上了許許多多不同的字眼，例如，魅力領導、真誠領導、權變領導、願景領導、道德領導、分布式領導、轉型領導、甚至還有靈性領導等。這些領導理論都有它貢獻卓著之處，但領導中的一個核心要素：「責任」

(responsibility) 似乎還未被廣泛地討論 (Pless & Maak, 2012; Waldman & Galvin, 2008)。

道德經云：「大道廢，有仁義」，每當缺了什麼的時候，人們才會開始關心，而管理學界於近 10 年開始回頭關注「責任」這個主題，即起因於企業界從個人到組織層出不窮「不負責任」的行為 (Kempster & Carroll, 2016; Pless & Maak, 2012)。在國外有 Exxon 阿拉斯加瓦爾迪茲號的漏油事件、Nike 的血汗工廠事件、安隆案、雷曼兄弟銀行惡性倒閉事件等；而在國內也有一連串的食安風暴，如運動飲料起雲劑、混充黑心油與致癌豆乾等事件，其影響與傷害的範圍層面深廣，從個人到政府幾乎無一倖免地受到波及，全社會都付出了慘痛的代價，企業也因此面對著社會信任危機的挑戰，必須藉由展現其負責的作為與態度，才能重建社會的信任。

除了社會的信任危機外，「全面互連利害關係人社會」(global interconnected stakeholders society) 的來臨，也使得企業領導者必須正視「責任」這個問題 (Maak, 2007; Pless, 2007)。在過去，由於社會成員與組織的連結較少，其權利意識也不高，故相較於現在，組織領導者需考量的利害關係人數目與衝突並不多，在決策上的道德複雜度



也較為單純，往往只需考量少數最重要能影響組織的利害關係人（如公司股東、顧客）的利益即可，而那些只受組織影響，但無法影響組織的利害關係人的權益則可以被忽略。隨著全球化、民主化與網路化的衝擊，現代社會已逐漸轉變為一個「全面互連利害關係人社會」（Freeman, 2005; Phillips, 2003）。在此社會中，組織與社會成員的連結層面更廣更深，伴隨著利害關係人的權利意識抬頭與網路傳播的興起，各利害關係人能更容易地彼此聯繫結合，因此單一個人對組織的影響力日益提高，一個人把一小段影片置於網路上，就有機會對組織造成重大的打擊。故在「全面互連利害關係人社會」中，過去只受組織影響，但無法影響組織利害關係人的現象已不存在，所有利害關係人都可能對組織產生重大的影響。在這樣的一個社會中，組織被期望同時關注所有利害關係人不同的要求與權益，故除了被期望要對股東獲利的表現負責外，也被期望要對過去被認為不太重要的其他利害關係人（如員工及其家庭、社區居民、弱勢群體、甚至是下一代）所帶來的影響負責（Pless & Maak, 2005, Maak & Pless, 2006; Wade, 2006）。面對多元利害關係人間的要求與價值衝突，領導者若仍維持舊有的決策思維，只考慮股東利益極大化與英雄式的領導是行不通的（Badaracco, 2001），故企業領導者也急需要一個不同的理論與思維架構來面對向全體利害關係人負責的新挑戰（Bass & Steidlmeier, 1999）。

那麼當前中、小學校長之辦學是否也如同企業領導者一樣，面臨著需要對全面互連利害關係人之利益與需求負責的新挑戰呢？研究者認為答案應該是肯定的。以往校長手上握有極大的權威，校內大小事務基本上校長具有相對完整的決定權，教師與家長基本上也都不會有聲音，只需完成上級交待的任務及把學生的課業成績顧好即可。但自 1999 年開始實施中、小學校長遴選制度後（楊振昇，2004），中、小

學校長不再由上級長官指派，而是由不同利害關係人代表所組成的遴



06-2-吳新傑_p039-072.indd 42

選委員會所選出，因此，校長們除了要滿足上級長官們的期待外，也要開始考量這些其他利害關係人的想法。隨著《教育基本法》通過與各利害關係人的權利意識逐漸覺醒，學生受教權、教師專業自主權，以及家長參與教育之權利開始備受重視（吳清山，1999）。校內許多決定必須經過各個委員會通過，教師們也開始會對各種校內決策發表意見，表達不滿，學生與家長對於學校的期望也愈來愈多，開始要求學校不能只重視學業成績，也要顧及獨立思考、創造力、媒體素養等其他方面的發展。更重要的是，隨著媒體與網路的興起，以往很難串連起來的利害關係人，現在可以很容易地彼此聯繫組織起來對抗學校的作法，這使得以往被認為對學校相對沒有影響力的利害關係人，如學生、社區居民、特殊生家長等的想法，開始也變得舉足輕重。有時甚至只需要一位家長或學生不滿，把意見或影片置於網路上，其效應就足以把學校搞得人仰馬翻。如此看來，現代的學校領導者似乎也與企業領導者一樣，面對著全面互連利害關係人社會所帶來的新挑戰，急需一個有別以往的領導理論架構來引導實踐（Stone-Johnson,

2014）。

為了協助領導者們因應上述多元利害關係人社會的挑戰，Maak 與 Pless（2006）率先開始重新思考，在這樣的社會脈絡中，領導者與追隨者的關係是否發生變化？該如何重新界定這個關係？在這個關係中，領導者的責任為何？領導者應對誰負責？負責什麼？如何負責？該具備什麼素質？需扮演什麼角色？等關鍵問題。進而開創了「負責領導」¹（Responsible Leadership）這個新興領導理論，來幫助管理者建

¹ 在目前已有的中文文獻中，多將 Responsible Leadership 翻譯為「責任領導」，但研究者認為應翻譯為「負責領導」較為適合。首先，就字面意涵來說，Responsible 一詞為形容詞，為「負責任的」意思，並不是名詞的 Responsibility，「責任」的意思，因此翻為「負責」較能符合字面原意。此



06-2-吳新傑_p039-072.indd 43

立因應新時代所需的領導思維架構。重新把「責任」這個似乎被遺忘卻又重要的概念帶回領導理論與實務的討論中。

在管理學界，負責領導近年來已逐漸受到重視（Waldman, 2012）。*Journal of Business Ethics* 與 *The Academy of Management Perspectives* 這兩份在管理界備受重視的 SSCI 期刊上，分別於 2012 年與 2014 年都曾規劃了專門探討負責領導的特刊，其後也吸引了諸多學者對其進行研究與詮釋。在管理實務與教育方面，負責領導的議題也備受關注，如歐洲管理發展基金會就成立了「全球負責領導促進中心」（Global Responsible Leadership Initiative Center），協助企業思考如何制定負責任的企業策略。聯合國也成立了「負責管理教育原則促進會」（Principles for Responsible Management Education Initiative），提倡把負責領導的理念與原則融入管理教育，以期能培養負責任的未來企業領導人。簡言之，為了因應全球利害關係人社會所帶來管理上的新挑戰，負責領導成為管理界目前極受重視的新領域。

由於教育界亦面臨類似的困境，教育行政學界近年來也開始關注負責領導這個新興議題，然仍處於萌芽階段，目前在國內、外都各只有一篇文章與負責領導有關，第一篇是 Stone-Johnson（2014）在 *Educational Administration Quarterly* 上發表的質性實證研究，此篇研究藉由分析 *Performing Beyond Expectations* 計畫中三所翻轉逆境學校的質性訪談資料，探討 Maak 與 Pless（2006）的負責領導理論與角色模型，並試圖建構教育負責領導理論。第二篇文章則是黃志豪（2015）於《學校行政雙月刊》發表的〈責任領導探悉及其對校長領導的啟示〉

外，就理論意涵而言，負責領導主要探究的是何謂負責的領導者？及領導者應該如何負責？等問題，因此關鍵除了在瞭解「責」為何以外，對誰「負」及怎樣「負」，也是該理論的主軸，因此，將 Responsible Leadership 翻譯為負責領導較能完整表達理論原意。故此，本研究採用「負責領導」而非「責任領導」一詞。



06-2-吳新傑_p039-072.indd 44

一文。此篇文章主要著重在理念介紹與分析，其中探討了負責領導的背景起源、理論概念、角色實踐、領導實踐與成效，最後提出負責領導對校長領導的啟示。

既然教育行政學界已有兩篇文獻探討負責領導理論，那為何還要寫這篇文章呢？是因於閱讀兩篇文章後，研究者發現以下兩點不足之處：一是前述文獻對於負責領導理論之理解與分析還不夠深入，許多理論中重要的元素被遺漏了，例如，領導者除了四大內省角色外，其對應的四個操作型角色的功能與意義，這兩篇文章皆未提及；此外，有些則對於負責領導理論有些許誤解，譬如 Stone-Johnson (2014) 就因為 Maak 和 Pless 文章中負責領導理論的概念圖把領導者放在中心，故認為負責領導隱含有階層性 (hierarchy) 與領導者中心 (centrality) 的意欲，進而批判其有可能導致讓領導者與追隨者具有明顯階層上下之分的問題。但若我們回到 Maak 與 Pless 的原始文章與理論來看，就可發現 Maak 和 Pless 本身並無此意：例如，Maak 和 Pless 於領導者公民角色的描述中特別提及，領導者應與關係網絡中其他利害關係人是平等的，否則自己也就變成了「外人」了 (Maak & Pless, 2006)；而 Maak 與 Pless (2006) 也特別說明其為了表達領導者本身是鑲嵌在全面互連利害關係人的社會網路中，並應該和各利害關係人維持均等的關係這個概念，才把領導者置於概念圖的中心。

其二是目前的文獻尚未探討負責領導在學校組織之適用性問題。Stone-Johnson (2014) 特別提及當應用商業界的理論至教育界時，由於教育與商業組織在組織特性上有諸多不同之處，因此，當應用任一管理理論至教育界時，必須重新檢視其適用性。這樣的思路是對的，但可惜的是，這兩篇文章並未對此做進一步地分析與描述，就進入了應用與啟示的環節，在論述上存在著斷裂，實為可惜。

基於上述兩點理由，本研究的主要目的有二，一是對負責領導之



06-2-吳新傑_p039-072.indd 45

理論（特別是理論創始者 Maak 與 Pless 的觀點）做一完整之解析與陳述，二是嘗試著從學校組織特性來評估負責領導理論對學校組織之適用性，並依此提出其對學校領導應用上的可能意涵。為了達成上述目的，本研究將分成下述章節逐一鋪陳之，分別是：一、負責領導的理論起源；二、負責領導的理論內容；三、負責領導對學校組織的適用性；四、負責領導對學校領導實務上的意涵。

貳、負責領導之理論起源

要談負責領導就不得不談其思考來源—Freeman 的利害關係人理論（Freeman, 1984）。利害關係人理論的提出，是為了回應 1980 年代商業與社會環境的轉變，例如，當時美國企業受到來自國外企業的競爭愈來愈多、各種不同特殊取向的利益團體（如推動槍枝、香煙、墮胎管制等團體）愈來愈活躍、環境保護法案的出現及環保意識興起，以及媒體輿論對企業影響力的提升等新現象出現。這些改變，為企業和組織帶來了一個新的挑戰，即除了傳統上所認知的股東外，有愈來愈多不同的個人或團體，也能對企業產生舉足輕重的影響。因此，

Freeman（1984, p. 4）斷言：

單單只需考慮為市場帶來產品與服務的美好時光已經逝去；而只專注於此種產品市場模式下組織效率與效能的管理理論的適用性也已逝去。

簡言之，Freeman（2005）認為傳統僅強調股東的想法，並把組織或企業視為「資源轉換器」（resource-converter）的管理思維架構已不在適用於這個轉變後的社會。企業與組織需要一種新的視野與架構來看待



到底企業與組織本質的為何，以面對新的挑戰。

因此，Freeman 認為面對新的時代，企業或組織應從股東（stockholders）思維擴張為利害關係人（stakeholders）的思維來重新定義企業與組織的本質，如此才能解決組織決策上的盲點，幫助組織永續經營。他首先界定利害關係人為「會影響組織或被組織決策所影響的任何群體或個體」（Freeman, 1984; Freeman, Wicks, & Parmar, 2004），而組織則應被視為由眾利害關係人所組成的群體。藉由滿足各利害關係人的需求與權益（如提供員工薪水、提供顧客有價值的產品），並倚靠各利害關係人提供所擁有的資源，組織才得以營運生存（如員工提供勞力、顧客提供經濟報酬）（Clarkson, 1995; Litz, 1996; Rowley & Berman, 2000）。因此，組織與利害關係人之間存在著一種動態的關係，其損害、利益、權利、義務都會彼此牽引（Freeman, 2001）。若組織在決策上是忽略或犧牲了某些利害關係人的權益，並讓該利害關係人發現其未被組織適當地、公正地對待時，該利害關係人便會利用手中的資源來懲罰組織，使組織的經營受損。因此，利害關係人理論強調管理者在達成組織目標的同時，要盡可能地考量到各利害關係人對組織的正當利益（legitimate interest）為何，並思考其對各利害關係人應負有哪些責任（Freeman et al., 2004）。

利害關係人理論認為，組織的目的即是在追求組織共同利益的同時，也能顧及眾利害關係人的需求並保障他們的權益（Freeman, 1984; Freeman et al., 2004）。然而，其困難點在於，不同的利害關係人所擁有的價值觀、興趣、資源與需求是不同的，甚至往往也是彼此衝突的。於是如何在追求組織共同利益的同時，發覺、顧及、平衡眾利害關係人（甚至包含隱含的利害關係人）不同的需求，並與眾利害關係人維持合宜的關係，成為在利害關係人社會與架構中，組織領導者的首要課題（Bass & Steidlmeier, 1999）。因此，諸多學者皆呼籲，應在



06-2-吳新傑_p039-072.indd 47

現代利害關係人理論的架構下，重新思考「領導」的意義與定位（Bass & Steidlmeier, 1999; Freeman, 2005）？而負責領導，即是回應此呼籲所得的產物。

參、負責領導之理論內容

有鑑於回應前述學者們的呼籲與認識全面互聯利害關係人社會的來臨，Maak 與 Pless（2006）著手於現代利害關係人理論的架構下，重新思考「領導」的意涵，由之引出一系列待思考的問題：如在利害關係人社會架構下，領導的目的為何？領導者與追隨者的關係為何？領導者的職能為何？領導者需具備什麼素質？領導者應扮演哪些角色？而負責領導即是在嘗試回答上述問題所建構出來的。本研究也將以這些問題為脈絡，逐步闡述其負責領導的理論。

一、負責領導對領導目的之觀點

Maak 與 Pless（2006）認為，傳統植基於階層化組織結構假設中發展出來的領導理論，主要是從工具性的取向來看待領導，因此，組織領導的目的即是為了促使組織內部的成員們有效能地達成組織目標（通常也是以某單一方面的效能為衡量標準，如獲利能力），進而達成股東們的最大利益（Rost, 1991）。然而，若從利害關係人理論脈絡而言，組織不再只對股東負責而已，而是要對所有利害關係人都負起責任。這表示組織的領導者必須要瞭解並協調眾利害關係人的需求與行動、考量各利害關係人對組織「應」有的正當利益與權益為何？並依此考慮領導與組織對各利害關係人「應」負的責任為何？亦即 Freeman 的利害關係人理論是採取規範性的取向來看待領導（Donaldson & Preston, 1995），故在利害關係人的理論脈絡下，Maak 與 Pless 將組



06-2-吳新傑_p039-072.indd 48

織領導的目的界定為「與組織內外不同的利害關係人，建立與培養永續與信任的關係；讓不同利害關係人能協調行動來達成共同的目標、確保組織的永續性與正當性、並至終幫助實現良善與共享的組織願景」。

二、負責領導對領導者與追隨者關係之觀點

一般而言，領導者無法領導「物」，只能領導「人」。因此，領導必然是發生在「關係」(relationships)之中，即領導必然是發生在人與人的互動過程中。所以領導可以說是一種發生在領導者與追隨者之間的社會關係現象 (social-relational phenomenon) (Maak & Pless, 2006; Pless & Maak, 2012)。

在主流領導理論中，往往假定了領導者與追隨者之間是一種不平等的關係，領導者是主導，而追隨者則要盡力去完成領導者的願望 (Bennis & Nanus, 1985; Rost, 1991)，這個假定讓我們常以階層化或二分法的觀點來看領導者與追隨者之間的關係，往往只把領導者與追隨者的關係局限為「領導者一下屬的關係」(leader-subordinate relationship)。也就是說，領導者領導的對象主要局限於組織內的部下。這種想法限制了領導者的思維與想像力，使其在面對需要領導許多為其上級或與其平行的利害關係人的場合時，缺乏思考的架構。反之，在利害關係人理論的思維架構下，Maak與Pless(2006, p. 103)將領導視為是：「發生在領導與其利害關係人社會互動過程中一種關係的和道德的現象 (relational and ethical phenomenon)」。因此，負責領導理論將傳統領導理論中「領導者一下屬關係」的觀點，擴展為

「領導者一利害關係人關係」(leader-stakeholder relationship)的觀點 (Pless & Maak, 2012)。

由於「所有能影響領導或被領導所影響的個體或群體」都算是領



06-2-吳新傑_p039-072.indd 49

導者的利害關係人，這表示領導者除了領導與經營其組織內下屬的關係外，也需要領導與經營組織內外其他非其下屬的利害關係人的關係。此觀點解除了傳統理論對領導者思維觀點方面的限制，讓領導者瞭解除了向下領導外，他們也能夠向上或平行領導，使其影響力擴大，做決定時也能夠更周延。相對地，由於利害關係人間往往有不同的價值觀、溝通風格、文化，因此這樣的觀點也提高了領導統御的複雜性。而領導者在這種較周延、但也較複雜的「領導者—利害關係人關係」中，領導者的功能又為何呢？

三、負責領導對領導者功能的觀點

由前述的討論可知，在多元利害關係人的社會架構下，領導者不應再被當成在科層體制頂端與世獨立的個體（Bass & Steidlmeier, 1999; Nicoll, 1986）。反之，由於領導是發生在與不同利害關係人（可為追隨者或協同領導者）的互動關係中，因此，領導者本身應被視為是利害關係人網絡中平等的一分子。其領導正當性並不是從其職位、獎勵、或權力的高低大小而得，而是透過能與各利害關係人培養良善的互動關係，讓各方願意參與共同目標的制定與實踐，贏得他們的尊敬，進而取得領導正當性（Helgesen, 1990）。根據以上的思路，若領導是發生於「關係」之中，而領導的目的是與利害關係人建立良善的關係以達成共同的願景，那麼領導者主要的焦點必須集中在建立一個良好的「利害關係人關係網路」之上，因此，Maak 與 Pless（2006）將領導者視為這個利害關係人關係網路的編織者（weaver），必須扮演關係的耕耘者（cultivator）與促進者（facilitator）的角色。

Maak 與 Pless（2006）進而詮釋，身為關係編織者中「耕耘者」的角色時，領導者的功能在於幫助利害關係人（包含領導者本身）彼此建立良好的關係，維護這些關係的品質，並確保其是建立在可欲的

教育與多元文化研究

56

第 20 期

**Journal of Educational
and Multicultural Research**



06-2-吳新傑_p039-072.indd 50



價值基礎上。而身為關係編織者中「促進者」的角色時，領導者的功能在於促進利害關係人間進行更多良性的互動與溝通，使建立起來的關係更為深厚，以實現共同的願景。例如，舉辦能促進利害關係人間真誠對話的會議、或採用創新的方式來協調他們間的利益衝突、與道德困境問題等。當有效達成「耕耘」與「促進」關係的功能時，領導者才能做好此關係網路「編織者」的角色，才算是負責的領導者。故此，負責領導也可以說是「建立與維持所有利害關係人良好關係的一門藝術」(Maak & Pless, 2006, p. 40)。

簡言之，負責領導認為領導者最主要的功能是把眾利害關係人編織於一個互動良好的社會網絡關係之中，並把建立與維護這個互動關係的品質視為是自己的責任，使這些關係能以合乎共同利益 (common good) 與合乎道德的價值為基礎。確保每一位利害關係人被平等公正地對待，讓每個人和群體能彼此瞭解與尊重對方，能一同協調合作行動，為共同的願景與目標而努力。

四、負責領導對領導者素質的觀點

如前所述，負責領導者必須理解與關懷不同成員的利益、需求、文化與福祉，進而促進真誠的對話，建立願景與道德準則，讓不同利害關係人融入一個包容的社會網絡關係中，一同有效工作，來達成共同的目標與願景 (Helgesen, 1990)。然而，要達成上述這些功能與目標，領導者必須具備哪些素質呢？

首先，領導者必須要有一定程度的智商 (IQ)，才有足夠的認知能力來理解事實與情況、做出理性的判斷。然而，若要領導者能妥善評估與處理不同利害關係人間的多元觀點、利益與道德衝突的情境與問題，成為負責任的領導者，Maak 與 Pless (2006) 認為需要具備的是道德品格 (moral character) 與關係智商 (relational intelligence) 這兩個



06-2-吳新傑_p039-072.indd 51

素質。

道德品格可說是負責領導者的根基與核心 (Ciulla, 1998; George, 2003; Solomon, 1999)，沒有人會願意真心長久追隨道德品格低劣的領導者。但這不代表我們應該對領導者有不同的道德要求標準，或要求領導者必須要具備超越凡人的道德品格。相反地，學者們認為這樣容易讓領導者將自己視為令人注目的典範，與其他人不一樣，反而容易導致不道德領導行為的產生 (Kellerman, 2004; Maccoby, 2000)。因此，負責領導雖強調道德品格的重要性，但不認為領導者必須成為一位道德偉人。反之，負責領導認為對領導者道德標準的要求應與社會其他人一致 (Ciulla, 1998)。領導者的責任不在於必須具有比常人更高的道德標準，而是能夠倡導並捍衛應有的道德價值，以至於不論是在充滿誘惑或危急的情況下，領導者都能深思明辨，並在行動中堅持這些價值與原則 (Maak & Pless, 2006)。簡言之，就是「言行一致」比「滿口高尚的仁義道德」更為重要。只有當領導者從行動中活出對於應有的道德品格的堅持，並藉由其行動或不行動，領導者的真誠 (authenticity) 與正直 (integrity) 才能被具體化。而唯有眾利害關係人看見並確信領導者的道德與行動是一致的時候，該領導者才會被認為是負責任的領導者，利害關係人也才會因此產生信任，成為領導者的追隨者 (George, 2003)。

除了道德品格外，負責領導者還需要具備高度的關係智商，才能讓組織內外，利益與文化各不同的利害關係人能夠有效地與尊重地互動，並建立長久的信任關係。關係智商是由「情緒智商」(emotional intelligence) (Salovey & Mayer, 1990) 與「道德智商」(moral intelligence) (Pless & Maak, 2005) 所組成。情緒智商為能監控、區辨自己與他人的感受與情緒，並運用這些訊息以引導個人思考與行動的能力。可分為四個部分 (Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2001)：



06-2-吳新傑_p039-072.indd 52

認知情緒 (perceiving emotions)、使用情緒 (using emotions)、理解情緒 (understanding emotions) 與管理情緒 (managing emotions)。當具有高度情緒智商時，領導者才能有效地瞭解自己與他人情緒，思考情緒上的衝突點為何，並進而管理好自己與他人的情緒，以幫助自己與他人的成長與關係的維持。而道德智商則為認知、區辨、理解、反思自己與他人的價值、利益、道德準則，並用創新的方式解決道德衝突與困境的能力。其包含三個部分：道德自覺 (moral awareness)、道德反省 (moral reflection) 與道德想像 (moral imagination)。「道德自覺」是指領導者能夠察覺並理解自己與他人的標準、利益與價值觀，以便能區分兩者間道德認知上的異同。「道德反省」則是指領導者能以反省、批判的觀點看待自己與利害關係人的道德準則、利益與價值觀，以察覺其中可能的錯誤與問題 (Schön, 1983)。而「道德想像」則是指在面對利益衝突與道德困境時，能創造新的道德準則或解決方法，以不犧牲其中任一方的利益或道德原則和自身原則的方式來解決衝突 (Barnard, 1971; Ciulla, 1998)。

綜合上述，要成為負責的領導者，除了需具備一定的智商外，更重要的還需具備能於行動中活出道德品格的素質與高度的關係智商，如此才有足夠的能力去面對現代多元利害關係人價值衝突的挑戰，真正地負起領導者的責任。

五、負責領導對領導者角色的觀點

為了幫助領導者勝任上述之挑戰，Maak 與 Pless (2006) 根據 Merton (1957) 的角色理論 (role theory) 建構了負責領導者的「角色模型」，藉由界定負責領導者應扮演哪些角色，來幫助領導者思考該如何成為一位負責領導者。

Merton (1957) 的角色理論認為一個人會因為占有某個特殊的職



06-2-吳新傑_p039-072.indd 53

位或社會地位，而被賦予一系列的角色關係，一個社會地位擁有的所有角色關係被稱為該社會地位的「角色組」(role set)。然此角色組內個人所需扮演的角色並非獨立存在的，它們是彼此相依、連結、互動、甚至會衝突，必須被視為一個整合體，因此沒有任何單一角色可以從角色組中拉出而工作仍可完整無缺地運作。在「角色組」的概念下，Maak 與 Pless (2006) 建構了負責領導者的「角色模型架構圖」(如圖 1 所示)，中間大圈代表領導者本身，而其他圈則代表了各利害關係人(此圖以企業領導者為例，若應用在學校領導，相關的利害關係人將有所不同)，而各圈之間的線條則代表著關係。這樣一個蜘蛛網狀的圖形顯示了負責領導者是鑲嵌於利害關係人網絡中的，並與各利害關係人維持一個平等的關係。就最大的角色而言，負責領導者在此網路內，是扮演著「編織者」的角色，藉由耕耘、促進自身與利害關係人的關係(包含促進利害關係人間彼此的關係)，編織一個能讓各種意見和想法互

相理解的包容網(web of inclusion)(Helgesen, 1990)，進而達成組織永續發展與實現共同願景的目標。

在圖 1 中，負責領導者本身最核心的部分是需具備「道德品格」與「關係智商」的素質，同時也要能扮演圖中內圈外圍的四個操作型角色，這四個操作型角色描繪的是領導者在實際行動中應有的作為與應具備的外在形象，這四個操作型角色分別為：能成功建立一個具包容性的系統、流程與道德原則的組織結構、制度與流程的「建築師」

(architect)；能建立成功的培育、支持體系、並幫助追隨者在過程中感受到自身成長的「教練」(coach)；能成功說明組織的文化、經驗、願景與意義並內化到人們心坎裡的「說故事與意義賦予者」(storyteller & meaning enabler)；以及能成功說服各利害關係人群體互相連結，一同為了組織更好的未來來進行改變的「變革推動者」

(change agent)(Maak & Pless, 2006)。

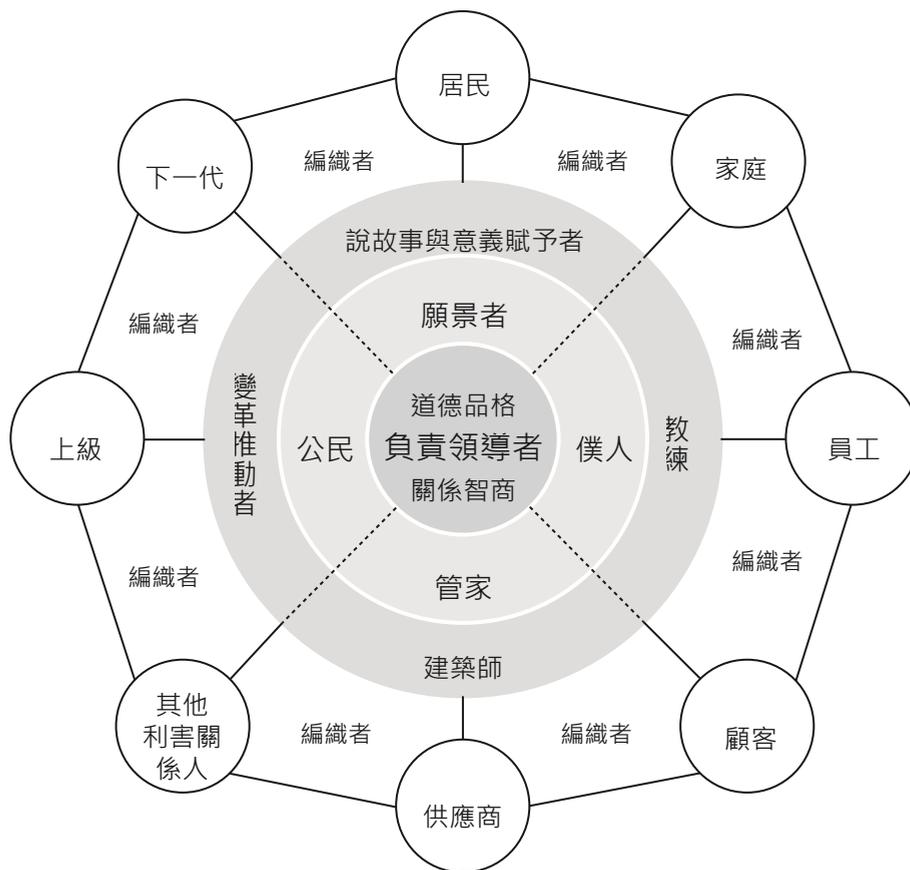


圖 1 負責領導的角色模型架構圖。修改自“Responsible Leadership in a Stakeholder Society- A Relational Perspective,” by T. Maak and N. M. Pless, 2006, *Journal of Business Ethics*, 66(1), pp. 99-115.

為了能扮演好上述四種操作型角色，負責領導還提出了四個對應的內省角色，分別為：願意守護經營那些被託付給我的美好原則、價值、成員與資源，並為組織成果負起責任的「管家」(steward)；願意關心、支持、服務，幫助所有人成長的「僕人」(servant)；能事先預見組織良善願景與目標的「願景者」(visionary)；以及願意把自己與他人視為平等的存在，關心並願意為共同體的美好未來一同連結行



動的「公民」(citizen)。

這些內省角色的目的主要是引導負責領導者在行動中該如何想像與理解自己的定位與自我形象，好讓領導者能隨時藉此隨時內省自己的領導心態是否正確。例如，「管家／建築師」角色組闡明的是，想要做好建築師這個操作型角色，領導者就必須時時把自身定位或想成一位管家，是為了守護與經營好那些利害關係人託付給我的價值與資源來進行組織結構之管理，而非以君王自居，凡是只照己意而行，如此領導者在執行「建築師」的操作型角色時，才不易迷失自我，成為自行其是的暴君。又如「僕人／教練」角色組，其欲闡明的是，想要做好能讓成員們成長的教練角色，領導者就必須把自己想像成關注他人需求的僕人，如此領導者才會注意到其所提供的支持與協助，必須與他人的需求配合才行。若沒有這個想像，則領導者在進行人力資源領導時，很可能變成魔鬼教練，只為了達成自己訂的目的而給予過度的練習，反而使得成員們的成長受阻。剩下的兩組角色組也是，欲成為成功的「變革推動者」，領導者必須把自己當成是組織「公民」的一員，如此才能以平等的態度與他人溝通，進而推動人們進行真誠的變革。而欲成為成功的「說故事與意義賦予者」，領導者必須自身成為「願景者」，如此才能激勵自己不斷思考並提供永續、有意義的組織願景，讓組織成員能從中找到共有的目標與工作意義。相較於其他具有角色組的領導理論，一般只有提到操作型角色，負責領導的內省角色可謂其獨特的創新。能提醒領導者除了行動之外，也要時時注意行動背後自己的心態是否正確，才不至於在行動上出現偏差。

在此需要注意的是，以上所提的四組內省／操作型角色不能被視為是各自獨立的，這四組角色應被視為一個整體，動態地整合在領導者身上 (Dachler, 1992)。任一領導者都有責任扮演這四組角色，只

是隨著位階與領導情境的不同，這四組領導角色在領導實務上的重要



06-2-吳新傑_p039-072.indd 56

性與彰顯的比重可能會有所不同，因此如何依照領導情境，成功拿捏自身四大領導角色的平衡，以協助組織內、外部建立關係，協調衝突，成為負責領導者的課題與挑戰（Maak & Pless, 2006; Pless & Maak, 2012）。

換言之，從外圍往內來看，負責領導理論認為領導者的功能是一個「編織者」的角色，要能夠耕耘與促進組織內外利害關係人間良好與合乎倫理的關係，把眾利害關係人一同來編織到一個利害關係人網路中，以實踐共有、永續、提升共善（common good）的目標。而為了成為一個好的編織者，領導者必需作到四個操作型角色的職責，而要做好這四個操作型角色，領導者則必須分別以相對應的四個內省角色作為其自身形象想像的認知，才不會在扮演操作型角色上走偏。而要能統合這四組角色進而編織包容網，領導者則需具備有道德品格與關係智商兩種核心內在素質，才有可能做到。

肆、負責領導理論對學校組織適用性之探析

雖然現代學校與企業一樣都面對著「全面互連利害關係人社會」的環境。但學校作為一個專業型組織與人本服務組織之混合體（Johnson & Kruse, 2012），與營利性企業組織在本質上有許多的不同。因此，負責領導對於學校組織之適用性，將視其是否能回應學校組織之特性與相應的挑戰而定。故以下將從學校組織在目標、成效評量、師生關係、同事間的結合關係及組織結構等五個方面的特性，探討負責領導對學校組織的適用性。

一、學校組織目標具多元性、模糊性與衝突性

營利性企業組織雖然也會有多元的目標，但對營利性企業組



織而言，最核心的目標還是在於獲取利潤，其目標相對具體且清晰。但對於學校組織而言，由於具有人本服務組織（human service organization）的性質，因此其目標往往比一般組織更具多元性、模糊性與衝突性（林明地，2002；秦夢群，2013；Johnson, 2010; Johnson & Kruse, 2012）。

人本服務組織是那些被賦予「保護、維持或增進個人福祉（wellbeing）」的組織，其核心任務在於透過改變被服務者的個人屬性（personal attributes），達成轉變人們（transformation of humans）的目的（Hasenfeld, 2010; Johnson, 2004）。例如，學校的任務主要是透過教育，使學生轉變為更好的人，進而增進他們的福祉。故本質上，學校被歸類為人本服務組織，其他諸如醫院、教會、監獄、精神病院等也都屬於人本服務組織（Johnson, 2010）。

人本服務組織雖然目標看似單一，即轉變人們，增進福祉。但到底組織應該要把被服務的人們轉變成什麼樣子才能增進人們的福祉呢？每一個組織利害關係人的心中往往都有不同的看法，這使得人本服務組織的目標往往具有多元、模糊與衝突的特性（Johnson, 2010; Johnson & Kruse, 2012）。以學校而言，雖然利害關係人都同意學校最主要的目的是要「把學生教好」，但對於什麼是好的概念卻是不一樣的。有些人希望讓孩子快樂學習就好，有些人要求孩子課業成績要好；有些人認為學校應該要為企業培養人才，有些人則認為應該為社會培養公民；有些人希望學校能提升學生基本學力，有些人則希望學校能教學生馬上就能用的東西；有些人認為現在應該要著重媒體素養，有些人認為現在應該要著重反毒教育。易言之，有多少種人，就有多少種對於何謂「把學生教好」的看法。故學校領導所面對的是一個目標充滿多元、不明確、且衝突的環境（Johnson & Kruse, 2012）。因此，該如何在資源有限的情況下，化解各利害關係人間目標上的衝



06-2-吳新傑_p039-072.indd 58

突，進而產生出讓大家可以接受，甚至願意共同追求的目標，成為學校領導的一大挑戰。

二、學校組織成效難以有效評鑑與呈現，環境脆弱性高

如前所述，由於學校組織的目標多元且模糊，因此其目標往往必須以抽象的用語呈現，例如，人權教育的能力指標內規定學生要能「理解規則之制定並實踐民主法治的精神」，但是怎樣的表現才算實踐民主法治的精神呢？該用什麼標準衡量呢？人們很難找出統一有效的衡量標準。此特性使得學校組織成效難以被有效評鑑（林明地，2002；秦夢群，2013）。

學校組織成效難以有效評鑑，其成效自然也就難以呈現，這使得每當學校組織作法的合法性被質疑時，相較於其他成效易衡量的組織，學校難以藉由展示成效的方式來捍衛其組織合法性。此意味著學校組織具備較高的環境脆弱性（Johnson, 2010; Johnson & Kruse, 2012），較難抵抗外界的不信任、非難與質疑。因此，如何能在平時就與各利害關係人維持良好的關係，降低其對於學校組織的不信任，避免因錯待某一利害關係人而使學校受到非難，也成了學校組織領導的另一大挑戰。

三、師生關係對學校組織之教育成效具關鍵地位

學校組織的另一項特點是「成員—客戶之間的關係」（staff-client relationship）為決定組織成敗的關鍵因素（Jonhson, 2009; Scott, 2002）。學校作為人本服務組織，其目的是希望能藉由教師（職員）的教學，促成學生（客戶）的成長與學習。然而，當學生與教師關係很差時，學生的學習動機與合作意願將大打折扣，因為沒有學生願意從他討厭的人身上學習的，所以師生關係對教學成效的好壞具有關鍵



性的影響 (Johnson, 2010)。

然而，由於義務教育的關係，學生們可說是被迫而非自願來上學 (Johnson & Kruse, 2012)，因此師生關係在先天上是隱含著衝突的。如何協助師生之間建立良好、相互尊重的關係，以及協調兩者的衝突，也是學校組織領導必須面對的困境。

四、學校組織內教師間屬於鬆散結合的關係

相較於一般組織，學校組織作為專業型組織，教師們之間的合作呈現一種鬆散結合 (loosely coupled) 的關係 (Weick, 1976)。這種工作關係讓成員們可各自保有相當的工作專業性與獨立性，以針對實際需要自行調整適應。但相對地，由於別人的工作做得好不好，與我的工作做得好不好較無關，使得彼此相互依賴程度低，因此也容易造成教師間較不易彼此合作、不關心組織整體目標、不願意配合組織變革的狀況 (秦夢群, 2013)。

然而，一所學校若想要讓整體的教學進步，特別是十二年國教推動後，教師們之間的良好關係與合作是不可或缺的。不管是透過建立良好的教師專業發展團隊、推動有效學科領域會議、抑或是促進教師彼此觀課學習，其基礎還是建立在教師間要有良好的合作關係與共同的願景之上。故如何幫助處於鬆散結合關係的教師們建立良好的關係並促進溝通，進而能一同為著學校目標，彼此砥礪合作，成為學校組織領導的一大難題。

五、學校組織結構具「雙重系統」的特性

作為專業型組織，學校組織除了有屬於鬆散結合關係，另具有雙重系統 (dual system) 的特性 (Meyer & Rowan, 1978; Owens, 1995)，即學校組織除了有重視專業自主、無形專業規範的教學系統，還同時





擁有屬於科層體制關係，強調嚴格監督、嚴謹規則的行政系統。這兩個系統的目標雖然相同，但是手段、方法與服從之權威卻相去甚遠。行政系統往往著重規則、控制與服從行政權威，而教學系統則著重彈性、自主性與服從專業權威。這種在假設、規範與價值上的不同，使得行政系統和教學系統間容易發生衝突。故如何使兩個系統中的人彼此互相理解，使行政與教學系統和平共存，進而能相互協調合作，也考驗著學校領導的能力。

綜觀上述學者常提出之五點學校組織特性，可以發現每一點都顯示學校領導者是處於一個充滿利害關係人價值衝突的脈絡之中。第一點與第二點揭示了學校組織內外利害關係人間的衝突；第三點揭示了教師與學生間的衝突；第四點揭示了教師與教師之間的衝突；第五點則揭示了教師與行政間的衝突。而要解決上述利害關係人間的矛盾，進而產生相互合作，提升學校效能，其核心就在於學校領導是否能成功地與利害關係人和幫助利害關係人間「建立良好的關係」上。換言之，學校組織的投入是人、生產工具是人、產出也是人，故當學校內外人與人之間沒有良好的關係時，學校怎麼可能會運作良好呢？

故以學校組織特性而言，領導者是否能有效建立眾利害關係人間的「關係」，並做出對所有利害關係人負責的決策，對於學校組織的成敗居於關鍵地位。負責領導理論是目前少數同時把利害關係人觀點和良好關係的建立納入核心的領導架構。故其對於學校組織，應具有適用性。

伍、負責領導對學校領導之啟示與實務建議

綜合上述討論，既然負責領導能回應當前學校組織的特性，對於學校組織具有相當程度的適用性，那麼進一步思考其對於學校領導者



06-2-吳新傑_p039-072.indd 61

有何啟示，才具有意義，以下根據前述分析，提出三點想法供學校領導者參考：

一、負責領導中全面互連利害關係人的思考架構，能幫助學校領導者更全面地思考其決策，減少因疏忽對某一利害關係人之影響而造成決策失誤

學校領導者應於就任開始就不斷地思索，列出與其相關之所有利害關係人的清單，並於決策時，不斷地看著清單思考以下這些問題：會受我的決策與行為影響的利害關係人有誰？該決策會如何影響利害關係人？該決策對利害關係人的影響是否符合應負的道德準則？是否造成利害關係人間利益或道德上的衝突？我該如何解決衝突？若沒有事先思考過一份這樣的清單，學校領導者將容易只注意其決策對於顯著的利害關係人的影響，而忽略了其對一些潛在，但也重要的利害關係人之影響，使得領導者自身或學校受到損害。

例如，領導者自身的「家庭」就是一個常被學校領導者忽略的利害關係人，有多少學校領導者，特別是愈認真的學校領導者，往往因為專注校務，常會忽略顧及自身家庭成員的感受，犧牲了他們的需要，如此長久下去必然會使家庭失和，至終使領導效能也受到影響。另一個常被忽略的利害關係人還有「下一代」，若學校領導者決策時沒有思考其對於下一代學生或教師的影響時，也容易做出短視、無法永續、甚至是傷害下一代的決策（如透支預算、訂定對下一代不合理的規定）。從近年課綱爭議與太陽花運動的出現來看，現代社會的下一代可不會逆來順受，因此，學校領導者更應於決策時就將之考量在內，以避免不必要的衝突，領導決策才能有永續性。當然，還有許多其他被忽略的利害關係人，學校領導者也很難一次就完整地列出，因此，學校領導者還需要於實務經驗中不斷地更新，才能確保清單的完



整性。

在實務中，研究者建議於做決策時，領導者及其團隊可先進行頭腦風暴，盡可能地用清單列出所有可能的潛在利害關係人，並用檢查清單來思考決策，將能使學校領導者更全面地去評估其決策會如何影響眾利害關係人，進而降低傷害潛在利害關係人的機率，使學校領導決策更具周延性與永續性。

二、負責領導中對「領導者—被領導者」之關係的重新界定，能幫助學校領導者拓展其領導視野與範圍

負責領導認為領導者與被領導者的關係，應從「領導者—下屬」的關係拓展成「領導者—利害關係人」的關係（Maak & Pless, 2006）。對學校領導者而言，此思維方式將使學校領導者可以跳脫領導只限於領導校內行政人員、教師的想法。使其知悉所有的利害關係人（包括上級、下級、平行單位、甚至組織外部的成員）都是可以領導的對象，進而拓寬其領導視野與範圍，使其在構思領導行為上更為靈活主動。

舉例而言，在傳統上，學校領導者往往會認為上級長官來的命令只能被動地聽和接受。因此無論合理與否，都要硬著頭皮接受。但當學校領導者能用「領導者—利害關係人」的領導架構去思考時，就會注意到他們其實是可以進行向上領導，採取更多主動的作為。藉由與上級建立關係與溝通協調，或許能讓上級修改或取消其原來的命令。甚至讓上級以後在決策時都會想到事先諮詢學校領導者，對上級的決策過程產生影響，做出對學校更有幫助的決策。此外，學校領導者也甚少知道可以進行平行領導，如各處室主任間往往不見得彼此往來，但其實一個處室的業務往往也需要其他處室之配合，因此，若主任平常就能注意進行平行領導，將更能幫助自己處室業務的順利推行。



06-2-吳新傑_p039-072.indd 63

在實務上，建議學校領導者應把與自己和學校相關的利害關係人都列出來（特別是上級、平行、與校外單位），並逐一問自己：我可以如何與他建立良好的關係和領導他呢？以此來跳脫自身被「領導者一下屬」思維限制的領導心態，成為更具主動性的領導者。

簡言之，負責領導強調領導者應把自己視為是組織中平等的一分子，把領導者與被領導者的關係，從「領導者一下屬」拓展成「領導者一利害關係人」的關係。這時才不會產生對下頤指氣使，對上卑躬屈膝的心態，能同時思考自己該如何進行向上、向下、平行、向外領導，使其領導範圍更廣、更具主動性，這對於處理幾乎都是「人的問題」的學校領導者而言，尤為重要。

三、負責領導中之四組內省 / 操作型領導角色模型，能提供學校 領導者一個更全面的領導者自省圖像，反思自身之領導實踐

領導者唯有透過反思其自身的領導實踐，才能進步。研究者認為負責領導所提出之四組領導角色模型的部分，能提供學校領導者一個更為全面的自省圖像，其原因如下：

首先，負責領導所提出之四組內省 / 操作型角色模型，呼應了 Bolman 與 Deal（2017）所提出之多元組織架構模型中四個組織架構面向應有的領導樣態。管家 / 建築師領導對應著強調組織目標、決策與產出的「結構性架構」；僕人 / 教練領導對應著強調重視成員基本需求、激發工作動機的「人力資源架構」；公民 / 變革推動者領導對應著強調組織權力與競爭，力求通過協商、結盟或利益交換的方式達成組織目標的「政治架構」；願景 / 說故事與意義賦予者領導則對應著強調組織文化、願景與價值觀的「象徵架構」。

由於每位學校領導者的風格與能力不同，往往會有自己特別偏好的處理架構與領導面向。喜歡處理結構性問題的領導者，可能會特別



06-2-吳新傑_p039-072.indd 64

偏好採用管家／建築師面向的領導，而喜歡處理人力資源架構問題的領導者，則會特別偏好僕人／教練面向的領導。而學校領導者往往在不自覺的情況下，只偏重其熟悉的架構和領導方式，忽略了其他面向。但就如 Bolman 和 Deal (2017) 所述，僅有少數領導者會採用超過兩個以上的架構。而負責領導的四組內省與操作型角色組的模型，由於呼應了組織的四個面向，故能給學校領導者一個更具體、簡潔、但又全面的反思架構，因此就更能幫助學校領導者警惕與反思自己在四個組織架構及其領導角色上是否有偏廢的情況。

其次，負責領導理論區分內省與操作型角色的作法，除了有助於領導者反思自己的外顯功能與行為外，也能反省其內在心態是否恰當。以往有提出領導角色模型的領導理論，多半只有提出領導者的操作型角色，如 Mintzberg (1973) 所提出的管理者十大角色理論。然而，導致領導者無法如預期發揮角色功能的原因，往往不只是能力的問題，而是領導者自我定位與心態不恰當所致。例如，一位領導者想要扮演好一個教練的角色，但在自我定位與心態上卻認為自己是皇帝，這時他可能只會對成員頤指氣使，而很少去關注成員需求，此時就算他做了許多教練角色的行為，也很難達到預期的效果。而負責領導的角色模型由於多了內省角色的概念，領導者可藉由檢視省思其自我定位與心態和內省角色形象的差距，調整自己的心境，進而恢復領導的初心，這是目前在其他領導理論較少見的。因此，相較於領導理論，負責領導中內省／操作型角色組的概念，能幫助學校領導者更全面地檢視與調整自己的領導心態與實踐。

在實務上，建議學校領導者應把這四組角色默記於心，以便隨時用此提醒自己的領導心態與作為，即時調整。此外，也可把負責領導的角色架構圖列印下來，定期用此架構圖反思與改進自己的領導作

為，是否在某面向上有所欠缺，進而修正自己。若發現自己在某面向



06-2-吳新傑_p039-072.indd 65

上非常缺乏且難以改進，則亦可思考在領導團隊中啟用能與自己互補的成員，用團隊來補足自己領導上欠缺的部分。

陸、結語與未來研究建議

負責領導基本上是為了有效回應「全面互連利害關係人社會」脈絡所發展出的領導理論，將領導定義為一種領導者與組織內外各個利害關係人間互動所產生的社會與道德的現象（Maak & Pless, 2006），強調「關係」是領導的中心。在此思維下，對於領導有如下之新認識：就領導之目的而言，是在與組織內外不同的利害關係人建立及培養信任的關係；並協調他們的行動來達成組織永續與共享的目標（Pless, 2007）。就領導者與追隨者之關係而言，其認為需將領導者與追隨者的關係從「領導者一下屬關係」擴展為「領導者—利害關係人關係」。進而主張領導者必須兼顧「管家／建築師」、「僕人／教練」、「願景者／說故事與意義賦予者」、「公民／變革推動者」這四組領導角色，才能有效地「耕耘」與「促進」利害關係人間關係，扮演好關係「編織者」的角色，完成負責領導的使命。

基於對現代學校組織特性之分析，本研究發現，由於現代學校也面臨「全面互連利害關係人社會」的處境，而其五項組織特性所帶來的領導挑戰，也幾乎都是處理人與人之間的「關係」有關，故著重關係的負責領導應能契合現代學校之處境與特性，對學校組織具有一定之適用性。而文末研究者亦提供了負責領導對於學校領導者之啟示與實踐之建議。

如本研究前言所述，負責領導在教育行政領域之研究仍處於萌芽期，而本研究目前也僅止於將負責領導理論做一完整的論述與探討其在學校組織之適用性而已。未來仍有許多進一步研究的空間。研究者



06-2-吳新傑_p039-072.indd 66

建議以下三個研究方向。首先，未來研究可優先探討「校長負責領導」之面向與內涵，並據此建構具備信、校度之量表，以作為後續更多校長負責領導相關研究之基礎。第二，建議在建構出具有信、校度的量表後，可藉由量化研究瞭解校長負責領導與學校效能相關變項（如學生成就、組織公民行為、教師工作滿意度等）之間的關係，以確認校長負責領導是否對學校效能具有顯著且正向之影響。最後，可藉由問卷調查，辨別出高負責領導與低負責領導之校長，並個別對兩組校長進行個案質性研究，以幫助我們瞭解高負責領導校長與低負責領導校長之具體的行為差異為何，並依此來擴充與修正校長負責領導理論。



06-2-吳新傑_p039-072.indd 67

參考文獻

- 吳清山（1999）。跨世紀學校組織再造之重要課題及其策略。教師天地，98，4-9。林明地（2002）。學校領導—理念與校長專業生涯。臺北市：高等教育。
- 黃志豪（2015）。責任領導探析及對校長領導的啟示。學校行政，95，27-45。秦夢群（2013）。教育行政理論與模式。臺北市：五南。
- 楊振昇（2004）。近十年來教育組織變革對教學領導之啟示。教育政策論壇，7(2)，107-130。
- Badaracco, J. L. (2001). We don't need another hero. *Harvard Business Review*, 79(8), 120-126, 162.
- Barnard, C. I. (1971). *The functions of the executive: 30th anniversary edition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bass, B. M., & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217. doi:10.1016/S1048-9843(99)00016-8
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategy for taking charge*. New York, NY: Harper & Row.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership* (6th ed.). Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
- Ciulla, J. B. (1998). *Ethics, the heart of leadership*. Westport, CT: Praeger.
- Clarkson, M. E. (1995). A stakeholder framework for analyzing and evaluating corporate social performance. *Academy of Management Review*, 20(1), 92-117.
- Dachler, H. P. (1992). Management and leadership as relational phenomena. In M. V. Cranach, W. Doise, & G. Mugny (Eds.), *Social representations and the social bases of knowledge* (pp. 169-178). Lewiston, NY: Hogrefe & Huber.



06-2-吳新傑_p039-072.indd 68

- Donaldson, T., & Preston, L. E. (1995). The stakeholder theory of the corporation: Concepts, evidence, and implications. *The Academy of Management Review*, 20(1), 65-91. doi: 10.2307/258887
- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Boston, MA: Pitman.
- Freeman, R. E. (2001). A stakeholder theory of the modern corporation. *Perspectives in Business Ethics* 3, 144.
- Freeman, R. E. (2005). The stakeholder approach revisited. *Zeitschrift Für Wirtschafts-Und Unternehmensethik*, 5(3), 228-241.
- Freeman, R. E., Wicks, A. C., & Parmar, B. (2004). Stakeholder theory and “the corporate objective revisited.” *Organization Science*, 15(3), 364-369.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hasenfeld, Y. (2010). *Human services as complex organizations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Helgesen, S. (1990). *The female advantage: Women's of leadership*. New York, NY: Doubleday.
- Johnson, B. L. (2004). Where have all the flowers gone? Reconnecting leadership preparation with the field of organization theory. *UCEA Review*, 46(3), 16-22.
- Johnson, B. L. (2009). Understanding schools as organizations: Implications for realizing professional learning communities. In C. A. Mullen (Ed.), *The handbook of leadership and professional learning communities* (pp. 17-28). New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Johnson, B. L. (2010). Exploring and explicating the distinctive features of educational organizations. In W. K. Hoy & M. DiPaola (Eds.), *Analyzing school contexts: Influences of principals and teachers in the service of students* (pp. 1-38). Greenwich, CT: Information Age.
- Johnson, B. L., & Kruse, S. D. (2012). *Decision making for educational leaders:*



06-2-吳新傑_p039-072.indd 69

- Underexamined dimensions and issues*. Albany, NY: SUNY Press.
- Kellerman, B. (2004). *Bad leadership: What it is, how it happens, why it matters*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Kempster, S., & Carroll, B. (Eds.). (2016). *Responsible leadership: Realism and romanticism*. New York, NY: Routledge.
- Litz, R. A. (1996). A resource-based-view of the socially responsible firm: Stakeholder interdependence, ethical awareness, and issue responsiveness as strategic assets. *Journal of Business Ethics, 15*(12), 1355-1363.
- Maak, T. (2007). Responsible leadership, stakeholder engagement, and the emergence of social capital. *Journal of Business Ethics, 74*(4), 329-343. doi:10.1007/s10551-007-9510-5
- Maak, T., & Pless, N. M. (2006). Responsible leadership in a stakeholder society- A relational perspective. *Journal of Business Ethics, 66*(1), 99-115. doi:10.1007/s10551-006-9047-z
- Maccoby, M. (2000). Narcissistic leaders: The incredible pros, the inevitable cons. *Harvard Business Review, 78*(1), 68-78.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion, 1*(3), 232-242.
- Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*. New York, NY: Free Press.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1978). The structure of educational organizations. In M. W. Meyer (Ed.), *Environments and organizations* (pp. 78-109). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York, NY: Harper & Row.
- Nicoll, D. (1986). Leadership and followership: Fresh views on an old subject. In J. A. Adams (Ed.), *Transforming leadership* (pp. 29-38). Alexandria, VA: Miles River Press.
- Owens, R. G. (1995). *Organizational behavior in education*. Boston, MA: Allyn &



06-2-吳新傑_p039-072.indd 70

Bacon.

- Phillips, R. (2003). *Stakeholder theory and organizational ethics*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Pless, N. M. (2007). Understanding responsible leadership: Role identity and motivational drivers. *Journal of Business Ethics*, 74(4), 437-456. doi:10.1007/s10551-007-9518-x
- Pless, N. M., & Maak, T. (2005). Relational intelligence for leading responsibly in a connected world. *Academy of Management Proceedings*, 2005(1), 11-16. doi:10.5465/AMBPP.2005.18783524
- Pless, N. M., & Maak, T. (2012). Responsible leadership: Pathways to the future. In N. M. Pless & T. Maak (Eds.), *Responsible leadership* (pp. 3-13). London, England: Springer. Retrieved from http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-3995-6_2
- Rost, J. C. (1991). *Leadership skills for 21st century* (Vol. 631). Westport, CT: Quorum.
- Rowley, T., & Berman, S. (2000). A brand new brand of corporate social performance. *Business & Society*, 39(4), 397-418.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic books.
- Scott, W. R. (2002). *Organizations: Rational, natural, and open systems* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Solomon, R. C. (1999). *A better way to think about business*. New York, NY: Oxford University Press.
- Stone-Johnson, C. (2014). Responsible leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 645-674. doi:10.1177/0013161X13510004
- Wade, M. (2006). Developing leaders for sustainable business. In T. Maak & N. M.



06-2-吳新傑_p039-072.indd 71

- Pless (Eds.), *Responsible leadership* (pp. 227-244). New York, NY: Routledge.
- Waldman, D. A., & Galvin, B. M. (2008). Alternative perspectives of responsible leadership. *Organizational Dynamics*, 37(4), 327-341. doi: 10.1016/j.orgdyn.2008.07.001
- Waldman, D. A. (2012). Moving forward with the concept of responsible leadership: Three caveats to guide theory and research. In N. M. Pless & T. Maak (Eds.), *Responsible leadership* (pp. 75-83). London, England: Springer. Retrieved from http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-3995-6_7
- Weick, K. E. (1976). Administering education in loosely coupled schools. *Administrative Science Quarterly*, 63(10), 673-676.

教育與多元文化研究

80

第 20 期

**Journal of Educational
and Multicultural Research**



06-2-吳新傑_p039-072.indd 72

國立東華大學花師教育學院

教育與多元文化研究，2019 年 11 月，第 20 期，頁 73-112

DOI 10.3966/207802222019110020003

臺灣三十年（1988-2018 年）幼兒園園長領導相關議題研究之回顧與前瞻：以期刊及學位論文為主



張文權* 摘要

本研究旨在了解臺灣地區幼兒園園長領導相關議題研究之現況，據此檢視最新成果，主要蒐集 1988~2018 年幼兒園園長領導相關研究之期刊論文及碩博士學位論文，共計 215 篇。採內容分析法針對研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等層面進行探究。研究結果可歸納出：研究年代發現數量變化與國際發展、國內政策趨勢相互符合；研究主題著重運作管理與專業能力，主題發展未臻均衡發展；研究對象依研究性質有所不同，整體偏重公、私立兼具的研究；研究取向傾向單一的研究典範，質量整合取向研究較為缺乏；研究方法以調查研究法與訪談占最高比例，多元性顯然不足；領導行為變項位居相關研究的多數，中介及情境變項較少見；應用領導理論符合發展脈動，幼兒學習與發展結果較不多見。最後，根據研究結果，提出具體建議。

關鍵字：內容分析、幼兒園、園長領導

*張文權：花蓮縣立國風國民中學教師兼學生活動組長

電子郵件：runboy0423@gms.ndhu.edu.tw

收件日期：2018.11.04；修改日期：2019.04.16；接受日期：2019.10.18

06-3-張文權_p073-112.indd 73

National Dong Hwa University Hua-Shih College of Education

Journal of Educational and Multicultural Research, November 2019, No. 20, pp. 73-112

Review and Prospect on Preschool Principal Leadership in Taiwan in the Past Thirty Years (From 1988 to 2018): On Journals and Academic Papers

Wen-Chuan Chang*

Abstract

The purpose of this research is to understand the current situation concerning researches on preschool principal leadership, and examine the latest results. 215 papers, including journal papers, master theses, and doctoral dissertations relevant to the research topic were collected from 1988 to 2018. Content analysis was applied to further explore the research from the viewpoint of years, topics, subjects, approaches, methods, variables and results. The findings indicated that: (a) On studying research years, the variation in numbers matched the trends of international development and national policies, (b) Research topics were focused on operation, management and professional skills, which resulted in inadequate development of other topics, (c) Subjects varied on the nature of research, but on the whole emphasized on researches that included both private and public schools, (d) Research approaches tended to draw from a single paradigmatic proposition, and mixed researches were less seen, (e) Survey research and interviews were some of the most commonly applied methods, which led to obvious insufficiency in diversity, (f) The variables of leadership behavior is in the majority of research papers, and intervening variables and contextual variables were rare, (g) The application of leadership theory is in

張文權！臺灣三十年（1988-2018年）幼兒園園長領導相關議題研究之回顧與前瞻：以期刊及學位論文為主 83

* Wen-Chuan Chang: Teacher and Also Leader, Hualien County Guo-Feng Junior High School
E-mail: runboy0423@gms.ndhu.edu.tw
Manuscript received: 2018.11.04; Revised: 2019.04.16; Accepted: 2019.10.18

06-3-張文權_p073-112.indd 74

line with the development, and the results of early childhood learning and development are less common. Finally, some suggestions drawn from the research results were issued.

Keywords: content analysis, preschool, principal leadership



壹、緒論

一、研究動機

「領導」代表一種推動組織經營管理的重要流程，而「領導者」則稱為可以給予成員努力目標的成員，並讓彼此在尊重與信任的環境中一同努力（Green, 2017）。Hoy 與 Smith（2007）更以「影響力與說服力」來作為領導效能發揮與否的傳神譬喻，認為教育領導者的影響，也是要說服和影響學生、教師與家長。吳清基（1990）同樣強調，領導本身是一種影響力得以發揮的行政作為，一方面要有倡導功能，一方面協助達成組織目標的行動。由此可知，領導的角色對於組織整體發展的重要性不言可喻，具有擬訂目標、建立信任與尊重，喚起共同努力的動力，並最終得以發揮影響與說服力。

長久以來，領導者的議題在管理領域便是十分核心的部分，就以學校教育領域也受到高度重視。學校本身即負有承擔教育品質優劣的重要責任，所以學校組織的領導者如何促進組織效能，帶好每一位學生，自然受到社會的關心。特別以幼兒園階段而言，隨著少子女化的趨勢，家長對於親師溝通的需求、教師專業的增長均日益提高，紛紛期盼能讓幼兒在良好的學習環境成長，並從小就奠定扎實的學習基礎，Australian Institute of Health and Welfare（2015）統整過去 30 年的研究，結果發現童年是為兒童提供良好學習的關鍵時期，可為以後的學業和社會成功奠定基礎，其中，園長身為幼兒園的領導者，如何做好園家溝通的橋梁、扮演教師專業發展的助手，進而建立優質校園，此即為代表園長領導作為的重要地位，要言之，不論是在幼教課程的轉型、或者幼教人員的工作滿意度研究，皆顯示園長角色具有重要影響（許玉齡，2003）。欲營造一個具有領導效能的幼兒園，園長是關鍵



06-3-張文權_p073-112.indd 76

人物（黃寶園等，2008）；Cheng（2013）的研究亦發現，幼兒園園長的領導行為，會對教師的工作績效產生正向的影響。綜上所述，幼兒園園長領導已成為當前學校經營與管理關注的焦點之一。

教育研究的目的是在於促進教育革新，而教育革新可彰顯教育研究的價值，以證據為本的實徵性研究乃為激發教育改革的重要基礎；

Blaiklock（2017）就強調，紐西蘭因居於幼兒教育品質的全球領導地位，似乎忽略為了健全幼兒學習目標所應進行之以證據為基礎的改革，是以檢視幼兒園園長領導的相關研究，將有助於探究現行以及未來的研究概況。換言之，透過對學術領域發展的回顧，能增加對於領域研究的反思，亦可看出未來方向，對於學術發展與實務應用具有其重要性（黃詩媛、陳學志、劉子鍵、張鑑如、蔡孟寧，2018）。近年來不只獲得國內、外各個領域採用（張文權、范熾文，2015；Gaur &

Kumar, 2018; Goktas et al., 2012），在幼兒教育相關領域，同樣回顧性研究漸漸開啟，包括針對幼兒教育行政研究的學位論文（黃義良，2014），還有就園長領導相關領域的 12 篇研究（歐姿秀，2002）及園所長的 43 篇研究（李淑惠，2005）進行分析。但綜觀 1988 年第一篇園長領導研究開始，截至 2018 年 9 月底，在此 30 年期間，總計已有 215 篇學位及期刊論文，對應前述幼教相關回顧研究，不論就研究時間、數量與焦點而言，與現階段研究產能存在極大差距，有待重新梳理分析。因此，本研究聚焦於「園長領導」之「215 篇」進行回顧研究，此即為本研究重要價值。要言之，本研究希望藉由分析相關研究文獻，探討幼兒園園長領導研究現況，為本研究首要動機。

總而言之，本研究即以 1988~2018 年（9 月）間，臺灣地區所提出幼兒園園長領導相關研究文獻進行探析，與此同時，為求更全面的了解研究概況，更以學位論文及期刊論文進行綜合分析，整合相關電子資料庫文獻，使用「園長領導」相關之關鍵詞進行搜尋，以利理解最



06-3-張文權_p073-112.indd 77

新的研究情形。再者，內容分析特別適合於從事長期間研究的縱貫分析，藉以探究對象的趨勢（王文科、王智弘，2014），因此，本研究參酌相關研究後建構概念架構，以內容分析法（content analysis），聚焦於研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等方面的差異比較，冀望經由研究結果與討論，歸納結論，進而提出未來研究的建議與方向，是為本研究動機之二。

二、研究目的

本研究旨在回顧臺灣 30 年來幼兒園園長領導相關研究的內容與發展，茲就具體研究目的，說明如下：

（一）分析歷年幼兒園園長領導相關研究的現況，包含研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等內容。

（二）經由歷年幼兒園園長領導相關研究的探討與結果分析，提出結論與建議，作為未來幼兒園園長領導研究的參考。

貳、文獻探討

幼兒教育行政對於幼兒園經營、人員專業發展及幼兒學習成效的引導，具有重要性（黃義良，2014）。「領導」位居教育行政的核心要素，園長領導對於幼兒園經營發展的影響更是深遠，而園長領導的研究趨勢與教育領導理論的發展趨勢互相呼應（歐姿秀，2002），故本研究茲以教育行政領導的概念為基底，融合幼兒園研究觀點，探究幼兒園園長領導的意義與內涵。



一、幼兒園園長領導的意義

領導的意涵相當多元豐富，國內、外學者均從不同角度探究，此即凸顯領導的多元價值，然而，在眾多觀點中仍可分析其重要的核心概念。首先，鄭彩鳳（2008）強調，領導可分成目標、過程、基礎與策略四個層面，分別為達成組織的任務與目標、推動組織的成長與改革、促進成員的共識與士氣、創建並維持組織的結構。此外，Robbins 與 Coulter（2012）認為，領導就是領導者的作為，領導團體影響團體以達成目標的流程；Pankake 與 Abrego（2017）更扼要提出，領導就是所有的關係連結。從上述一般性領導的概念而言，組織的目標、組織的成員、彼此的關係、成員的共識士氣、組織的結構與成長，均為重要的元素。

應用於學校領域，吳清山（2004）指出，學校行政領導乃是學校主管在學校的環境之中，試圖影響其所屬成員的行為，以達成學校特定目標的歷程。Sergiovanni（2005）以隱喻手法，將領導分為頭、心、手三層面，頭代表對於教學、組織等理論，心表示個人的價值與期望，手則代表行為舉止。再深入就幼兒教育領域，教保機構行政領導是一種教保機構中園長與教保服務人員等交互作用的歷程，其目的在於協助教保機構組織目標之達成，以及促進教保服務人員自我實現（曾榮祥，2014）。邱志鵬（2001）在幼兒教育的行政觀點中，亦認為領導是一種兼重人格特質與權謀策術的行為，可改善組織氣氛，激勵士氣，有效使用人力資源，建立適當溝通管道，以發揮最佳組織績效。

歸納上述，從領導的概念出發，至教育領導的定義，再綜合幼兒教育研究發現，前後呼應並有其異同點。相同之處在於重視一般領導的重要概念，包括領導者的特質與作為、組織目標的達成、組織成員



06-3-張文權_p073-112.indd 79

的互動、內隱的士氣文化、外顯的結構與績效；而差異之處在於成員與情境的不同，成員對象為園長與教保服務人員，情境位於教保機構組織。進而言之，本研究認為幼兒園園長領導包括「背景、投入、過程與目標」層面，背景包括個人特質、投入就是良好的領導作為、過程就是內隱文化與外顯結構，目標含括教師成長與幼兒學習品質，也就是說，幼兒園園長領導即為「園長秉持並發揮良好的領導特質與作為，與教保服務人員共同營造良好的互動氣氛，並建立友善的幼兒園環境，以達成促進教保服務人員專業成長與幼兒優質學習的目標」。

二、幼兒園園長領導的內涵架構

端視其意義概念，發現幼兒園園長領導與教育領導概念相近，良好的園長領導對於營造優質的幼兒園有其重要影響力。本研究綜合教育領導的層面內涵，以及相關幼兒教育研究成果，提出幼兒園園長領導的層面內涵。

首先，以國外研究觀點，Knuth 與 Banks (2006) 提出必備的領導模式架構，從最基礎的特性、基礎的任務、基礎的關係、教學的交易到教學的領導。而 Dugan (2017) 認為，領導的內容可以透過目標、個人、流程三個面向思考。上述的概念，可看出其範圍包括個人特質、任務，還有領導者與部屬的關係，以及教學成長方面。Weathers (2011) 研究發現，顯著有效的校長作為包括認同教師的努力並溝通期望、校長與教師一起建立社群共同努力。此定義則擴充至教師社群，校長應和教師組成社群追求成長。就幼兒教育領域而言，Davitt 與 Ryder (2018) 指出幼兒教育的領導者，應是溝通者、關係建立、關心和支持、願意成長與改革、目的性的支持文化、願意合作對話與反思實踐，此外，Mongillo (2017) 則綜合全球教育改革運動 (Global Education Reform Movement)、2015 年教育領導專業標準 (Professional



06-3-張文權_p073-112.indd 80

Standards for Educational Leadership 2015) 與幼兒教育 (Early Childhood Education) 三者之概念，提出幼兒園園長領導者的標準，分別為：使命、願景與核心價值；倫理與專業規範；公平與文化回應；課程、教學與評量；照顧與支持學生的社群；學校人員的專業能力；教師與職員的專業社群；與家庭及社區的意義性約定；組織運作與管理，以及學校革新。

其次，國內研究多以國外學者論述為本，進而融合國情加以探討。賴志峰與秦夢群（2014）研究成功校長領導作為，包括設定學校發展的方向、發展教學及行政人才、重塑組織及發展社群、管理教學方案及品質、建構緊密的策略聯盟等五大構面。蔡進雄（2013）主張教育領導應包含領導者、被領導者及情境三個重要面向；另外，秦夢群（2013）從領導者、追隨者、脈絡三者間的動態互動出發，提出教育領導基本模式，包括領導者與部屬特質變項、領導中介變項、領導行為變項、領導情境變項、領導效能變項。

再者，分析幼兒教育相關文獻，朱涵英與魏渭堂（2014）的研究指出，園長領導風格包括工作倡導、人際關懷、知識願景、魅力影響。就園長領導的工作內容方面，許玉齡（2004）則將其分為行政、總務、人事、幼兒、家長、社區、其他等類別；曾榮祥與王琇瑩（2016）另提出教保、行政、衛生保健與環境設備等。就研究主題分類方面，歐姿秀（2002）將外部影響因素、園長心理過程歸類於「影響因素」，再將園長領導行為、教室因素、組織因素劃分於「影響過程」，並將對幼兒、教師、教師工作滿意度、教師準備度、教師組織承諾、家長社區、本身的影響，歸納在「影響結果」。此外，李淑惠（2005）則分為園所長領導與教師之關係、領導理念與型式、園所長角色與園所長專業成長等四類。

總括而言，本研究探析國內、外研究後，就研究變項方面，以秦



06-3-張文權_p073-112.indd 81

夢群 (2013) 的論述為主，其觀點綜合相關文獻，已包括領導者、被領導者與情境三個面向，並明確指出一般教育領導基本模式的相關變項，應具代表性，同時參考相關文獻 (蔡進雄，2013；Davitt & Ryder, 2018; Mongillo, 2017)。本研究認為就園長領導的研究變項，領導者與部屬特質變項係指領導者的魅力、人格特質、品德、健康程度、被領導者的人格特質、工作動機、價值觀等；領導中介變項則稱組織結構、組織溝通、組織文化等；領導行為變項則指激發動機、知識管理、園長作為、專業能力、設定目標等；領導情境變項包括任用制度、評鑑、家長、政策等；領導效能變項泛指學生學習成就、教師工作滿意度、工作效能、服務品質等。

另就研究主題方面，則以 Mongillo (2017) 的觀點為基礎，原因在於其論述融合教育革新、教育領導與幼兒教育，對照臺灣幼兒園園長工作特性，其專業標準已多有含蓋，進而綜合國內、外相關研究 (李淑惠，2005；曾榮祥、王琇瑩，2016；歐姿秀，2002；Sergiovanni, 2005)，提出幼兒園園長領導研究主題分析的參考內涵架構。具體而言，包括：園長的使命、願景與核心價值；園長的倫理與專業規範；園長的公平與文化回應；幼兒園課程、教學與評量；照顧與支持學生的情境；園長的專業能力；教保服務人員專業社群；家庭及社區的意義性約定；幼兒園運作與管理；幼兒園革新。茲概述如下：

(一) 園長的使命、願景與核心價值：係指園長個人內在所秉持的信念思維，包括對於園長經營管理的使命感、對於組織未來發展的願景，以及自我擁有的價值觀等觀點。

(二) 園長的倫理與專業規範：園長在經營管理的過程中，所抱持與發展的道德觀念與倫理行為，例如，對於同仁的關懷鼓勵，激發教師的工作承諾等。

(三) 園長的公平與文化回應：園長願意尊重、包容、體會教師



06-3-張文權_p073-112.indd 82

與學生的不同專長與觀點，營造一個公平友善的職場環境，同時也理解不同成員的文化背景。

(四) 幼兒園課程、教學與評量：園長在以幼兒為主題的概念中，支持教師發展良好的課程設計、教學活動以及評量方法，同時也包括課程大綱的試行、教學方法的運用等。

(五) 照顧與支持學生的情境：園長會營造出以幼兒為主體的氛圍，並鼓勵教師建立一個安全、健康、衛生的教保環境。

(六) 園長的專業能力：園長會不斷追求專業能力的提升，願意自省並重視不同專業能力的精進，如園長專業角色、任用制度。

(七) 教保服務人員專業社群：園長會鼓勵教保服務人員一同組成專業發展學習社群，以特定的主題為目標，共同學習、交流與對話。

(八) 家庭及社區的意義性約定：園長會重視園所與家庭、社區的合作，共同分享教育資源，致力做好親職教育與親師合作，幫助幼兒健全成長。

(九) 幼兒園運作與管理：園長用心帶領所有的教保服務人員，運用良好的管理模式、溝通模式或經營策略等媒介，提高幼兒園的經營效能。

(十) 幼兒園革新：園長會帶領園所不斷追求各方面的創新，包括面對評鑑加以改革、組織創新經營，以及園長的變革領導等面向。

三、幼兒園園長領導的相關回顧性研究

目前國內幼兒園就園長領導之回顧性研究不多見，仍在開啟的初始階段，因此，本研究綜合國內、外幼兒教育領域之相近文獻，透過梳理不同研究的主題與架構，藉此了解相關研究的概況。

以國外領域而言，Eğmir、Erdem 與 Koçyiği (2017) 鎖定過去 10



06-3-張文權_p073-112.indd 83

年來在國際教學期刊上發表的研究，運用文件分析蒐集數據，並以研究主題、抽樣方法、研究方法、統計程度及研究變項進行分析比較，發現該期刊的高度國際化。Abramowicz 與 Tebet (2017) 則進行 1995~2016 年間的兒童早期教育政策評估，包括種族、性別、社會和種族差異，透過政策的回顧性分析，診斷幼兒教育在公共政策的地位。

GencKumtepe、Kaya、Erdogan、Alan 與 Kumtepe (2017) 研究土耳其幼兒科學教育趨勢，以內容分析探討期刊及學位論文，包括出版年分、研究主題與研究方法等面向，結果發現，幼兒科學領域數量不斷增加，多數採用量化研究法，如調查及實驗設計，且環境教育、科學技能、教學方法、態度和行為等研究課題受到了研究者的廣泛關注。Garvis、Lemon、Pendergast 與 Yim (2013) 就澳洲嬰幼兒教師專業標準進行內容分析，研究內容以澳洲教師專業方案的實踐經驗，再從中分析教師所需學習的內容。Eskelinen 與 Hujala (2015) 另探究芬蘭幼兒教育領導者的不同類型，並以研究者、參與者與研究方法實行文獻分析，共分為教學領導、分布領導、幼教組織變革領導、幼教責任領導四種。

在國內研究方面，歐姿秀 (2002) 以近 15 年來 12 篇幼兒園園長領導相關論文為主要對象，並以近 5 年 26 篇國小校長之領導研究作為分析參照，發現研究派典從 1970 年代常見的領導行為理論轉變為生態系統觀。李淑惠 (2005) 從 1980~2004 年共蒐集國內、外與幼兒園園長有關的研究計 43 篇，並以研究年代、出處、主題、方法與結果分析，結果發現，至 1988 年以後才陸續出現相關之研究。黃義良 (2014) 以 2001~2011 年的幼兒教育行政研究為主題，針對學位論文進行內容分析，回顧研究數量、研究主題、研究對象、對象屬性、研究典範與研究方法等方面，發現偏向量化典範、調查方法、公私兼具的性質，以及教育人員為對象。張素貞 (2016) 以 1990~2011 年的國科會專題研

究、碩博士學位論文及學術期刊為主，分類項目包含研究數量、研究



議題、次議題、課程內容及研究方法等，發現應平衡不同研究取徑、持續多元文化課程研究。

承上所述，國內、外應用內容分析之研究遍及政策、教科書、研究文獻、課程、科學教育、教師專業等主題，就園長領導在近年已有國外相關研究，但國內仍相當少見，特別以國內過去的園長領導方面的研究，在研究年代、數量與焦點上，對照現今 215 篇期刊及學位論文的研究數量，多年來已存有極大差距，此即為本研究與過去研究的差異。而在研究架構方面，研究年代、方法、對象、典範、主題、變項等，也均曾獲不同研究所採用。緣此，本研究以園長領導為主題，並由研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果為架構，分別具備創新價值與全面特性。

參、研究方法與實施

本研究採內容分析法為主，就幼兒園園長領導之期刊與學位論文進行回顧性分析，分析前先探究相關文獻確立分析架構，再進而確立信度與效度。茲以研究資料與範圍、研究方法與流程、研究架構與分析，以及信、效度考驗結果，敘述如下：一、研究資料與範圍

本研究旨在探究臺灣 30 年來幼兒園園長領導相關研究的概況，依據研究目的，運用「園長」、「所長」、「領導」、「幼兒園」、「幼稚園」、「經營管理」等個別或聯合性關鍵詞，就「臺灣期刊論文索引系統」、「臺灣博碩士論文知識加值系統」、「台灣全文資料庫」與「CEPS 中文電子期刊資料庫」等資料庫，進行文獻蒐尋。同時，也詳加比對所有文獻，再刪除學位論文改寫投稿期刊論文之重複



文章。總計，從 1988 年首篇文章出版，至 2018 年（9 月）止，共蒐集 215 篇期刊及學位論文，相較李淑惠（2005）探究 43 篇園所長相關論文，不難發現近年來園長領導相關研究的數量已突飛猛進。

二、研究方法與流程

本研究為進行幼兒園園長領導相關研究之回顧與前瞻，採用內容分析法，Elo 與 Kyngäs（2008）指出，內容分析法即為建立一個模型來描述概念形式的現象，也可將內容分析稱為一種有系統蒐集質性資料再將資料歸類於研究者所欲探究的結構中（Haggarty, 1996）。尚有許多教育領域為進行課程、研究回顧與教科書分析，亦會運用內容分析法加以探究（吳清山、王令宜，2017；黃詩媛等，2018；Shahmohammadi, 2013）。再以其流程而言，大致可分為擬訂研究問題、確立文本脈絡、分析建構、推論驗證、比較分析等（Krippendorff, 2013）。接著，本研究即先確立研究目的，再探究相關文獻，建構分析結構，進而針對「研究年代」、「研究主題」、「研究對象」、「研究取向」、「研究方法」、「研究變項」與「研究結果」等層面進行研究，最後予以討論並提出建議。

三、研究架構與分析

本研究參考相關論述，歸納期刊論文與學位論文共通之內容，運用研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等層面，列為統整園長領導研究的分析架構。在研究年代方面，藉由第一篇研究文獻開始，為深入觀察不同區段時間的變化情形，以 5 年一週期為分析單位。在研究主題分析方面，則依據文獻歸納園長的使命、願景與核心價值等相關層面。就研究對象分類，則依據幼兒園組織現況與相關研究看法（何俊青，2014；黃義良，2014），



06-3-張文權_p073-112.indd 86

分為公立、私立與公私立兼具三類，另就現今新興的「非營利幼兒園」，則因僅有三篇相關文獻，因此先列入公私立兼具予以討論。在研究取向方面，則本於教育研究方法論的角度，從實證主義、詮釋學、批判理論等觀點（楊深坑，2004），劃分為量化研究、質性研究及質量兼用研究。在研究方法方面，學者專家的作法不盡相同，故參考不同研究論述（Bozkurt et al., 2015; Durak et al., 2017; Mukherji & Albon, 2018），選擇較為主流之研究方法為架構，並增加「其他」，以處理零星受到採用的情形。而在研究變項方面，本研究以教育領導的基本模式為主，區分為領導者與部屬特質變項、領導中介變項、領導行為變項、領導情境變項及領導效能變項。

四、信、效度考驗結果

在效度考驗為減少研究者主觀性偏誤，以確保研究的正確程度，研究者邀請兩位具教育學碩士學位之教師協助一同檢核，經由對話討論以提高內容效度（content validity）。討論過程中，先由研究者提出觀點，再由同儕針對有疑慮的面向不斷對話，直到尋求共識才進行分類。

在信度考驗方面，吳明清（1991）指出，信度分析是內容分析的重要條件，可透過不同人員間的一致性評估進行分析。故為避免主觀分類判斷的誤差，研究者邀請一位專精於教育領導之現任大學教授，以及一位具幼兒教育研究經歷的大學助理教授為協助夥伴，共計三位組成研究小組，共同檢核所有文獻的分類情形，並根據相關學者觀點（楊孝潔，1989；Neuendorf, 2002）實施信度分析（公式如下所示），結果顯示，在研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等層面的信度係數，分別為 .85、.81、.82、.84、.83、.80、.80，整體信度為 .82，代表本研究分類



06-3-張文權_p073-112.indd 87

之信度良好。

$$\text{度} = \frac{2M \text{ 相互同意程}}{N1 + N2}$$
$$\text{內部一致性信度} = \frac{N \times \text{平均相互同意度}}{1 + [(N-1) \times \text{平均相互同意度}]}$$

M：參與分類者完全同意篇數

N1：第一位分類者應有同意篇數 N2：第二位分類者應有同意篇數

N：參與分類人數

肆、研究結果分析與討論

綜合國內幼兒園園長領導之期刊與學位論文，以及國內、外相近研究文獻，再深入分析與討論研究年代、研究主題、研究對象、研究取向、研究方法、研究變項與研究結果等方面的差異與特性，作為下一步研究結果與討論的依據。

一、幼兒園園長領導之研究年代分析與討論

本研究為詳細釐清各年代研究文獻，以5年為分析單位（如表1所示），發現於1988~1997年間，僅有6篇研究文獻，且多集中於學位論文，相對只占2.8%的比例，甚至到2002年，也只略幅上升至15篇文獻，但期刊論文則增加到13篇，依此而論，可知1998~2002年期間，雖文獻所占整體的比例較低（共9.8%），但仍呈現穩定增加，多集中於一般領導形式、園長經營理念等概念，應可稱為幼兒園園長領導研究的「萌芽期」。接續至2007年，則大幅度增加至52篇，已占整體文獻的24.2%，到2012年更進一步增加到63篇。2003~2012年期間，整體



研究文獻顯著成長，期刊論文均略高於學位論文，其研究趨勢集中於



課程領導、教學領導、領導風格、轉型領導、專業知能、變革領導、家長式領導、教練領導等議題，且占有所有文獻比例高達 53.5%，應可稱為「穩定期」。2013~2018 年期間，學位論文數量則高於期刊論文，整體文獻再創新高至 79 篇，可概稱為「發展期」，此期間的焦點則新增服務領導、願景領導、分布式領導、教師領導、正向領導及道德領導等。

表 1 研究年代分析

研究年代	期刊論文篇數				學位論文篇數				總計篇數	總百分比			
	總計	百分比	總計	百分比	總計	百分比	總計	百分比					
1988-1992	2	2.8	1	0.7	3	1.4	1993-1997	0	0	3	2.1	3	
						1.4							
1998-2002		13		18		2		1.4	15		7		
2003-2007	19	26.4	33	23.1	52	24.2	2008-2012	22	30.6	41	28.7	63	29.3
2013-2018	16	22.2	63	44	79	36.7	總計 (篇數)	72	100	143	100	215	100

幼兒園園長領導的脈絡，整體均已呼應教育領導階段發展，Gordin (2012) 即指出，領導概念的發展可稱為經歷未關注於教學、聚焦於效率的第一階段，還有部分在教學、課程領導者的第二階段，以及著重專業學習社群、合作共享、持續學習的第三階段。吳清山與黃旭鈞 (2010) 亦認為，1991~2006 年為臺灣教育學術研究的熱絡期，再對照 2011 年施行《幼兒教育及照顧法》，以及於 2012 年發布的《幼兒園園長專業訓練辦法》，也代表臺灣開始正式的推動園長專業發展，對應研究結果亦處於發展期的階段。近年來期刊論文的發展仍存在成長空間，換言之，期刊多屬正式的研究發表，而論文的發表具備可以進行學術分享、了解領域趨勢、幫助教學等優點 (蔡今中，2008)，故



提升期刊論文的發表，有其重要性。

二、幼兒園園長領導之研究主題分析與討論

依據表 2 研究主題分析顯示，以傾向「幼兒園運作與管理」之研究數量最多，占 27.6%，其次為「園長的專業能力」，占 23.9%，上述兩類已占全部研究篇次的 51.5%，接續則分別為「園長的使命、願景與核心價值」與「幼兒園課程、教學與評量」，比例均為 14.2%。另「園長的公平與文化回應」之研究數量最少，僅有 0.7%，且只出現於期刊論文，而「社區及家庭的意義性約定」與「照顧與支持學生的情境」也不多見，僅占 2.6%。在此同時，「教保服務人員專業社群」之研究也相當少見，只占 3%。再以不同年代之主題變化觀察（如表 3 所示），各研究主題數量隨著時間均穩定成長，包括「幼兒園教保人員的專業能力」、「幼兒園運作與管理」、「幼兒園革新」等層面，但在「園長的使命、願景與核心價值」、「園長的倫理與專業規範」、「幼兒園課程、教學與評量」、「幼兒園照顧與支持學生的社群」等層面則略為減少。

綜合剖析，李淑慧（2005）以園所長的國外文獻回顧發現，領導觀點與能力的數量最多，依序為園所長培訓與認證、園所長領導行為與教師之關係等，而本研究亦發現園長的專業能力占較高比例。此外，高新健與許育健（2005）則分析臺灣課程研究趨勢，發現幼稚園階段受到較少關注，此亦與本研究發現相近，幼兒園園長領導在課程教學方面的研究，雖已漸漸開啟但比例偏低且近年較無顯著成長。如同陸怡君（2017）指出，從我國學前融合教育文獻可見，特教資源、師資專業、課程教學及轉銜輔導，皆是劣多於優，故就園長的專業規範、以幼兒為主體的情境營造，均為極待努力的層面，尚值得一提的
是，不管就國內政策及國外研究均顯示，關照特殊需求幼兒、社區家



表 2 研究主題分析

研究主題	期刊論文		學位論文		總計 篇次	總百 分比
	篇次	百分比	篇次	百分比		
園長的使命、願景與核心價值	15	16.5	23	13	38	14.2
園長的倫理與專業規範	5	5.5	8	4.5	13	4.9
園長的公平與文化回應	2	2.2	0	0	2	0.7
幼兒園課程、教學與評量	9	9.9	29	16.4	38	14.2
照顧與支持學生的情境	2	2.2	5	2.8	7	2.6
園長的專業能力	17	18.7	47	26.6	64	23.9
教保服務人員專業社群	2	2.2	6	3.4	8	3
家庭及社區的意義性約定	3	3.3	4	2.3	7	2.6
幼兒園運作與管理	29	31.9	45	25.4	74	27.6
幼兒園革新	7	7.6	10	5.6	17	6.3
總計（篇次）	91	100	177	100	268	100

表 3 不同年代之研究主題分析

研究主題	研究主題											總計
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
研究年代												
1988-1992	1					2					3	6
1993-1997	1					1			1	1		4
1998-2002		2		1	2	7		1	7	2		22
2003-2007	12	7	1	11	15	1	24	1	72			
2008-2012	14	4	14	3	19	4	3	13	3	77		
2013-2018	10	1	12	2								
總計（篇次）	38	13	2	38	7	64	8	7	74	17		268

註：A：園長的使命、願景與核心價值；B：園長的倫理與專業規範；C：園長的公平與文化回應；D：幼兒園課程、教學與評量；E：幼兒園照顧與支持學生的社群；F：幼兒園教保人員的專業能力；G：幼兒園教保人員專業社群；H：幼兒園與家庭及社區的意義性約定；I：幼兒園運作與管理；J：幼兒園革新。



06-3-張文權_p073-112.indd 91

庭的互動、營造多元文化、倫理實踐應用，以及組成學習社群等，均為當前幼兒教育重要的發展趨勢（幸曼玲，2017；教育部，2017；Nicholson, 2017; Palaiologou, 2012），但觀察近年來研究主題的數量變化，發現園長在個人的使命、願景、價值與倫理，以及教師社群等方面的研究略減。依此可見，未來就園長專業訓練課程中，園長領導教師專業學習社群、推動社會正義理念、社區與家庭合作，還有園長領導個人特質方面，仍需持續投入。

三、幼兒園園長領導之研究對象屬性分析與討論

本研究發現，以公、私立為對象同時探究的研究數量最多（如表 4 所示），共計 150 篇，占 69.8%，而私立機構（19.5%）的探究高於公立機構（10.7%）。再就期刊與學位論文的比例而言，兩者皆以探討公、私立的研究數量最多，同時也超過半數以上，分別占 76%與 66.7%。

表 4 研究對象分析

研究對象	期刊論文		學位論文		總計篇數	總百分比
	篇數	百分比	篇數	百分比		
公立	9	12.7	14	9.7	23	10.7
私立	8	11.3	34	23.6	42	19.5
公私立	54	76	96	66.7	150	69.8
總計（篇數）	71	100	144	100	215	100

上述發現與黃義良（2014）針對幼兒教育行政的回顧性研究結果雷同，公私兼具的比例最高，私立次之，公立最少。另與陳怡君（2015）研究國小學校行銷文獻回顧之結果不同，公立占 86.5%，私立 5%。黃義良（2011）回顧教育品牌之學術研究，發現公、私兼具的探討最多，公立次之，私立最少。深入分析，不同的研究會依照研究範圍的組織性質而有所不同，國小多以公立學校居多，因而公立學校研



究自然位居多數，然而，觀察歷年來幼兒園的教保服務人員數、幼生數等資訊，私立均高於公立，且 106 學年度私立幼兒園園數為 4,205 所，占全國園數比例已達 66.5% (教育部統計處，2018)。與此同時，公、私立幼兒園的組織生態與文化有極大之差異 (丁雪茵，2008)，在黃怡靜、林俊瑩與吳新傑 (2016) 的研究更指出，就讀公立園所之教育經驗不利於孩童學習表現，似乎反映出公立幼兒園的學習成效不如私立幼兒園。由此而論，公、私立幼兒園有其不同的組織特性，目前幼兒園園長領導之研究，除了持續於公立幼兒園的研究外，也需聚焦於私立幼兒園為對象之研究，以符合實際現況，並探究出有益於教育現場的研究成果。

四、幼兒園園長領導之研究取向分析與討論

由表 5 所示可知，質性研究 (54.4%) 略多於量化研究 (40.5%)，而質量兼用的研究明顯較少，只占整體的 5.1%。在期刊論文的分布比例，質性研究比例最高，大多數為文件分析與概念探討，而學位論文方面則以量化研究比例較高，共計 72 篇，占 51.1%，其中採用問卷調查法者有半數以上的比例。再就表 6 不同主題之研究取向變化分析可知，針對「幼兒園教保人員專業能力」與「幼兒園運作與管理」所採用之質量兼用研究數量最多，且質性與量化研究均衡發展，在「幼兒園課程、教學與評量」、「幼兒園照顧與支持學生的社群」、「幼兒園教保人員專業社群」、「幼兒園與家庭及社區的意義性約定」等層面，則以採用質性研究為主流。

以其研究取向分析結果，整體以質性研究為主流，但量化研究仍有相當比例，質量兼用則十分少見。相較有關的研究成果，張素貞 (2016) 以幼兒教育課程研究的內容分析發現，期刊論文、國科論文與學位論文的質量混合比例最低。李淑惠 (2005) 聚焦幼兒園園所長



表 5 研究取向分析

研究對象	期刊論文		學位論文		總計篇數	總百分比
	篇數	百分比	篇數	百分比		
量化研究	15	20.3	72	51.1	87	40.5
質性研究	56	75.7	61	43.3	117	54.4
質量兼用研究	3	4	8	5.6	11	5.1
總計（篇數）	74	100	141	100	215	100

表 6 不同主題之研究取向分析

研究主題	研究取向			總計
	質性研究	量化研究	質量兼用研究	
園長的使命、願景與核心價值	24	14	0	38
園長的倫理與專業規範	9	4	0	13
園長的公平與文化回應	1	1	0	2
幼兒園課程、教學與評量	28	9	1	38
幼兒園照顧與支持學生的社群	5	1	1	7
幼兒園教保人員的專業能力	27	33	4	64
幼兒園教保人員專業社群	7	1	0	8
幼兒園與家庭及社區的意義性約定	5	1	1	7
幼兒園運作與管理	33	38	3	74
幼兒園革新	12	3	2	17
總計（篇次）	151	105	12	268

相關研究的內容分析，亦發現園所長研究之研究方法以質性取向居多，同樣就黃柏叡與王秋絨（2012）的研究指出，教師研究取向從以往以量化研究為主流，轉向以質性研究為主要的研究趨勢。黃義良（2014）在臺灣幼兒教育行政研究的學位論文，仍發現以量化研究比例占大多數，可見本研究發現均與相關研究結果契合，然而，對應研究主題之深入分析，更發現課程教學、社群及社區互動等方面研究，相較其他層面更顯偏重於質性研究，此與許孟勤（2013）的研究相



06-3-張文權_p073-112.indd 94

近，幼兒園課程以質性研究居多。事實上，幼兒教育的研究採混合取向研究可獲得許多意義 (File, Mueller, Wisneski, & Stremmel, 2017)，Teddlie 與 Yu (2007) 也認為，研究對象的取樣應兼採質性與量化研究的混合途徑；Lewis Presser、Clements、Ginsburg 與 Ertle (2015) 亦採用縱貫研究進行幼兒園課程的研究，並發現課程應用有效的證據。因而，除了維持文獻分析的質性研究走向，另一方面可持續深化個案研究、敘事研究等研究法，除此之外，更應同時著重量化及質量兼用的研究方向，以及增加課程教學、社群與社區互動方面的量化研究。

五、幼兒園園長領導之研究方法分析與討論

由表 7 所示可知，幼兒園園長領導研究以「調查研究法」為最多數，占整體 44.2%，「訪談法」次之，占 23.7%，易言之，整體研究方法的取向相當集中，「調查研究法」、「訪談法」二者已占 67.9%。相較而論，歷史研究在期刊論文性質上，仍未見開啟，個案研究、行動研究等方法雖已有零星研究採用，但仍顯不足。另就個案研究，則兼採訪談、觀察或文件分析法來進行，而「其他類」則包括德懷術與內容分析兩種方法。再細部分析，可發現學位論文半數以上傾向採用調查研究法 (53.8%)，而期刊論文則以文件分析占最高比例 (45.7%)。

由上述可知，對應黃義良 (2014) 的研究可發現，幼兒教育行政研究以調查研究法居多，訪談法居次。賴協志與吳清山 (2013) 就校長知識領導的文獻回顧，亦發現其研究方法大多採用問卷調查法，較缺乏方法運用的多元性，再以學前融合教育的文獻回顧可發現，質量並用的情形也不多見 (陸怡君, 2017)。而黃詩媛等人 (2018) 分析《師大學報》期刊的發展，指出研究方法是量化研究與質化研究各占半數，量化研究以實驗研究法及調查研究法為主；質化研究則以文獻



06-3-張文權_p073-112.indd 95

研究法為多數。再以國際最近 10 年的教學文獻回顧分析，仍發現以量化研究居多 (Eğmir et al., 2017)。循此而論，本研究發現與近年來國內外相關研究結果相近，但卻也凸顯出幼兒園園長領導依舊存在研究多元性不足的問題，就未來的研究趨向，量化研究可驗證變項的相關性，而質性研究可提供量化研究的基礎，兩者相互策應 (Bryman, 1992)，例如，焦點團體法即利於用來蒐集調查問卷中的題項 (Edmunds, 1999)。周愚文 (2014) 亦強調，校史研究具備學校革新、協助新任校長了解傳統、保存紀錄等功能，而自傳式研究有助於教保服務人員建立適切的自我引導專業發展 (谷瑞勉, 2003)。質言之，不同研究方法皆有其研究方法論的基礎與功能，從分析結果可得知，目前量化與質性研究典範均較偏重以調查研究法、訪談法為主流，將來應視不同研究主題的特性，採用適切且多元的研究方法，方能有助於理解園長領導研究的全貌。

表 7 研究方法分析

研究方法	期刊論文		學位論文		總計篇數	總百分比
	篇數	百分比	篇數	百分比		
調查研究法	17	24.3	78	53.8	95	44.2
歷史研究	0	0	6	4.1	6	2.8
個案研究	4	5.7	11	7.6	15	7
行動研究	1	1.4	12	8.3	13	6
訪談	14	20	37	25.5	51	23.7
文件分析	32	45.7	0	0	32	14.9
其他	2	2.9	1	0.7	3	1.4
總計 (篇數)	70	100	145	100	215	100



06-3-張文權_p073-112.indd 96

六、幼兒園園長領導之研究變項分析與討論

透過研究變項分析結果(如表8所示),整體觀之,「領導行為變項」占園長領導研究比例最高,接近半數(47.1%),其次為「領導效能變項」與「領導者與部屬特質變項」,分別為18.8%與17.5%,「領導中介變項」占10.5%,以「領導情境變項」最少,只有6.1%。另期刊與學位論文分析則略有差異,領導中介變項在期刊論文比例最低,只有6%,學位論文中仍以領導情境變項最低,占3%。

表8 研究變項分析

研究主題	期刊論文		學位論文		總計篇次	總百分比
	篇次	百分比	篇次	百分比		
領導者與部屬特質變項	15	17.9	40	17.4	55	17.5
領導中介變項	5	6	28	12.2	33	10.5
領導行為變項	42	50	106	46.1	148	47.1
領導情境變項	12	14.3	7	3	19	6.1
領導效能變項	10	11.8	49	21.3	59	18.8
總計(篇次)	84	100	230	100	314	100

綜覽研究變項分析結果,領導行為變項乃為當前園長領導研究的主流,包括園長領導方式、領導措施、因應策略等面向。整體觀察,領導者與部屬特質變項、領導效能變項兩者,在期刊與學位論文尚較平均,惟就領導中介變項及領導情境變項則較為失衡,不同變項有其重要的研究功能,譬如中介變項身為第三個變項的功能,在於透過產生的機制,探究自變項是否能夠影響依變項(Baron & Kenny, 1986)。長期研究發現,園長領導多傾向於園長外在表現與風格的研究,但就調整或影響園長與成員在特定情境交互影響後所產生結果,以及園長所身處內、外情境的影響分析,此類研究明顯不足。江嘉杰(2014)



06-3-張文權_p073-112.indd 97

研究教師領導之內容分析，結果也發現過於偏重某些變項，在學校組織與文化變項仍有待努力。由此看來，未來不但關注於園長領導外在行為的研究，園長本身與不同成員間的交互作用，還有在心理特質、外在情境影響等角度，也應持續投入。

七、幼兒園園長領導之研究結果分析與討論

本研究針對具應用領導理論之文獻為對象，經由不同理論之研究結果分析（如表 9 所示），「課程領導」是為園長領導相關研究最受到青睞的領導理論，再者以「轉型領導」與「教學領導」次之，後續則包括「正向領導」、「分布式領導」、「家長式領導」以及相關的領導理論。而就研究結果而言，大致上也包括領導效能、人格特質等個人層面，以及團隊合作、教師專業成長、教師工作滿意度、教師組織承諾等團隊層面，另有組織效能、園所願景、組織文化等組織層面。

表 9 不同理論之研究結果分析

領導理論	研究結果		領導理論	研究結果	
	研究篇數	顯著相關變項或概念		研究篇數	顯著相關變項或概念
權變領導	1	領導效能領導情境	道德領導	4	教師專業承諾人性關懷、公平正義道德修為、專業道德
課程領導	19	教師教學效能建立課程領導團隊協助教師專業成長	知識領導	4	教師知識分享創新經營效能知識統整
家長式領導	5	信任關係成本支出與營收	心靈領導	1	幸福感工作滿足
轉型領導	15	教師組織承諾情境勞務幼兒教育品質行銷策略學校效能	教學領導	9	教師創意教學營造團隊關係教師專業發展推動品格教育

06-3-張文權_p073-112.indd 98

表 9 不同理論之研究結果分析（續）



研究結果		研究結果	
領導理論		領導理論	
研究篇數顯著相關變項或概念		研究篇數顯著相關變項或概念	
分布式領導	5 教師專業發展教師領導	團隊領導	1 整體人格特質
變革領導	2 園所有效經營正向組織文化	魅力領導	3 教師知識管理創意教學表現教師組織忠誠
正向領導	5 幸福感教學效能教師專業承諾	服務領導	5 組織承諾教師工作意願凝聚園所願景
多元智能領導	1 不同職務、地區、規模及歷史有差異	願景領導	2 促使成員挑戰自己並共同努力
教練式領導	1 增進情緒管理促進團隊合作	文化領導	1 重要性認知顯著高於實際情況
真誠領導	1 組織承諾工作滿意組織公民行為	美學領導	1 專業倫理、鮮明特色利人利己、周全決策充分授權

整體觀察園長領導理論應用與研究結果，課程領導以及轉型領導的興起大致均與其他教育階段之領導走向相近。張芳敏（2018）研究教育領導理論流行情形，同樣發現轉型領導仍居流行時尚地位，而其他新興的領導模式，也與秦夢群（2005）的觀點相近。而就其研究結果來看，園長領導不同理論模式也和個人、團體與組織相關變項達顯著相關性，同時也能有效促進自我挑戰、道德修為等相關概念的發展。但就未來教育發展的趨勢而言，幼兒心理與社會文化背景應是園長領導的焦點（Göncü, Main, Perone, & Tozer, 2014），而園長領導理論與幼兒學習的相關成果較不多見，同時多元文化也已成爲重點，社會正義領導對於文化包容的觀點有所幫助（DeMatthews, Izquierdo, & Knight, 2017），再加上數位學習時代的興起，科技領導更有助於教師

教學創新與學生樂學態度（謝傳崇、蕭文智、官柳延，2016），績效

教育與多元文化研究

110

第 20 期

**Journal of Educational
and Multicultural Research**



06-3-張文權_p073-112.indd 99



責任領導亦有助於確保學生學習的成效 (張文權、范熾文, 2018)。
Mukherji 與 Albon (2018) 亦強調, 幼兒教育的研究取向應以幼兒為中心, 採用包容創新的觀點。也就是說, 面對社會多元時代, 以往單靠某一走向的領導理論不敷所用, 必須整合各模式產生多元走向的領導理念 (秦夢群, 2013), 未來的教育行政方法論發展, 亦需追求方法的多元與平等 (秦夢群、黃貞裕, 2001), 因此, 審視未來教育走向, 應多加採用不同的領導理論探析園長領導的成果。

伍、研究結論與建議

一、研究結論

(一) 研究年代發現數量變化與國際發展、國內政策趨勢相互符合就本研究所發現的結果, 整體園長領導相關研究的數量穩定成長, 可概分為萌芽期、穩定期與發展期三個階段, 從一般領導方式、領導風格、課程領導等領導行為, 以及演進至教師領導、教師專業發展學習社群等走向, 正和國際領導研究脈動契合, 而就國內相關幼兒教育政策與法令的公告實行, 也與研究穩定至發展的時期相符合, 另以期刊論文發表而言, 則仍有成長的空間。

(二) 研究主題著重運作管理與專業能力, 主題發展未臻均衡發展根據本研究結果分析, 研究主題半數傾向幼兒園運作管理與園長專業能力, 而園長使命願景、課程教學評量兩方面則次之, 另在公平文化回應、專業社群、支持學生情境、家庭互動、幼兒園革新等各方面, 則顯現相當不足, 特別又以園長的公平與文化回應比例最低。此外, 在各個研究主題中學位論文發展均高於期刊論文的數量。概括而論, 研究主題的發展尚未達到全面性, 同時分析不同年代的研究主題



變化，亦可見課程教學、園長使命與倫理、照顧與支持學生社群之相關研究略為減少。

(三) 研究對象依研究性質有所不同，整體偏重公私立兼具的研究依照研究對象的分析結果，公私立兼具的研究對象數量最高，包括整體以及個別性質的分析結果，皆高達六成以上，而私立幼兒園為對象者，又高於公立幼兒園。但在期刊論文的性質方面，公立比例略高於私立幼兒園的差異達 1.4%，而就學位論文性質而言，私立高於公立幼兒園差距達 13.9%，可見整體偏重公私立兼具的研究，且公立幼兒園在學位論文方面的研究較少。

(四) 研究取向傾向單一的研究典範，質量整合取向研究較為缺乏環視本研究的取向分析，幼兒園園長領導相關研究多傾向單一的研究方法，而質性研究又略高於量化研究，質量兼用的研究稍為不足，在幼兒園課程教學、教師社群、社區意義性約定等層面明顯在量化研究取向不足。就期刊論文與學位論文的深入分析略有差異，期刊論文中的質性研究占 75.7% 最高，而學位論文則以量化研究占 51.1% 最高，質性研究占 43.3%，因此，可見期刊論文過於傾向質性研究，而整體的質量整合研究最為缺乏。

(五) 研究方法以調查研究法與訪談占最高比例，多元性顯然不足透過研究方法的綜合分析可見，調查研究法占有最高的比例，若再加上訪談，兩者已占六成以上；再以期刊及學位論文相較，訪談法的應用比例相當，但期刊論文則明顯採用文件分析為主 (45.7%)，學位論文另偏重調查研究法 (53.8%)，歷史研究在期刊論文則尚未開啟，德懷術與內容分析法也相當少見，由此可知，園長領導相關研究的方法相當集中，另一方面亦凸顯研究方法的多元性有待提升。

(六) 領導行為變項位居相關研究的多數，中介及情境變項較少見



在研究變項的統計結果中，領導行為變項於整體及不同性質的研

06-3-張文權_p073-112.indd 101

究論文均占有最高的比例，相當接近半數，領導情境變項則在整體分析及學位論文中皆屬於最低比例的變項，僅占 3%，同時在期刊論文，以領導中介變項占最低比例，只有 6%。園長領導研究多偏重於外在行為的研究，以領導行為變項為最多數，但在領導者內在心理特質、成員交互作用等中介變項，以及內、外環境影響等情境變項方面的研究則較為少見。

(七) 應用領導理論符合發展脈動，幼兒學習與發展結果較不多見在領導理論的統計中，發現園長領導研究大致與一般教育領導理論趨向貼近，轉型領導與課程領導占最多數，而正向領導、家長式領導、教學領導、知識領導、道德領導等也陸續進行應用研究。就研究結果顯示，包括個人層面的人格特質和教師專業成長、教師工作滿意度、教師組織承諾等團隊層面，以及組織願景、組織文化氣氛等組織層面，均與不同領導理論達顯著相關性，然而，就幼兒學習與發展相關變項之研究則相較不足。

二、研究建議

(一) 建立長期資料庫進行全面性的縱貫與橫向研究

本研究發現，園長領導相關研究就其時間的推演，正與國際間脈動、國內政策走向符合對應，同時也看到部分研究層面呈現停滯的現象。職是之故，實可進一步建置長期資料庫，就其園長領導的相關研究變項資料進行調查，包括領導特質、領導理論、領導效能、與不同變項的相關性，以及不同時間點的領導理論走向，如此將可具體有助後續研



究者運用次級資料，進行通盤的研究，確立提升幼兒園園長領導專業水準的基石。

(二) 重視幼兒園園長領導研究主題的系統性視野

幼兒園正身處學生的啟蒙階段，著重各方面的學校發展議題實具

06-3-張文權_p073-112.indd 102

迫切與重要性，因而園長領導研究的焦點，除了在於運作管理與專業能力外，對於相關議題亦應重視，包括如何透過專業社群以促進教師發展、支持學生情境幫助學生學習、營造公平文化以回應社會正義、由家庭互動建立良好關係等，均需高度關注且均衡發展。甚言之，應可藉由政策引導促進後續研究者的關注與投入，以建立系統性的園長領導研究主題視野，促進研究領域的健全發展。相對而言，也可作為園長專業訓練辦法檢視修正之參考。

(三) 宜針對公立與私立幼兒園個別探究並比較分析

探究相關回顧性研究可知，研究對象應符合研究範圍的組織特性，而幼兒園整體呈現私立高於公立之情形，兩者就組織生態與文化具有顯著的差異，因此，未來應可分別針對私立與公立幼兒園園長領導之不同特性進行研究，並深入進行差異性探究，強化公立與私立幼兒園的對照。其次，隨著政府倡導成立非營利幼兒園，後續宜視相關研究的關注程度，就非營利幼兒園等不同組織特性予以深入研究，此亦是值得思考的面向。

(四) 不以單一方法論思維採用質量整合的研究方向

多元的方法論代表不同教育研究視野，對於教育研究皆有其特定的貢獻，本研究發現，園長領導相關研究多傾向單一研究取向，多元的研究法代表不同的方法論背景，可從不同的角度看待知識的真相，實證論認同理論優位的原則，而詮釋論則認為是實踐優位，批判論則主張理論



與實踐相互辯證，故仍應採用質性與量化研究整合的趨勢，針對研究問題進行系統性的探究，此外，亦需針對過去不足之處加以補充，例如，在課程教學、社群與社區互動方面，應補充量化研究取向的成果。申言之，在幼兒教育愈來愈重視精緻化的同時，運用質量整合研究的全面觀點，應有益於幼兒園園長領導研究議題的全面理解，此亦是屬於將來極待重視的議題。

06-3-張文權_p073-112.indd 103

(五) 未來研究方法取向可採用多元觀點交叉檢視

從研究方法分析結果可得知，整體研究取向明顯傾向調查研究法與訪談法，期刊及學位論文也分別著重於文件分析與調查研究法，故以期刊論文而言，既有豐富的文件分析為基礎，下一步或可多採用實徵性研究方法，將有益於提升研究質量，再以整體研究方法分布，訪談法可作為眾多研究方法的驗證或補充，故亦可再輔以個案研究、歷史研究、行動研究或德懷術等多元研究方法，將有助於交叉檢視園長領導的不同概念。再就實務現場觀點而言，亦代表教保人員應理解運用不同研究法，可有效幫助自我專業成長。

(六) 研究變項亦可多加聚焦中介變項及領導情境變項

藉由不同研究變項，可擴增研究園長領導知識領域的全面性，將來亦可多加著墨園長領導與成員的內在心理歷程，更加理解影響自變項與依變項之間的潛在因素，同樣地，也能夠全面分析園長與成員之間交互作用的影響變項。而幼兒園存在幼兒、家長、教保服務人員、園主任與社區民眾等不同成員，自然面臨許多不確定的影響情境，因此，就不同內外情境的影響變項，如政策引導、社區互動、教師領導等，應為深值努力的方向。

(七) 領導理論應與脈動緊密發展並重視幼兒學習議題



領導理論具備引導園長領導實際行動、帶動園所組織革新與發展的重要功能，因此，未來可視教育的變化脈動，適度引用不同的領導理論模式，舉凡多元文化下的社會正義領導、幼兒學習為主體的學習領導、著重績效產出的績效責任領導等，均適合作為下一步研究的領導理論。再以研究結果而論，雖然個人、團體與組織層面變項的成果豐碩，但在園長領導理論與幼兒學習、社會適應的相關性研究仍舊少見，建議需納入園長領導與幼兒學習，以及相關變項的整體分析，以利深入探究園長領導對幼兒學習的影響途徑。

06-3-張文權_p073-112.indd 104

參考文獻

- 丁雪茵（2008）。組織文化與幼兒教育—未來研究方向之思考。當代教育研究，16（1），1-39。
- 王文科、王智弘（2014）。教育研究法。臺北市：五南。
- 朱涵英、魏渭堂（2014）。臺中市私立幼兒園園長領導風格與經營績效關係之研究。幼兒教育年刊，25，63-85。
- 江嘉杰（2014）。臺灣地區教師領導研究之分析。學校行政，90，1-25。
- 何俊青（2014）。台灣課後照顧的研究現況：期刊與學位論文的内容分析。南台人文社會學報，12，27-60。
- 吳明清（1991）。教育研究：基本觀念與方法之分析。臺北市：五南。
- 吳清山（2004）。學校行政。臺北市：心理。
- 吳清山、王令宜（2017）。公立大學通識教育課程架構內涵分析與改進之研究。課程與教學，20（1），1-23。



- 吳清山、黃旭鈞（2010）。我國教育研究的回顧與展望。教育研究月刊，200，7-17。
- 吳清基（1990）。教育與行政。臺北市：師大書苑。
- 李淑惠（2005）。近二十年國內外幼兒園園所長相關領域研究之發展與趨勢分析—兼從性別與幼教任務觀點討論未來研究之方向。教育經營與管理研究集刊，1，99-130。
- 谷瑞勉（2003）。從自傳體寫作中尋求教師成長—代序林美華論文。載於幼兒教育改革研究會（主編），來！說我們的故事：幼教師的專業成長（頁145-150）。臺北市：心理。
- 周愚文（2014）。教育史學研究。臺北市：師大出版中心。
- 幸曼玲（2017）。總綱。載於幸曼玲等人（主編），新課綱想說的事：幼兒園教保活動課程大綱的理念與發展（頁1-62）。臺北市：心理。
- 邱志鵬（2001）。幼兒教育行政管理。載於邱志鵬（主編），臺灣幼兒教育百

- 科辭典（頁47-86）。臺北市：五南。
- 秦夢群（2005）。教育領導新理論與研究取向之分析。教育研究月刊，136，106-118。
- 秦夢群（2013）。教育領導理論與應用。臺北市：五南。
- 秦夢群、黃貞裕（2001）。教育行政研究方法論。臺北市：五南。
- 高新建、許育健（2005）。臺灣課程研究趨勢分析與比較：1994-2003年。教育資料與研究，65，54-73。



- 張文權、范熾文（2015）。臺灣近二十年學校顧客關係管理議題研究之分析與展望：以期刊與學位論文為主。載於湯志明（主編），後教改的教育革新與發展（頁 331-366）。臺北市：學富。
- 張文權、范熾文（2018）。凝聚學校共責的新力量：教師績效責任領導之實踐分析。教育政策論壇，21（3），143-180。
- 張芳敏（2018）。探討教育領導理論流行情形：應用引用分析和趨勢分析。學校行政，118，40-70。
- 張素貞（2016）。台灣幼教課程研究趨勢的分析：1990-2011。慈濟大學教育研究學刊，13，147-167。
- 教育部（2017）。幼兒園教保活動課程大綱。臺北市：作者。
- 教育部統計處（2018）。幼兒（稚）園概況表（80-106 學年度）。取自 <https://depart.moe.edu.tw/ed4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>
- 許玉齡（2003）。幼兒園的領導與變革。載於幼兒教育改革研究會（主編），來！說我們的故事：幼教師的專業成長（頁 287-299）。臺北市：心理。
- 許玉齡（2004）。公立幼稚園園長的行政專業能力來源與工作困境。新竹師院學報，18，169-205。
- 許孟勤（2013）。臺灣 1991-2011 年幼兒教育課程研究的回顧。幼兒教保研究，11，43-64。
- 陳怡君（2015）。臺灣地區國民小學學校行銷研究發展分析與展望：2002-2013 年。學校行政，98，69-91。



- 陸怡君（2017）。我國學前融合教育文獻回顧與探討。《幼兒教保研究》，18，47-70。
- 曾榮祥（2014）。教保機構行政。載於蔡淑桂（主編），《幼兒教保概論》（頁8-3-8-45）。臺中市：華格那企業。
- 曾榮祥、王琇瑩（2016）。幼兒園園長知識領導之研究—指標及其權重建構。《教育理論與實踐學刊》，33，107-139。
- 黃怡靜、林俊瑩、吳新傑（2016）。幼兒弱勢補助與學習表現落差：積極差別待遇政策成效的檢視。《教育與多元文化研究》，14，213-251。
- 黃柏叡、王秋絨（2012）。教師研究的議題與趨勢：期刊文獻之分析。《比較教育》，73，29-55。
- 黃義良（2011）。臺灣地區教育品牌學術研究的內容與趨勢：以學位論文與期刊。《臺中教育大學學報：教育類》，26（1），91-122。
- 黃義良（2014）。2001～2011年台灣地區幼兒教育行政研究的回顧與展望：以學位論文為範疇。《幼兒教保研究》，12，63-78。
- 黃詩媛、陳學志、劉子鍵、張鑑如、蔡孟寧（2018）。《師大學報》與《教育科學研究期刊》60年之內容分析。《教育科學研究期刊》，63（1），1-31。
- 黃寶園、周莎涵、陳淑觀、陳秋蓮、張起梅、吳水仙（2008）。臺中市幼兒園所教師知覺園所長領導風格與教師工作投入關係之研究。《臺中教育大學學報：教育類》，22（1），51-74。
- 楊孝滢（1989）。內容分析。載於楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園（主編），《社會及行為科學研究法下冊》（頁904-927）。臺北市：東華。
- 楊深坑（2004）。科學哲學的新發展及教育與社會科學研究之展望。載於潘慧玲（主編），《教育研究方法論：觀點與方法》（頁28-44）。臺北市：心理。
- 歐姿秀（2002）。臺灣近十五年幼兒園園長領導研究派典轉移之探究。《幼兒教育年刊》，14，177-202。



蔡今中 (2008)。社會科學研究與論文寫作：成功發表祕笈。臺北市：高等。蔡進雄
(2013)。教育領導研究：組織環境、領導者與被領導者探析。臺北

06-3-張文權_p073-112.indd 107

市：五南。

鄭彩鳳 (2008)。學校行政研究—理論與實務。高雄市：麗文。

賴志峰、秦夢群 (2014)。成功的校長領導層面之建構與檢證：國民中小學層
級。教育研究學報，48 (2)，1-26。

賴協志、吳清山 (2013)。校長知識領導研究之分析與發展：以期刊文章、研
究報告與學位論文為主 (2006-2012)。臺北市立大學學報，45 (1)，
43-60。

謝傳崇、蕭文智、官柳延 (2016)。國民小學校長科技領導、教師教學創新與
學生樂學態度關係之研究。教育研究與發展期刊，12 (1)，71-104。

Abramowicz, A., & Tebet, G. (2017). Early childhood education: An analyze from
the field of differences. *Pro-Posições*, 28, 182-203.

Australian Institute of Health and Welfare. (2015). *Literature review of the impact of
early childhood education and care on learning and development*. Canberra,
Australian: Author.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-Mediator variable distinction
in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical
considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.

Blaiklock, K. (2017). Is New Zealand a world leader in early childhood education?:
An examination of the empirical evidence in recent reports. *Australasian
Journal of Early Childhood*, 42(3), 38-45.

Bozkurt, A., Akgun-Ozbek, E., Yilmazel, S., Erdogan, E., Ucar, H., Guler, E.,



- ... Aydin, C. H. (2015). Trends in distance education research: A content analysis of journals 2009-2013. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(1), 330-363.
- Bryman, A. (1992). *Quantity and quality in social research*. London, England: Routledge.
- Cheng, J. N. (2013). The effect of kindergarten principals' leadership behaviors on

06-3-張文權_p073-112.indd 108

- teacher work performance. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 41(2), 251-262.
- Davitt, G., & Ryder, D. (2018). Dispositions of a responsible early childhood education leader: Voices from the field. *Journal of Educational Leadership, Policy and Practice*, 33(1), 18-31.
- DeMatthews, D., Izquierdo, E., & Knight, D. S. (2017). Righting past wrongs: A superintendent's social justice leadership for dual language education along the U.S.-Mexico border. *Education Policy Analysis Archives*, 25(1), 1-32.
- Dugan, J. P. (2017). *Leadership theory: Cultivating critical perspectives*. San Francisco, CA: Wiley & Sons.
- Durak, G., Çankaya, S., Yunkul, E., Urfa, M., Toprakliklioğlu, K., Arda, Y., & İnam, N. (2017). Trends in distance education: A content analysis of master's thesis. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 203-218.
- Edmunds, H. (1999). *The focus group research handbook*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Eğmir, E., Erdem, C., & Koçyiğit, M. (2017). Trends in educational research: A content analysis of the studies published in international journal of instruction. *International Journal of Instruction*, 10(3), 277-294.
- Eskelinen, M., & Hujala, E. (2015). Early childhood leadership in Finland in light of recent research. In M. Waniganayake, J. Rodd, & L. Gibbs (Eds.), *Thinking and learning about leadership: Early childhood research from Australia, Finland*



and Norway (pp. 87-101). Sydney, Australia: Community Child Care Co-operative.

Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.

File, N., Mueller, J. J., Wisneski, D. B., & Stremmel, A. J. (2017). *Understanding research in early childhood education: Quantitative and qualitative methods*. New York, NY: Routledge.

06-3-張文權_p073-112.indd 109

Garvis, S., Lemon, N., Pendergast, D., & Yim, B. (2013). A content analysis of early childhood teachers' theoretical and practical experiences with infants and toddlers in Australian teacher education programs. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(9), 25-36.

Gaur, A., & Kumar, M. (2018). A systematic approach to conducting review studies: An assessment of content analysis in 25 years of IB research. *Journal of World Business*, 53(2), 280-289.

Genc-Kumtepe, E., Kaya, S., Erdogan, S., Alan, U., & Kumtepe, A. T. (2017). Early childhood science education trends in Turkey: Where from? where to? *International Journal of Social Sciences*, 3(2), 398-411.

Goktas, Y., Kucuk, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacik, O., Yildirim, G., & Reisoglu, I. (2012). Educational technology research trends in Turkey: A content analysis of the 2000-2009 decade. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(1), 191-199.

Göncü, A., Main, C., Perone, A., & Tozer, S. (2014). Crossing the boundaries: The need to integrate school leadership and early childhood education. *Mid-Western Educational Researcher*, 26(1), 66-75.

Gordin, L. (2012). Teachers as team leaders in a professional learning community: *Empowering and equipping teachers leaders to lead*. Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic.



- Green, R. L. (2017). *Practicing the art of leadership: A problem-based approach to implementing the professional standards for educational leaders*. Boston, MA: Pearson.
- Haggarty, L. (1996). What is content analysis? *Medical Teacher*, 18(2), 99-101.
- Hoy, W. K., & Smith, P. A. (2007). Influence: A key to successful leadership. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 158-167.
- Knuth, R. K., & Banks, P. A. (2006). The essential leadership model. *NASSP Bulletin*, 90(1), 4-18.

06-3-張文權_p073-112.indd 110

- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lewis Presser, A., Clements, M., Ginsburg, H., & Ertle, B. (2015). Big math for little kids: The effectiveness of a preschool and kindergarten mathematics curriculum. *Early Education and Development*, 26(3), 399-426.
- Mongillo, M. B. (2017). Preparing school leaders for young learners in the United States. *Global Education Review*, 4(3), 37-55.
- Mukherji, P., & Albon, D. (2018). *Research methods in early childhood: An introductory guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nicholson, J. (2017). *Emphasizing social justice and equity in leadership for early childhood: Taking a postmodern turn to make complexity visible*. Lanham, Maryland: Lexington Books.
- Pankake, A., & Abrego, J. (2017). *Lead with me: A principal's guide to teacher leadership*. New York, NY: Routledge.
- Palaiologou, L. (2012). Introduction: Towards an understanding of ethical practice in early childhood. In L. Palaiologou (Ed.), *Ethical practice in early childhood* (pp. 1-14). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2012). *Management* (11th ed.). Upper Saddle River,



NJ: Prentice Hall.

Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening the heartbeat: Leading and learning together in schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Shahmohammadi, N. (2013). Content analysis of elementary science text books based on the achievement motivation constructs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 426-430.

Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100.

Weathers, J. M. (2011). Teacher community in urban elementary schools: The role of
Journal of Educational and Multicultural Research
and democratic accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 19(3),
1-39.

誌謝：本文初稿曾發表於國立東華大學 2018「跨越、喜閱、飛躍」幼教學術研討會，發表題目為：「臺灣幼兒園園長領導相關議題研究之分析與展望：1988-2018 年」。感謝研討會評論教授以及期刊匿名審查委員提供詳實的修改建議。

工作記憶對學業表現的預測力：臺灣樣本的后設分析

許崇憲* 摘要



本研究採用後設分析，檢驗工作記憶對學業表現的預測力，並探討此預測力是否有發展及學科差異。以在臺灣發表的學位論文及期刊論文為樣本蒐集對象，計有 12 篇期刊論文、34 篇碩士論文與 7 篇碩士在職專班論文及 5 篇博士論文符合篩選標準，共獲得到 250 筆效果量。先採用固定效果模式計算平均效果量，若未能通過同質性檢定，再以隨機效果模式計算效果量。以 z 考驗檢定不同條件下效果量的差異顯著性。本研究發現，工作記憶及短期記憶皆能顯著預測學業表現，但納入本研究分析的效果量具有出版偏差，博士論文的平均效果量未達顯著，期刊論文、碩士論文及碩士在職專班論文的平均效果量則達顯著。其次，區隔出僅有儲存功能的短期記憶，以及具有儲存及處理功能的工作記憶。在小學階段，短期記憶的預測力顯著低於工作記憶，特別是低年級樣本；在中學階段，短期記憶顯著高於工作記憶。工作記憶的視覺空間模板可顯著預測數學表現，但對國語文表現則無顯著預測力；工作記憶的語音迴圈及執行功能對國語文及數學表現皆有顯

* 許崇憲：長榮大學健康心理學系副教授電子郵件：bluefree@mail.cjcu.edu.tw

收件日期：2018.11.25；修改日期：2018.12.16；接受日期：2019.03.14

著預測力。此結果意味視覺空間模板的預測力具有領域特定性，語音迴圈及執行功能的預測力具有領域一般性。最後討論本研究限制並提出未來研究方向之建議。關

鍵字：工作記憶、後設分析、短期記憶、領域特定性、學業表現



The Prediction of Working Memory on Academic Performance: A Meta-Analysis of Taiwanese Samples

Chong-Shiann Hsu*

Abstract

This study examined the relationship of working memory and academic performance by means of meta-analysis. The researches published in Taiwan journals and the dissertations finished by the Taiwanese graduates were collected. Two hundred and fifty effect sizes were identified from 12 journal papers, 41 master theses, and 5 doctoral dissertations. Fixed-effect model and random-effect model were conducted. We performed z tests to examine the statistical significance of the difference between two average effect sizes. It was found working memory and short-term memory were significantly predictive of academic performance. However there was publication bias, that is, the mean of the effect sizes from journal papers was significantly higher than those from Masters' theses. Those from doctoral dissertations were not significant. The difference between short-term memory and working memory was recognized. Information is stored in these two memory systems, but is processed only in working memory. It was found that in elementary schooling, the prediction of short-term memory was lower than the one of working memory, especially in the first and the second grades. In high schooling, short-term memory was more predictive than working memory. Working memory has four elements: the central executive, phonological loop, the visuospatial sketchpad, and the episodic buffer. We found that the

* Chong-Shiann Hsu: Associate Professor, Department of Health Psychology,
Chang Jung Christian University
E-mail: bluefree@mail.cjcu.edu.tw
Manuscript received: 2018.11.25; Revised: 2018.12.16; Accepted: 2019.03.14



06-4-許崇憲_p113-156.indd 115

visuospatial sketchpad was predictive of math performance, not Chinese; the central executive and the phonological loop were predictive of Chinese and math performance. It was implied that the prediction of the visuospatial sketchpad was domain specific and the one of the central executive and the phonological loop was domain general. Finally the implication and suggestions were discussed.

Keywords: working memory, meta-analysis, short-term memory, domain-specificity, academic performance



壹、緒論

工作記憶 (working memory, WM) 是一種暫時儲存及處理訊息以利於執行複雜作業的認知活動 (Baddeley, Allen, & Hitch, 2011)。

Baddeley 與 Hitch (1974) 確立 WM 組成元素之後，學者們即產出無限研究，不限於實驗心理學及神經心理學 (Christophel, Klink, Spitzer, Roelfsema, & Haynes, 2017)，還包括動機 (張憲卿、程炳林，2010)、人因工程 (李玉琇，2000)、學習 (Ginns, 2005; Kalyuga & Singh, 2016)、臨床心理學 (王瑋瀚等，2008)、職能治療 (林恭宏、陳明輝、黃小玲、李士捷、謝清麟，2015) 及其他高階認知能力

(Unsworth & Engle, 2007)。

多位學者採用後設分析，統整 WM 與學業表現的關係。Daneman 與 Merikle (1996) 蒐集 77 篇研究，發現口語及數學的 WM 能顯著預測參與者的語言理解表現，特別是同時涉及訊息儲存與操弄的測驗工具比僅涉及儲存的測量工具，具有較高的預測力。然而，此篇研究並未含括 WM 的所有元素，也未比較哪一種元素對語言理解較具預測力。Friso-van den Bos、van der Ven、Kroesbergen 與 van Luit (2013) 檢驗 WM 各元素與國小學童數學表現之間的關係，發現各元素與數學表現之間具有顯著關聯性，但並未納入其他年齡層的學生。Peng、Namkung、Barnes 與 Sun (2016) 蒐集 110 篇研究，參與者有一般學生、數學困難學生，以及數學困難合併其他認知缺陷學生，發現無論哪一類學生，WM 與數學表現都有顯著關聯性。以上三篇後設分析僅涉及語言理解或數學表現，未涉及其他學科領域。此外，中文是象形文字，英語是拼音文字，上述研究未特別討論 WM 與中文學習表現的關聯性。

本研究以 Baddeley 的 WM 模式為基礎，蒐集在臺灣發表的期刊論文及學位論文，探討 WM 與學業表現的關係，並進一步檢驗 WM 各成分的



06-4-許崇憲_p113-156.indd 117

預測力是否具有學科差異，討論 WM 預測力的領域一般性 (Kane et al., 2004)。期許本研究有助於指出在 WM 與學科表現之關係此議題方面，國內學者未來還有哪些可努力的方向。

貳、文獻探討

一、Baddeley 的 WM 模式

Baddeley (Baddeley, 2000; Baddeley & Hitch, 1974) 確認 WM 具有四種成分，分別為中央執行系統 (the central executive)、語音迴圈 (phonological loop)、視覺空間模板 (the visuospatial sketchpad) 及事件緩衝器 (the episodic buffer)。

Baddeley (2012) 認為中央執行系統進行注意力分配，協調並處理從語音迴路、視覺空間模板及事件緩衝器所輸送進來的訊息，或從長期記憶中提取出相關訊息，一併協調處理以利做出決策，可能是行動反應，也可能是將訊息輸送回長期記憶。

語音迴圈負責儲存與口語或語音有關的訊息，包含兩個模件系統 (modular system)，一個是短期的語音儲存庫，另一個是藉由發出聲音或者默讀而對訊息進行複誦的記憶歷程 (Baddeley, Gathercole, & Papagno, 1998)。Baddeley (2012) 指出語音相似效應 (the phonological similarity effect，一串發音相似的字或者字母比起發音不同者較難被記住，但視覺或者語意相似者較無此效果)、字長效應 (the word length effect，較長的單字因為需要較長的發音或者默讀時間，所以造成記憶軌跡容易消褪)、發音壓抑效應 (the effect of articulatory suppression，禁止複誦或默讀將被測試記憶量的單字或者字母，則稍後的記憶表現的確會較差，不過此壓抑效果能夠移除字長效應) 等，皆



為語音迴圈存在的證據。

中文字強調字音、字形、字義，語音迴圈亦能儲存及處理語意性刺激。陳湘淳、高于涵與李玉琇（2015）先要求參與者記憶中文雙字名詞，此為儲存作業，之後呈現處理作業，測量參與者於處理作業上的記憶廣度，儲存作業與處理作業的材料有可能語意相關聯，也有可能語意不相關。結果發現，語意相關的儲存作業有助於參與者在處理作業上的表現，證明語音迴圈也會儲存語意性刺激。

視覺空間模板負責儲存視覺、空間及身體運動等種類的訊息。若干實驗發現支持視覺空間模板的存在，例如，參與者同時進行兩個視覺作業或者同時進行兩個空間作業，作業表現都會受到干擾，但若同時進行一個視覺作業及一項空間作業，則作業表現不受干擾（周育如、樂可天，2013）。

事件緩衝器能接收來自視覺空間模板及語音迴圈的訊息，等待進入中央執行器接受處理，從中央執行器接收並暫存經過處理的訊息有四項特徵（Baddeley, 2000, 2012）。第一個是以多種符碼並行的方式，保存整合後的事件樣貌，或者以串節（**chunk**）形式保存對事件的記憶。第二，緩衝儲存庫不只是儲存來自中央執行器、語音迴圈及視覺空間模板的訊息，也連結 WM、知覺及長期記憶，故事件緩衝器也可被視為是各種次系統及各種訊息符碼之間的介面。第三，容量有限。第四，由中央執行器所控制。

中央執行器具有執行功能（**executive functions**），Miyake 與他的研究夥伴（Friedman et al., 2007; Miyake et al., 2000）將執行功能再細分為三項：注意力轉移（**shifting**）、訊息內容更新（**updating**）及反應抑制（**inhibiting**）。轉移是指注意力能在不同作業或思考方式之間轉換，更新是指能監控並登錄與當下活動有關的新訊息並隨時更換舊訊息或無相關訊息，抑制是指克制與當下活動目標無關的自發性反應。此三



06-4許崇憲_p113-156.indd 119

項次功能彼此之間有區別，但又具有顯著相關（Miyake et al., 2000）。Miyake 與 Friedman（2012）評閱與執行功能有關的實證研究後，認為轉移能力是由共通執行能力與特定轉換能力所組成，更新能力是由共通執行能力與特定更新能力所組成，抑制能力的變異量僅由共通執行能力所解釋，無特定的抑制能力。亦即執行功能各次能力之間有共通部分，但轉換及更新有其特定的能力表現。

由上述的說明可知，WM 的運作廣泛地出現在日常生活之中，此是第一項特點。第二項特點是 WM 的容量有限且時間短暫，Gathercole、李玉琇與王馨敏（2011）指出，在以下三種情況下特別容易流失：受到打擾時，容易因為分心而遺失記憶內容；需要記憶的內容太多，且可留住的訊息有限；處理過程有些複雜，如心算三位數的乘法。第三項特點是個人的 WM 廣度長時間而言是穩定的，但彼此之間的個別差異大。最後，個體可以利用串節策略（chunking），將大量訊息組織成幾個有意義的片段，降低訊息單位數，有利於記憶大量訊息並輸入長期記憶中（李玉琇，2000）。

二、WM 與學業表現之關係

課堂中任何領域的學習都會運用 WM 系統，學生一方面接收並儲存新的學習材料，另一方面理解新學習材料各段落之間的連結，並與長期記憶中相關資訊進行連結。因此，對於低 WM 容量的學生而言，課堂學習活動構成認知挑戰，可能在接收新材料過程中遺漏關鍵性訊息；可能未能完整接收教師的指導語，無法完成課堂作業；也可能無法從長期記憶中順利提取相關材料，或者能夠順利提取，卻無法與新材料進行整合（Gathercole 等，2011）。Schneider、Beege、Nebel 與 Rey（2018）的研究經后設分析後發現，教師強調課程內容組織結構，能顯著降低學生的認知負載，使 WM 專注於學習內容上，有助於學習保留



06-4-許崇憲_p113-156.indd 120

及遷移。李茂能與楊德清（2015）比較國小高年級一般兒童與注意力缺陷過動症兒童的數字常識（number sense）發展路徑，發現無論哪一類型的兒童，WM 經由後設認知而影響數字常識的發展。

上述學者皆強調 WM 對學業表現的助益，但兩者如何關聯？WM 各種成分與學業表現的關係是一致的嗎？以下從三方面討論 WM 與學業表現的關係。

（一）訊息的儲存與處理

Baddeley 的 WM 模式含括短期記憶（short-term memory, STM）概念，STM 只是簡單地儲存訊息，WM 概念則是加入訊息處理的元素。前者屬於簡單廣度作業，後者屬於複雜廣度作業（蔣文祈，2011）。理論上可區隔出這兩種記憶，實證研究結果亦支持兩者的不同（Ackerman, Beier, & Boyle, 2005; Conway, Cowan, Bunting, Theriault, & Minkoff, 2002）。

學生在學習過程不只要儲存新訊息，更要理解新訊息中不同部分之間的邏輯關係，並整合新舊訊息，故可合理推論 WM 對學業表現的預測力會高於 STM。Carretti、Borella、Cornoldi 與 De Beni（2009）經由後設分析發現，閱讀能力較佳及較差者在簡單廣度作業上的差異，小於在複雜廣度作業及執行功能作業上的差異，亦即複雜廣度作業比簡單廣度作業更能預測學業表現。Swanson、Jerman 與 Zheng（2008）分別於參與者小學一、二、三年級時測量 STM 及 WM，以潛在成長變項模式分析 WM 對數學解題表現的預測力，發現 STM、執行功能及視覺空間模板的初始水準與成長幅度都是正值，三者的初始水準都正向預測數學解題表現，STM 及執行功能的成長幅度卻負向預測數學解題。不過，Unsworth 與 Engle（2007）發現在控制智力 g 因素之後，WM 及 STM 對學術性向測驗表現的預測力沒有太大差異。綜合理論推論及實證證據，研究假設 1：WM 對學業表現的預測力高於 STM。



06-4-許崇憲_p113-156.indd 121

(二) 發展差異

不同年齡階段於 WM 各項作業上有不同表現，這些年齡差異可能源於處理速度及自我調控能力。首先是處理速度的影響，McAuley 與 White (2011) 招募 147 位 6~24 歲的研究參與者，橫斷比較處理速度、反應抑制及 WM 上的年齡差異。結果發現，此三項能力在不同年齡之間有顯著差異，在童年早期及晚期差距最大，之後雖持續發展，但因發展速度降低，在童年晚期、青少年期及成人前期之間差距縮小；反應抑制及 WM 的年齡差距，是由處理速度所中介，且控制處理速度之後，僅 WM 仍具有年齡上的差距。

其次是自我調控能力。陳湘淳與蔣文祈 (2011) 對 6~11 歲國小學童進行閱讀數字廣度測驗並測量注意力控制能力，發現整體學生的閱讀廣度分數與抑制反應傾向能力有關，但控制年齡效果後，抑制反應傾向能力則無顯著預測力；對於中高年級學童，閱讀廣度測驗表現與注意力轉換能力有關，國小學童的自我調控力並不穩定。Dirk 與 Schmiedek (2016) 連續 31 天對小學三、四年級學生施測執行功能的更新成分作業，結果發現，學生的執行更新能力並不穩定，每日之間、同一日不同時間點、且不同測試作業之間有顯著變異，個別差異有 66% 到 79% 由此個人內在波動來解釋，且每日之間有極大波動的學生不見得在一日之間不同時間點之間也有大波動。Dirk 與 Schmiedek 也發現三年級學生執行更新功能波動幅度大於四年級學生，且波動程度大的學生有較差的數學及閱讀表現。

由於 WM 有年齡差異，所以 WM 各成分對學業表現的預測力可能有年齡差異，目前此類實證文獻以數學表現居多。Raghubar、Barnes 與 Hecht (2010) 評閱文獻之後，認為 WM 各成分與數學表現的關係，年齡具有關鍵性影響。對於年紀小的學童，視覺空間模板具有較顯著的影響，但對年紀較大學童，語音迴圈較具影響力。Gathercole、



06-4-許崇憲_p113-156.indd 122

Pickering、Knight 與 Stegmann (2004) 進行橫斷比較，發現 7 歲學童的數學表現與執行功能有關，14 歲學童的數學表現則與執行功能、語音迴圈有關；7 歲學童的科學表現與 WM 無顯著關係，但 14 歲學童則與執行功能與語音迴圈有關。然而，其他研究有不同的發現，Meyer、Salimpoor、Wu、Geary 與 Menon (2010) 的研究發現，對於國小二年級學生視覺空間模板則不具預測力，中央執行器（以 counting recall 為測量工具）及語音迴圈（以 digit recall 為測量工具）具有顯著預測力；對於國小三年級學生，視覺空間模板（以 block recall 作為測量工具）可顯著預測數字操作及數學推理表現，其他 WM 成分不具預測力。然而，Meyer 等人採用的 WM 各成分測量工具與其他學者不相同，例如，counting recall 常被用來測量語音迴圈表現，但 Meyer 等人以它來測量執行功能表現。

前述研究隱含 WM 對數學表現的預測力並非穩定不變，蔣文祈 (2011) 認為可能有兩項原因。第一，各研究並非選用相同的 WM 及數學表現測量工具；其次，隨著年齡增加，數學學習經驗大大不同，數學表現的變異性也增加。這兩項原因應該也適用於解釋其他學業表現與 WM 之間的關係。本研究認為還有第三項原因，如前兩段所陳述，WM 各成分發展速度具有不小的差異，所以 WM 與學業表現之間的關係可能因此沒有穩定的發展趨勢。

有些學者檢驗 WM 與語文表現關係的發展性差異，如 Gathercole、Pickering、Knight 等人 (2004) 進行橫斷比較，發現英國 7 歲學生的英語能力分別與執行功能、語音迴圈有顯著正相關，但於 14 歲學童樣本上未發現顯著關係。Dirk 與 Schmiedek (2016) 發現執行更新功能波動程度大的小學生有較差的閱讀表現。

基於上述研究，對於 WM 與學業表現之關係的發展差異，研究假設 2：WM 與學業表現之關係於不同年齡層之間，有不同強度。





（三）領域一般性及領域特定性

領域一般性（domain-generalty）是指某項認知活動廣泛地影響多種或者所有行為表現（蔣文祈，2011；Kane et al., 2004），例如，在進行解題或者學習新材料過程，學習者必須調控自己的注意力，分配認知資源於各種作業之上。因此，WM 中央執行器執行功能可能擔負領域一般性的功能。領域特定性（domain-specificity）是指某項認知活動僅影響性質相近的行為表現，例如，語音迴圈可能僅與口語表現有關。

WM 的中央執行器對各學業領域的表現具有廣泛影響力，甚至扮演主導角色（周育如、樂可天，2013）。Blankson 與 Blair（2016）控制流動智力、晶體智力及執行功能，分別與教室環境交互作用之後，發現執行功能愈佳的幼稚園學童，數學能力表現也較佳。Carretti 等人（2009）經由後設分析發現，在 WM 訊息內容更新的能力上，閱讀能力較佳者顯著優於閱讀能力有缺陷者。Blair、McKinnon 與 Family Life Project Investigators（2016）對 1,292 位幼兒進行縱貫性研究，發現幼兒 48 個月大時的執行功能顯著預測 60 個月大時的數學能力，特別是對於 48 個月大時數學能力低於同儕一個標準差的幼兒，執行功能的預測力高於其他幼兒。Bindman、Pomerantz 與 Roisman（2015）發現參與者 54 個月大時的執行功能能顯著預測國小及中學時的學業成就。

有些學者認為 WM 對學業表現的預測力具有領域特定性。Baddeley 等人（1998）認為語音迴路可再細分為語音短期儲存庫及默讀複誦歷程兩個成分，語音短期儲存庫對於語言學習居於較為關鍵的地位，原因在於默讀複誦的能力在 7 歲之後才發展出來，在此之前人類便已開始學習語言。他們根據多份研究發現，3~13 歲學生字彙知識與非字語音重複能力（nonword repetition）的相關顯著性普遍程度高於數字記憶廣度（auditory digit span）。然而，從相反角度而言，語音迴路記憶容量有限，但現有知識可彌補短暫且容易流失的語意訊息，也就是說長期



06-4-許崇憲_p113-156.indd 124

記憶中的字彙知識有利於語音迴圈內的訊息儲存。

實證證據支持領域特定的 WM 預測力。Kane 等人 (2004) 發現雖然執行注意力分別顯著預測參與者於口語及空間的推理作業表現，但還是比不上口語儲存能力及空間儲存能力分別對口語推理及空間推理的預測力。對於設計表現的預測，空間記憶能力達顯著，語文 WM 則否 (林漢裕，2011)。Carretti 等人 (2009) 經由后設分析發現，閱讀能力較佳者在口語及視覺空間的複雜廣度作業上，顯著優於閱讀能力有缺陷者，且在口語複雜廣度作業上的優勢大於視覺空間作業。Friso-van den Bos 等人 (2013) 的后設分析發現，口語形式更新能力與數學表現之間的相關程度，顯著高於空間視覺模板及空間形式更新能力，後兩者又顯著高於語音迴圈、抑制能力及轉換能力。

除了上述不同學者的觀點與研究外，若干學者認為 WM 與學業表現的關係同時具有領域特定性及領域一般性。蔣文祈 (2011) 認為與語文有關的學習固然可能較涉及語音迴圈及中央執行器語言處理部分，但數學的學習可能同時運用到語音迴圈、視覺空間模板及中央執行器任何一部分。例如，於多位數運算過程，在語音迴圈儲存中間步驟所得出的暫時性結果，若算式採垂直排列，則學習者以視覺空間模板儲存訊息；若採水平排列，則是以語音迴圈儲存訊息。Fuhs、Farran 與 Nesbitt (2015) 以圖像材料測量平均 54 個月大參與者的 WM 各成分與 STM，以口語及圖像材料測量語彙及數學能力，結果發現，STM 及注意力集中與轉換顯著預測語彙及數學能力。Swanson 等人 (2008) 發現語音迴圈、視覺空間模板及執行功能正向預測小學生數學文字題、計算題及文字題解題歷程知識的表現，但控制閱讀能力之後，僅視覺空間模板及執行功能具顯著預測力，意味語音迴圈對數學解題表現的預測力是經由閱讀能力所中介。

根據以上說明，多數研究似乎較支持 WM 對學業表現的預測力具



有不同程度的領域一般性及特定性。現行研究針對國語文及數學為多數，所以領域特定性研究假設的敘述以此二者為主。

在領域一般性預測力方面：

研究假設 3：執行功能／注意力控制對學業表現具有顯著預測力。

研究假設 4：語音迴圈對各類學業表現具有預測力。

研究假設 5：視覺空間模板對各類學業表現具有預測力。

在領域特定性預測力方面：

研究假設 6：語音迴圈對語文學習表現的預測力，高於視覺空間模板。

研究假設 7：語音迴圈對語文學習表現的預測力，顯著高於對數理表現的預測力。

研究假設 8：視覺空間模板對數學學習表現的預測力，顯著高於語音迴圈。

研究假設 9：視覺空間模板對數學學習表現的預測力，顯著高於對語文表現。

參、研究方法

一、樣本

本研究以在國內發表的實證性學術研究為取樣範圍，但僅涵蓋碩博士學位論文以及期刊論文。於華藝線上圖書館及臺灣期刊論文索引系統，搜尋期刊論文；於臺灣碩博士知識加值系統，搜尋學位論文。搜尋關鍵字為：工作記憶、注意力控制、執行功能、短期記憶、空間訊息處理、語音訊息處理，一次僅輸入一個關鍵字進行搜尋，以 2016 年 12 月 31 日為發表或出版最後日期。於華藝線上圖書館及臺灣期刊論



06-4許崇憲_p113-156.indd 126

文索引系統，計蒐集 2,782 筆期刊論文（尚未刪除重複）；於臺灣碩博士知識加值系統，蒐集 1,505 篇學位論文。另外，由於早年碩博士論文被送至國立政治大學社會科學資料中心收藏，所以本研究亦至該校圖書館進行搜尋，蒐集到 11 篇相關主題論文。

針對上述搜尋結果，根據以下條件，篩選出本研究所需的后設分析樣本。第一，必須是實證性研究，但排除病例報告、單一受試者設計研究、WM 訓練及學業知識的 STM 訓練。第二，必須提供能轉換為效果量的統計數值，包含積差相關係數、平均數及標準差、人數、 t 值、 F 值（自由度等於 1 的 one-way ANOVA）、 χ^2 值。第三，研究變項必須包括學業表現，除了中小學各學科的表現外，亦包括創意表現及資訊能力，因為這兩者是當前教育環境及未來社會所重視。第四，必須能在 2016 年 12 月 31 日之前取得電子檔或紙本。若干研究生設定上述日期之後才開放閱覽，基於研究時程，必須捨棄這些論文。第五，研究對象必須是一般學生及學業表現不佳但沒有相關生、心理缺陷的學習困難學生。以精神疾患或接受上癮治療者、學習障礙、情緒障礙、智能不足、身心症狀及肢體特定障礙為對象的研究，不納入本后設分析，僅有資優學生作為研究對象的研究亦不納入。經此篩選後，得到 12 篇期刊論文、34 篇碩士論文及 7 篇碩士在職專班論文與 5 篇博士論文（受限於篇幅，納入樣本的論文出處及資料檔請洽研究者）。

若干研究採納多次學業表現的成績，如多次月考成績（李東霖，2001）。有些研究將同一類型的表現區隔出不同作業，如劉蓓蓓（2007）的研究，將高層次科學推理區隔出推論實驗目的、因果關係及三段論式推理；林漢裕（2006）測量學生在三種設計作業上的表現，包括三視轉立體、立體轉三視、立體旋轉。這些研究呈現 WM 分別與這些表現的關聯性，本研究合併這些效果量，以達到一種 WM 測量方式與一種學業表現之間只有一個效果量。另外，有些研究將參與者區



06-4-許崇憲_p113-156.indd 127

分高、中、低學業表現者（或 WM 表現者），如簡馨瑩、趙子揚與王繼伶（2014）將幼兒參與者區分為高、中、低詞彙理解組，分別呈現這三組參與者的平均數、標準差及人數。本研究採用 O'Mara、Marsh、Craven 與 Debus（2006）的方法，計算高理解組及中理解組分別對照低理解組之下的效果量，之後再合併這兩個效果量，但計算過程中將低理解組的人數除以二，避免低理解組的人數被重複計算。經上述各種合併之後，共得到 250 個效果量。

二、登錄

在基本資料部分，登錄每篇研究的作者與年代、論文類型、研究對象的教育層級。在 WM 的測量部分，登錄各研究所採用的名稱、測驗來源、測驗內容。對於學業測驗，登錄科目名稱、測驗名稱、測驗來源、測驗內容。本研究亦登錄記憶測驗及學業測驗其他資訊，由於未列入本研究分析範疇，故省略說明。

根據測驗內容，採用林漢裕（2006）的架構，對 WM 進行分類。區分出 STM、WM 及執行功能等三種記憶形式，STM 及 WM 又分別區分為語音及視覺空間，每一類型記憶有三種測量工具，共有 15 種測量工具。除了這 15 種工具外，其他研究亦採用其他測量工具，根據這些工具的內容進行歸類。視覺空間 STM 的測量工具有：方塊位置作業、箭頭方向作業、點的記憶作業、圖形廣度作業。語音 STM 的測量工具有：數字廣度作業、數字及字詞廣度作業、字音廣度作業、字母／注音符號廣度作業、字詞廣度作業、句意廣度作業。視覺空間 WM 的測量工具有：同異圖形作業、文字旋轉作業、點矩陣作業、空間追蹤作業，以及其他。語音 WM 測量工具有：運算廣度作業、計算廣度作業、數字逆序複誦作業、數字比較廣度作業、閱讀廣度作業、句意運作廣度作業及其他。執行功能測量工具有：威斯康辛卡片作業、連線作



06-4-許崇憲_p113-156.indd 128

業、Stroop 作業、提取引發遺忘作業、go/no-go 作業、數字加減作業、數字保留作業、數字更新作業、數字圖形轉換／對應作業。另外，有些研究結合語音 WM 及視覺空間 WM，成為 WM 單一變項；亦有些研究將 WM 及 STM 結合成單一變項。

三、程序

於 2017 年 1 月 31 日前，搜尋所有可能的研究樣本，並根據各研究之摘要進行初步篩除。其次，閱讀論文電子檔或紙本，進行第二階段篩選及資訊登錄。於 2017 年 5 月 31 日前完成全部樣本的登錄，間隔兩週後，檢查是否有登錄錯誤以及遺漏（於原始檔案中以紅色標示出錯誤或遺漏者，有需求的讀者可連絡作者索取此一步驟的檢查結果）。

確認最後的后設分析原始資料檔之後，將所有的原始數據轉換為標準化相關係數。其次，根據前述「一、樣本」第三段的敘述，合併部分效果量，得到最後的后設分析檔。最後，依下列順序，針對 WM 與學業表現之間的關係，分別計算不同條件要求下的平均效果量，並進行統計考驗。

（一）一項研究通常是一筆樣本，但若該研究呈現不同年齡層的統計數值，則各年齡層視為不同樣本。每一筆樣本得出一個效果量。若該筆樣本呈現多種 WM 測量方式與學業表現之間的關聯性，則予以合併。

（二）根據前一步驟的資料檔，進一步計算不同學業階段的效果量。

（三）重新整編資料，計算不同記憶類型與各學科表現之間關係的效果量。同樣地，來自相同樣本的效果量先被整併。



四、統計

本研究採用 Hedges 與其同僚 (Hedges & Olkin, 1985; Hedges & Vevea, 1998) 提出的方式，計算 STM 及 WM 與學業表現之間關係的效果量。首先，所有統計數值皆轉換為積差相關係數 r ，再轉換為標準化相關係數 z_r ，以進行效果量合併，並計算固定效果模式下的平均值，以 z 考驗進行顯著性檢定，最後將平均效果量還原為積差相關係數。

固定效果模式假定各個效果量來自相同母群，彼此之間僅有測量誤差。但各效果量也有可能是來自不同母群，因此，本研究針對固定效果模式的平均效果量進行同質性考驗，主要指標有 *Cochran Q* 及 I^2 (李茂能, 2015)。當每個研究的樣本夠大 ($n > 30$) 時， Q 分配逼近於 χ^2 分配 ($df = k - 1$)，但由於 Q 統計考驗力較低，所以採用 $\alpha = .10$ ，判定顯著異質性。 I^2 指標與 *Cochran Q* 有關，當 $Q \leq k - 1$ ， $I^2 = 0$ ，效果量之間的變異起因於抽樣誤差，無異質性問題。當 $Q > k - 1$ ， $I^2 = \{[Q - (k - 1)]/Q\} \times 100\%$ ，低於 25%，可視為無異質性；介於 25%~50%之間，為小異質性；介於 50%~75%之間，為中異質性；高於 75%，為高異質性。*Cochran Q* 及 I^2 任一指標顯示效果量有異質性，則進一步計算 τ^2 ，以利計算隨機效果模式下的效果量平均值。李茂能 (2015) 指出 τ^2 值亦可作為同質性指標， τ^2 值等於 0，是指隨機效果模式結果等同於固定效果模式； τ^2 值小於 .04，為低異質性； τ^2 值介於 .04~.14 之間，為中度異質性； τ^2 值大於或等於 .40，為高異質性。

未得到顯著結果的研究可能未被出版，原因可能在於研究者不願意發表統計沒有顯著的結果，導致出版偏差 (Franco, Malhotra, & Simonovits, 2014)。有多種方法檢驗出版偏差程度，但這些方法各有其限制 (Banks, Keps, & Banks, 2012)。因此，本研究將不檢驗出版偏差程度，而是直接比較已出版論文及未出版論文的效果量差異，未出



06-4許崇憲_p113-156.indd 130

版論文以學位論文為代表 (Ferguson & Brannick, 2012)。

以 z 考驗檢驗不同條件下標準化相關係數值是否具有顯著性差異，分母採計各效果量所包括的參與者數目，非效果量個數。顯著水準依每次比較個數而定，例如，表 4 對角線呈現各教育階段 STM 與 WM 對學業表現的預測力差異檢定結果，若每次比較都採用 .05 顯著水準，則整體上 STM 與 WM 的預測力差異第一類型錯誤會被放大至 .15 ($.05 \times 3$)，因此必須採用 .017 顯著水準，以控制 STM 及 WM 預測力差異所有比較的第一類型錯誤加總後約在 .05 左右。

肆、研究結果

一、WM/STM 與學業表現之關係：整體分析

首先，每筆樣本貢獻一個效果量，得到 68 個效果量，共 7,876 位參與者，標準化相關係數平均值是 .44 ($z = 38.11, p < .001, r = .41$)， Q 是 615.79 ($p < .001$)， I^2 是 89.12% (高度異質性)，這 68 個效果量不是來自相同母群。計算隨機模式的平均效果量， τ^2 是 0.075，標準化相關係數平均值為 .37 ($z = 9.97, p < .001, r = .35$)。

本研究比較來自於不同類型論文的效果量，呈現如表 1 所示。在固定效果模式之下，期刊論文的平均效果量達顯著 (標準化相關係數平均值為 .61, $p < .001$)，但未通過同質性考驗 ($Q = 333.64, I^2 = .96$)；碩士學位論文及在職專班碩士論文的平均效果量亦達顯著，未通過同質性考驗；博士學位論文的平均效果量未達顯著，但五筆效果量具有同質性。因此，計算期刊論文、碩士學位論文及在職專班碩士論文在隨機效果模式下的平均效果量，三者皆達 .001 顯著水準。比較這些平均效果量的差異顯著性，期刊論文及碩士論文之間的差異達 .017



06-4-許崇憲_p113-156.indd 131

($.05/3 = .017$) 顯著水準 ($z = 4.83$)，其他比較未達 $.017$ 顯著水準 (期刊論文及在職專班碩士論文之間的差異 $z = 1.92$ ，碩士論文及在職專班碩士論文之間的差異 $z = -1.00$)。

表 1 STM/WM 與學業表現之相關：不同論文類型

	N	k	固定效果模式		同質性考驗			隨機效果模式		
			\bar{z}_r	z	\bar{r}	Q	I ²	τ^2	\bar{z}_r	z
期刊	2669	14	.61	31.16***	.54333.64		.96.15	.48	4.50***	.45
碩論	4106	42	.37	23.14***	.3587.15		.53.01	.36	13.56***	.35
博論	362	5	.08	1.57	.081.32		.00			
碩專	739	7	.35	9.41***	.3448.94		.88.08	.40	3.57***	.38

*** $p < .001$

其次，計算不同學業階段的平均效果量，結果如表 2 所示，所有標準化相關係數皆達 $.001$ 顯著水準。由於有 3 筆資料含括非正式教育體系的成人或橫跨不同教育階段，故未列入表 2。學前階段有 4 筆效果量，大學階段有 14 筆效果量，皆通過同質性考驗。學前階段的固定效果模式平均效果量為 $.29$ ($p < .001$)，大學階段的固定效果模式平均效果量為 $.17$ ($p < .001$)，兩者之間的差異未達 $.008$ ($.05/6 = .008$) 顯著水準 ($z = 1.74$)。小學階段及中學階段的平均效果量未通過同質性考驗，故計算隨機效果模式下的平均效果量，小學階段為 $.41$ ($p < .001$)，中學階段為 $.48$ ($p < .001$)，兩者差異達 $.008$ 顯著水準 ($z = -2.49$)。小學階段還可再細分，一及二年級屬於低年級，三及四年級為中年級，五及六年級為高年級。部分研究的樣本橫跨低、中或高年級，獨立為一類。結果顯示各年級的隨機效果模式效果量皆達顯著，各年級之間平均效果量差異未達 $.008$ 顯著水準。



06-4-許崇憲_p113-156.indd 132

表 2 STM/WM 與學業表現之相關：不同學業階段

	N	k	固定效果模式			同質性考驗			隨機效果模式		
			\bar{z}_r	z	\bar{r}	Q	I ²	τ^2	\bar{z}_r	z	\bar{r}
學前	282	4	.29	4.76***	.28.36	0					
小學	4536	36	.38	25.58***	.37119.53	70.72%	.02	.41	12.43***	.39	
低	797	9	.36	9.94***	.3458.20	86.25%	.09	.36	3.05**	.34	
中	569	8	.42	9.89***	.4018.64	62.45%	.03	.39	5.06***	.37	
高	1496	11	.39	15.01***	.3717.77	43.72%	.01	.42	9.90***	.40	
未	1674	8	.38	15.30***	.3623.38	70.06%	.01	.44	8.95***	.42	
中學	1764	11	.72	30.14***	.62253.69	96.06%	.18	.48	3.59***	.44	
大學	857	14	.17	4.76***	.1712.43	0					

** $p < .01$ *** $p < .001$

二、STM 與 WM 對學業表現效果量的比較

表 3 呈現 STM 對學業表現的預測力。在小學階段，固定效果模式之下 STM 與學業表現之間的效果量皆達顯著（低、中、高、未分年級及全部樣本的標準化相關係數平均值分別為 .13、.31、.40、.31、.32），但高年級樣本、未分年級樣本及整體樣本未通過同質性考驗，以隨機效果模式計算其效果量，標準化相關係數平均值分別為 .43、.35 及 .33，皆達 .001 顯著水準。在中學及大學階段，固定效果模式之下 STM 與學業表現之間的效果量皆達顯著，但兩者未通過同質性考驗，計算隨機效果模式下標準化相關係數平均值，中學及大學分別為 .72 及 .22，大學生樣本的效果量未達顯著。

WM 對學業表現的預測力如表 3 所示。WM 對學前兒童學業表現的預測力，標準化相關係數平均值為 .29，達 .001 顯著水準。在小學階段，固定效果模式之下 STM 與學業表現之間的效果量皆達顯著，但皆未通



過同質性考驗，故以隨機效果模式計算效果量，低、中、高、未分年級及全部樣本的標準化相關係數平均值分別為 .40、.43、.42、.37

06-4許崇憲_p113-156.indd 133

及 .56，皆達 .001 顯著水準。在中學及大學階段，固定效果模式之下 STM 與學業表現之間的效果量皆達顯著，標準化相關係數平均值分別為 .40 及 .15，皆達 .001 顯著水準。但中學樣本的效果量未通過同質性考驗，隨機效果模式下標準化相關係數平均值為 .37，達 .001 顯著水準。

表 3 STM 與 WM 分別對學業表現之預測力

N	k	固定效果模式			同質性考驗			隨機效果模式			
		\bar{z}_r	z	\bar{r}	Q	I ²	τ^2	\bar{z}_r	z	\bar{r}	
STM 對學業表現的預測											
學前	22	1	.23								
小學	3669	24	.32	19.25***	.31	571.07	95.10%	.12	.33	4.32***	.32
低	409	5	.13	2.61**	.13	1.63	0				
中	344	5	.31	5.56***	.30	3.18	0				
高	1310	7	.40	14.21***	.38	30.77	80.50%	.03	.43	5.67***	.41
未	1606	7	.31	12.35***	.30	10.74	44.11%	.01	.35	7.83***	.33
中學	1123	3	.92	30.54***	.72	106.50	98.12%	.29	.72	2.85**	.62
大學	152	2	.35	4.25***	.34	5.35	81.30%	.04	.22	1.44	.22
WM 對學業表現的預測											
學前	178	3	.29	3.82***	.29	.37	0				
小學	3829	25	.42	25.60***	.40	75.87	68.37%	.02	.44	12.79***	.42
低	444	5	.55	11.45***	.50	20.80	80.77%	.09	.56	3.58***	.50
中	435	5	.46	9.37***	.43	15.14	73.58%	.04	.40	3.83***	.38
高	1344	8	.36	13.03***	.34	19.93	64.88%	.01	.43	7.47***	.41
未	1606	7	.40	15.81***	.38	10.59	43.35%	.005	.42	9.59***	.40
中學	963	9	.40	12.09***	.38	31.69	74.76%	.03	.37	5.46***	.36



大學 759 13 .15 4.02*** .15 11.43 0

** $p < .01$ *** $p < .001$

本研究比較表 3 各效果量之間的差異，通過同質性檢驗者，採用固定效果模式下的效果量，未通過者，採用隨機效果模式效果量，比較



結果如表 4 所示。在 STM 對學業表現的預測力方面，中學樣本的平均效果量顯著大於小學及大學樣本 (z 考驗結果分別為 -11.42 及 5.73)，小學及大學樣本之間無顯著差異，但大學樣本僅有 2 筆效果量、152 位參與者，數量過少，此結果需謹慎推論。在 WM 對學業表現的預測力方面，小學及中學樣本的平均效果量顯著高於大學樣本 (z 考驗結果分別為 7.29 及 4.52)，小學及中學樣本之間無顯著差異。

國小各年級的差異比較結果如表 5 所示。在 STM 的預測力方面，低年級顯著低於中、高及未分年級的樣本 ($p < .008$)；在 WM 的預測力方面，低年級顯著高於未分年級樣本 ($p < .008$)。

本研究亦比較 STM 與 WM 對學業表現的預測力，結果如表 4 及表 5 對角線數值所示。在小學樣本，STM 的預測力顯著小於 WM ($z = -4.76$)；在中學樣本，STM 的預測力顯著大於 WM ($z = 7.96$)；在大學樣本，則無顯著差異。在小學各年級樣本，僅於低年級 STM 預測力顯著小於 WM ($z = -6.25$)。

表 4 不同教育階段效果量差異的 z 考驗結果

	學前	小學	中學	大學
學前		-1.94	-.97	1.67
小學		-4.76***	1.94	7.29***
中學		-11.42***	7.96***	4.52***
大學		1.32	5.73***	.78

註：對角線上是同一教育階段 STM 效果量減去 WM 效果量的差異比較，共有 3 個比較，顯著水準訂在 .017 (.05/3)。對角線以外為低教育階段效果量減去高教育階段效果量之差異比較。對角線以下是 STM 對學業表現預測力各階段的差異比較，由於學前階段僅有一份研究提供 STM 與學業表現之間的效果量，故此部分僅有 3 個比較值，顯著水準訂在 .017 (.05/3)；對角線以上的

WM 效果共有 6 個比較，顯著水準訂在 .008 (.05/6)。

*** $p < .001$



06-4許崇憲_p113-156.indd 135

表 5 國小不同年級效果量差異的 z 考驗結果

	低年級	中年級	高年級	未分年級
低年級	6.25***	2.36	2.37	2.60**
中年級	2.45**	1.24	-.54	-.37
高年級	5.28***	1.97	0	.27
未分年級	3.96***	.67	2.14	-1.98

註：對角線上是同一教育階段 STM 效果量減去 WM 效果量的比較結果，顯著水準訂在 .0125 (.05/4)。對角線以外為較低年級的效果量減去較高年級的效果量之比較結果。對角線以下是 STM 對學業表現預測力各階段的差異比較，對角線以上的 WM 效果比較，各有 6 個，對角線以外的顯著水準訂在 .008 (.05/6)。

** $p < .01$ *** $p < .001$

三、STM 及 WM 分別與各學科學業表現之關係

表 6 呈現 STM 與各學科表現之間的關係。在固定效果模式下，空間 STM 與國語文、數學的平均效果量皆達顯著，但與數學的平均效果量具有高度異質性，故計算隨機效果模式下的平均效果量，標準化相關係數平均值為 .45，達 .001 顯著水準。在固定效果模式下，語音 STM 與國語文、數學的平均效果量皆達顯著，但這兩個平均效果量具有小異質性，計算隨機效果模式下標準化相關係數平均值分別為 .33 及 .31，達 .001 顯著水準。進一步對空間、語音 STM 及國語文、數學之間的標準化相關係數進行兩兩比較，顯著水準設定於 .008 (.05/6)， z 值必須大於 2.41。空間 STM 分別與數學、國語文的標準化相關係數為 .45 與 .19，兩者的差異達顯著 ($z = 6.38$)；空間 STM 及語音 STM 分別與國語文的標準化相關係數為 .19 與 .33，兩者的差異達顯著 ($z = -3.29$)；語音 STM 與數學、國語文的標準化相關係數分別為 .31 與 .33，兩者差異未達顯著 ($z = -.40$)；空間 STM 及語音 STM 分別與數學的標準化相關係數為 .45 與 .31，兩者差異達顯著 ($z = 2.90$)。



另有些研究結合 WM 與 STM，測量對學業表現的預測力，雖然平均效果量達顯著，但由於數量少，所得到的顯著結果可能不穩定。

表 7 呈現 WM 與各學科表現之間的關係，其中以國語及數學的效果量數目較多。在固定模式下，空間 WM 與國語、數學的標準化相關係數達顯著，但具有異質性，計算隨機效果模式下的標準化相關係數，僅空間 WM 對數學表現的預測力達到顯著水準。其次，在固定模式下，語音 WM 與國語、數學的標準化相關係數達顯著，但具有異質性，計算隨機效果模式下的效果量，同樣得到顯著結果。再其次，於固定模式下，執行功能與國語、數學的標準化相關係數達顯著，但具有異質性，計算隨機效果模式下的效果量，同樣得到顯著結果。

比較表 7 空間 WM、語音 WM 及國語文、數學之間的標準化相關係數，顯著水準設定於 .008 (.05/6)，結果呈現如表 8 所示。空間 STM 及語音 STM 對國語文表現的標準化相關係數分別為 .19 及 .33，兩者差異達顯著 ($z = -3.29$)。空間 STM 及語音 STM 對數學表現的標準化相關係數分別為 .45 及 .31，兩者差異達顯著 ($z = 2.90$)。空間 STM 分別對數學及國語文表現的預測力為 .45 及 .19，兩者差異達顯著 ($z = 6.38$)。語音 WM 對國語文及數學表現的標準化相關係數分別為 .37 與 .44，兩者差異達顯著 ($z = -2.60$)。語音 WM、空間 WM 對數學表現的標準化相關係數分別為 .44 及 .31，兩者差異達顯著 ($z = 3.58$)。

伍、討論

已有多篇後設分析研究蒐集英文期刊文章及學位論文，檢驗 WM 與學業表現間的關係。本研究蒐集國內的期刊論文及博碩士學位論文作為樣本，採用相關係數作為效果量，進行固定效果模式及隨機效果模式分析，檢驗學生學業表現與 WM 的關聯性，比較 WM 與 STM 對學業表

06-4許崇憲_p113-156.indd 137

表 6 STM與各學科表現之間的關係

記憶類型	學科	N	k	固定效果模式			同質性考驗			隨機效果模式		
				\bar{z}_r	z	\bar{r}	Q	I ²	τ^2	\bar{z}_r	z	\bar{r}
STM空間	國語文	761	10	.19	4.92***	.18	5.39	0	.13	.45	4.50***	.42
	數學	2919	15	.58	31.16***	.52	339.18	95.87%				
	設計表現	152	1	.14		.14						
STM語音	國語文	2058	18	.31	13.84***	.30	30.34	43.97%	.01	.33	8.38***	.32
	數學	505	7	.36	7.93***	.35	8.62	30.42%	.01	.31	4.56***	.30
	英文	98	1	.27		.26						
STM + WM	設計表現	152	1	.21		.20						
	國語文	362	4	.57	10.67***	.52	11.78	74.52%	.03	.59	5.51***	.53
	數學	305	4	.58	9.87***	.52	7.00	57.16%	.02	.58	6.42***	.52
	英文	27	1	.31		.30						
	資訊能力	99	2	.71	6.80***	.61	4.97	79.87%	.09	.75	3.16***	.63

***p < .001



06-4許崇憲_p113-156.indd 138

表 7 WM與各學科表現之間的關係

記憶類型	學科	N	k	固定效果模式			同質性考驗			隨機效果模式		
				\bar{z}_r	z	\bar{r}	Q	I ²	τ^2	\bar{z}_r	z	\bar{r}
WM空間	國語文	278	3	.27	4.35***	.26	23.19	91.38%	.12	.32	1.50	.31
	數學	1051	5	.30	9.66***	.29	13.54	70.45%	.02	.31	4.14***	.30
	英文	112	1	-.02		-.02						
	自然	112	1	.08		.08						
	社會	112	1	-.09		-.09						
	資訊能力	120	3	.14	1.51	.14	1.24	0				
WM語音	設計表現	152	1	.26		.25						
	創造力	60	1	.13		.12						
	國語文	2795	25	.37	19.26***	.35	80.93	70.35%	.02	.37	8.99***	.35
	數學	2770	16	.43	22.32***	.40	56.85	73.61%	.02	.44	10.68***	.41
	英文	258	3	.13	2.03*	.13	.05	0				
	自然	409	8	.17	3.42***	.17	5.43	0				
執行功能	社會	112	1	.09		.09						
	資訊能力	159	4	.47	5.70***	.44	3.85	22.02%	.01			
	設計表現	152	1	.18		.18						
	創造力	115	2	.14	1.48	.14	1.73	42.05%	.01	.14	1.11	.14
	國語文	221	3	.42	6.14***	.40	11.66	82.84%	.07	.42	2.46**	.40
	數學	1910	10	.43	18.83***	.41	33.40	73.06%	.02	.44	9.03***	.42
自然	自然	55	1	.02		.02						
	設計表現	152	1	-.04		-.04						
	創造力	173	3	-.07	-9.1	-.07	4.35	53.87%	.02	-.07	-.64	-.07

*p < .05 **p < .01 ***p < .001



06-4許崇憲_p113-156.indd 139

表 8 語音迴圈及視覺空間模板對學業表現的預測力比較

		語音迴圈		視覺空間版	
		國語文	數學	國語文	數學
語音迴圈	國語文		-2.60**+	0.79	1.66
	數學	-0.40		1.90	3.58***
視覺空間版	國語文	-3.29***	-2.09		0.15
	數學	4.17***	2.90**+	6.38***	

註：全為 z 值。對角線以下是不同類型 STM 預測力的比較結果，對角線以上是不同類型 WM 預測力比較結果。全部是左欄效果量減去上列效果量的差異比較結果，顯著水準訂在 .008 (.05/6)。

+ .001 < p < .008 * p < .001

現的預測力是否有顯著差異，並檢驗 WM 的預測力是否具有發展及學科領域差異。表 3~表 5 的結果較為複雜，故簡化之後整理如表 9 所示。整體而言，STM/WM 顯著預測學業表現，但博士論文的平均效果量未達顯著，期刊論文、碩士論文及碩士在職專班論文的平均效果量則達顯著，顯示本研究所分析的效果量具有出版偏差 (Franco et al., 2014)。其次，STM 與 WM 對學業表現皆具有顯著預測力，但在小學階段，

STM 的預測力顯著低於 WM，特別是低年級樣本；在中學階段，STM 顯著高於 WM。第三，本研究的學業表現主要是以國語文及數學為主，WM 視覺空間模板顯著預測數學表現，但對國語文表現則無顯著預測力；WM 語音迴圈及執行功能對國語文及數學表現皆有顯著預測力。顯示 WM 視覺空間模板的預測力具有領域特定性，語音迴圈及執行功能的預測力具有領域一般性。以下討論各研究假設是否獲得支持及可能之意涵。



一、STM 及 WM 對學業表現的預測力及發展差異

Baddeley (Baddeley et al., 2011; Baddeley & Hitch, 1974) 主張 WM 是一種暫時儲存並處理訊息的認知活動，處理結果可能是完成當下

06-4-許崇憲_p113-156.indd 140

表 9 本後設分析統計結果摘要

	學前	小學	低	中高	未分	中學	大學
對學業表 的預測 力		+	+	+	+	+	
STM 現		+	+	+	+	+	
WM		+	+	+	+	+	+
預測力的 育階段 比較	$r_{小學} = r_{大學} < r_{中學}$; 小學內比較： $r_{低年級} < r_{中年級} = r_{高年級} = r_{未分}$ $WM_{小學} = r_{中學} > r_{大學}$; 小學內比較： $r_{低年級} > r_{未分}$						

複雜作業，或者輸入長期記憶中。WM 的運作包含儲存及處理兩項元素，若只有儲存元素，便是傳統訊息處理理論所稱的 STM (Atkinson & Shiffrin, 1968)。在學習過程中，學生不只要登錄並儲存新訊息，亦需要理解新訊息中各單元之間的邏輯關係，並整合新舊訊息，因此，本研究假設 WM 對學業表現的預測力顯著高於 STM，Daneman 與 Merikle (1996) 的後設分析結果便支持此預測。但本研究發現在小學階段，STM 的預測力顯著低於 WM；在中學階段，STM 顯著高於 WM；在大學階段，兩者則無顯著差異。研究假設 1 未獲得完全支持。本研究納入分析的 58 篇研究中，有 9 篇以國中生為參與者，2 篇以高職生為參與者，故本研究在中學階段的發現幾乎代表國內 12~15 歲學生 STM/WM 與學業表現的關係。

本研究發現，除了在大學階段 STM 對學業表現無顯著預測力之外，STM 及 WM 分別於每個教育階段對學業表現具有顯著預測力，但



STM 與 WM 的預測力並不相同。STM 在小學階段對學業的預測力顯著小於 WM。把小學區分出低、中、高年級，STM 的預測力顯著小於 WM 的現象只出現在低年級，在中、高年級 STM 的預測力與 WM 無顯著差異。然而，在中學階段卻逆轉為 STM 對學業的預測力顯著高於 WM，於大學階段又是無顯著差異。Carretti 等人（2009）發現 WM 比 STM 更能預測學業表現，但 Unsworth 與 Engle（2007）發現控制智力 g 因素之後兩

06-4-許崇憲_p113-156.indd 141

者的預測力無顯著差異，對照本研究結果，可推論不同研究得到不同發現可能是因為他們未考慮到發展因素。

有三項可能原因解釋 STM 及 WM 的預測力差異。第一，STM 及 WM 的成長趨勢不同，使得他們對學業表現的預測力亦不同。Swanson 等人（2008）檢驗小學三年級之前 STM 與 WM 的潛在成長趨勢，發現 STM、執行功能及視覺空間模板的初始水準正向預測數學表現，但 STM 及執行功能的成長斜率則具有負向預測力。執行功能及視覺空間模板的初始水準與成長斜率都為正值，且都高於 STM；執行功能成長斜率對數學表現的預測力高於 STM 成長斜率。Swanson 等人的發現可以解釋為何在國小階段，特別是低年級，STM 對學業表現的預測力低於 WM。第二，Gathercole、Pickering、Ambridge 與 Wearing（2004）針對不同年齡的學生於不同年級時測量 STM 及 WM，發現 4~15 歲之間呈現成長趨勢，STM 各作業表現的成長趨勢路徑有明顯的重疊，但 WM 各作業的成長趨勢在 8 歲之前及 10 歲之後一致性較低。顯示學生於 STM 各項作業之間的表現較具一致性，於 WM 各作業之間則否。在某一變項上範圍限定（range restriction）高的樣本，在此變項與另一變



項的關聯性上他們可能表現較低 (Sackett & Yang, 2000)。STM 表現有較高的範圍限定，可能因此與學業表現的關聯性低於 WM。第三個原因可能在於課程要求的不同，國內中、小學學習環境顯著的差異之一是中學具有強烈的升學壓力，學生為應付頻繁的考試及成績要求，容易傾向於以死背方式面對學習材料，凸顯出對中學生而言 STM 可能比 WM 更為重要。

從另一個角度觀之，本研究亦進行不同教育階段之間的比較，發現 STM/WM 在中學階段的預測力顯著高於小學階段，小學階段又高於學前及大學階段，研究假設 2 獲得支持。區別出 STM 及 WM 之後，亦發現教育階段間的差異。在 STM 對學業表現的預測力方面，中學階段顯著高於小學及大學，小學中年級及高年級顯著高於低年級；在 WM 的預

06-4-許崇憲_p113-156.indd 142

測力方面，小學及中學顯著高於大學。過去少有研究區別出 STM 及 WM 並比較在各教育階段之間的預測力差異，較多研究比較 WM 各元素對不同年齡學生學業表現預測力的差異 (Gathercole, Pickering, Knight et al., 2004; Meyer et al., 2010; Raghubar et al., 2010)，甚少檢驗整體 WM 預測力的教育階段差異。本研究填補這些不足。

STM 對學業表現的預測力於中學階段最高，這可能與前述中學生面對頻繁考試與升學壓力有關。WM 對小學與中學學生的學業表現有較高預測力，可能與 WM、訊息處理速度及自我調控能力的發展有關。由於本研究中學階段樣本以國中生為主要多數，Gathercole、Pickering、Knight 等人 (2004) 發現 15 歲之前 WM 為快速成長階段；McAuley 與 White (2011) 發現訊息處理速度在童年階段成長速度較快，之後逐漸放緩。WM 在中、小學階段成長快速，但個體內及個



體之間變動程度也很大；Dirk 與 Schmiedek (2016) 亦發現小學階段執行功能有很大的個別差異，在不同時間點間個體也有很大的變動且存在個別差異。

Gathercole 等人發現 15 歲之後 STM 及 WM 的發展呈現水平趨勢，隱含在大學之後 STM 及 WM 表現穩定，少有明顯增長。基於前述範圍限定對變項間相關程度的影響力說明，WM 的成長變動及個別差異在中、小學階段對學業有較高預測力，在大學則較低。

二、領域一般性與特定性

本研究的學業表現廣泛含括學校教育中各學術領域，但以國語文及數學的研究量最多，故以下討論以這兩個領域為主。

空間 STM、語音 STM、語音 WM 及執行功能分別對學生的國語文及數學表現皆有顯著預測力，研究假設 3 及研究假設 4 獲得支持；空間 WM 僅對數學表現有顯著預測力，研究假設 5 獲得部分支持。這些結果類似於 Daneman 與 Merikle (1996)、Friso-van den Bos 等人 (2013) 的



發現。在領域特定性方面，除了語音 STM 對國語文表現的預測力與對數學表現的預測力無顯著差異外，STM 對所有領域的表現具有顯著預測力，也對與 STM 測驗材料性質相同的學業領域表現，亦有較高的預測力，兼具領域一般性及特定性。但在 WM 上，研究假設 6~9 都未獲得支持，甚至發現語音迴圈對數學表現的預測力高於對國語文表現，也高於視覺空間模板對數學表現的預測力。

領域一般性是指某項認知活動廣泛地影響多種或者所有作業表現（蔣文祈，2011），記憶是主要的認知活動之一，故本研究推論無論 STM 或者 WM，都會顯著預測學生的學業表現，本研究結果支持此項推論。特別是發揮執行功能的中央執行器，對數學及國語文表現的預測力沒有顯著差異。過去研究分別發現執行功能對數學（Blair et al., 2016; Blankson & Blair, 2016）、閱讀（Carretti et al., 2009）或整體學業表現（Bindman et al., 2015）具有顯著預測力，但未比較對不同學業領域的預測力是否有差異。本研究回答這項未解的問題，發現執行功能對國語文及數學表現具有相似的預測力。

即使某項認知活動對所有作業表現都有廣泛預測力，但仍可預期語音性質的 STM 或 WM 對語文學習表現的預測力高於視覺空間性質的 STM 或 WM，亦高於對數學表現的預測力。此套邏輯應也適用於視覺空間性質的 STM 或 WM 對數學表現的預測力。然而，本研究發現這些原先的預期僅出現在 STM，而 WM 的預測力方向未符合本研究原先預期，甚至發現語音 WM 對數學表現的預測力高於對語文表現，亦高於空間 WM 的預測力。本研究的發現與 Friso-van den Bos 等人（2013）類似，認為可依測量材料形式將執行功能區分出不同類型，發現語音形式的更新能力對數學表現的預測力，顯著高於視覺空間模板以及空間形式更新能力。此發現可能是因為數學學習同時涉及視覺空間模板與語音迴圈（蔣文祈，2011），學生需有較佳的數字記憶及處理能力，才能回應



06-4 許崇憲_p113-156.indd 144

數學課堂上教師的教學。其次，數學能力的測試題目除了計算題外還有應用題，若學生閱讀能力及語音 WM 能力不佳，可能造成題意理解的障礙，損害數學表現。Hecht (2001) 對國小學童進行縱貫性研究，發現語音記憶（包含 STM 及 WM）與口語能力可顯著預測數學計算能力。

Zheng、Swanson 與 Marcoulides (2011) 發現執行功能及語音迴圈顯著影響數學文字題解題正確性，且閱讀技巧及計算流暢度在此之間扮演關鍵的中介作用。

所以語音 WM 對數學表現的重要性可能因此高於空間 WM，也高於對國語文表現的重要性。

三、研究限制及建議

國外英文期刊已累積多篇後設分析研究，檢驗工作記憶與學業表現之間的關係。囿於語言限制，那些研究未納入國內進行的中文研究。本研究以國內研究為樣本，得到與英文期刊文章相似的結果，支持 WM 與學業表現的關係具有普世性。特別是 WM 與中文學習成果之間的關聯性，這是英文期刊文章不會特別著墨的。其次，針對本研究主題，現有研究多未比較 STM 與 WM 對學業表現的預測力高低，亦未探討此預測力是否具有領域一般性或者特定性，本研究回應這些議題。

雖然本研究獲得前述成果，但仍有幾項限制。首先，本研究僅涵括國內樣本，未包含國外的華人樣本。雖然本研究支持 STM 及 WM 對中文學習表現的預測力，但在華人文化圈，除了臺灣、香港與澳門使用正體字外，其他地區使用簡體字。WM 對簡體字中文學習表現的預測力，是否與繁體字中文學習類似，還需其他研究加以驗證。其次，語文的學習包含字音、字形、字義及閱讀，數學包含代數、幾何、三角函數等領域，其他科目的學習也各自有其次要領域或不同層次，本研究未能分析 STM 及 WM 對這些次領域或層次的預測力。第三，STM 及 WM 對學業表現的預測力隨教育階段而有所不同，本研究僅籠統地提出



06-4-許崇憲_p113-156.indd 145

可能原因。第四，某些效果量是整合少量研究所計算出來，雖然本研究採用隨機效果模式計算平均效果量，已考慮抽樣誤差及母群誤差，但由於篇數仍少，還需要謹慎看待本研究結果。最後，本研究所蒐集到的樣本可能存在出版偏差，因而高估 STM 或 WM 對學業表現的預測力，應謹慎運用本研究結果。

除了突破上述限制，進行後續研究外，本研究提供幾項未來研究以及實務建議。第一，國內學者對 WM 與學業表現之間關係的研究，並不全面，仍以傳統的語文及數學為主，對於社會科學、自然、藝文等其他學科表現的研究並不多，甚至是沒有，意味未來還有很多議題等待開發。其次，WM 與學業表現有顯著關聯性，值得開闢其他研究蹊徑，探討各種 WM 訓練方案的促進效果，發展出有效方法，協助學生能更有效率地處理各式訊息，進而提升學業表現。第三，STM 及 WM 對學業表現的預測力具有領域一般性，亦具有特定性，以特定性質的材料訓練學生 WM 能力，是否也提升在其他性質上的 WM 能力，值得探討。若是可行，在教學實務上，領域知識的教學是目的之一，從學習歷程中提升 STM 或 WM 也可以是教學目的之一，產生記憶能力的學習遷移。在其他教學實務方面，教師設計教學材料時，應適切安排以縮減新材料的串節數，並結合學生已有的知識基模，降低工作記憶負擔，提升學習效率及成效，此一策略從小學到大學都是適用的。



06-4許崇憲_p113-156.indd 146

參考文獻

「*」為納入後設分析之樣本。

Gathercole, S. E.、李玉琇、王馨敏 (2011)。工作記憶在教室中的應用。應用心理研究, 52, 37-55。

*丁婷芳 (2007)。國小兒童短期記憶測驗編製及對特殊教育學生之應用 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學, 彰化市。

*于珮琪 (2012)。國中生工作記憶及概數感與數學成就之關係 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學, 臺北市。

*毛雪慧 (2003)。國中基本學力測驗與工作記憶 (未出版之碩士論文)。國立中正大學, 嘉義縣。

王瑋瀚、花茂琴、楊啟正、朱怡娟、鄭婷文、葉炳強…徐文俊 (2008)。台灣 WAIS-III 中文版算數、記憶廣度測驗及其組合估算 WM 指數在臨床上之適用性：回溯性研究。中華心理學刊, 50, 187-199。

*田意民、許麗娟、戴浩一、楊育芳 (2014)。以工作記憶與創造力解析資優生的句法理解歷程。中華心理學刊, 56, 257-276。

*白珊珊 (2012)。注意力、工作記憶與先前知識對閱讀理解的影響效果研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學, 新竹市。

*利健微 (2012)。前導組體與工作記憶廣度對閱讀者在認知負荷與學習成效之影響 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學, 嘉義市。

*李月娥 (2003)。閱讀障礙學生與一般學生在聽覺語言處理能力上之比較研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學, 臺東縣。

李玉琇 (2000)。工作記憶的限制在人因心理學中的意涵。應用心理研究, 5, 55-67。

*李亞惠 (2002)。國小三年級數學學習困難學生與普通學生工作記憶之研究



(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

06-4-許崇憲_p113-156.indd 147

- *李東霖 (2001)。國小三年級學生工作記憶與數學學習關係之探討 (未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院，臺南市。
- *李後昆 (2006)。國小數學低成就學童工作記憶、數學概念、後設認知與問題表徵之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 李茂能 (2015)。傳統整合分析理論與實務：ESS & EXCEL。臺北市：五南。
- *李茂能、楊德清 (2015)。工作記憶力、後設認知能力對於國小高年級一般兒童與注意力缺陷過動症兒童之數常識發展的徑路結構分析。科學教育學刊，23，265-291。
- *李淑萍 (2005)。探討九年級學生的科學寫作及其與性別、致力、語文工作記憶、學習成就之相關研究—以氧化還原為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- *李漢華 (2014)。兒童注意力及智力發展和其與數學成就關係之縱貫性研究 (未出版之博士論文)。國立中央大學，桃園市。
- *李慧慧 (2006)。國小閱讀理解困難學生先備知識、詞彙量、工作記憶、推論能力與閱讀理解之關係 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 周育如、樂可天 (2013)。應用工作記憶理論促進學習成效之研究初探。慈濟大學教育研究學刊，9，33-68。
- *周裕欽 (2002)。不同類型的工作記憶與中文閱讀理解的相關研究。花蓮師院學報，14，123-142。



- *林秀菁 (2006)。解一次方程式困難學生之相關能力研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- *林迪意、莊明諺 (2004)。年齡、工作記憶與電腦態度在電子郵件技能學習之預測效應。應用心理研究，22，105-120。
- 林恭宏、陳明輝、黃小玲、李士捷、謝清麟 (2015)。常用於中風病人之工作記憶評估工具及其心理計量特性回顧。職能治療學會雜誌，33，71-97。
- *林健禾 (2009)。注意力與過動特徵與數學學業表現的關係：以工作記憶為中介的模式 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

06-4許崇憲_p113-156.indd 148

- *林漢裕 (2006)。工作記憶、空間能力與設計表現：潛在變項分析 (未出版之博士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 林漢裕 (2011)。結構方程模式在工作記憶與認知表現上的應用。應用心理研究，52，129-148。
- *林慧芳 (2001)。國小六年級低閱讀能力學生工作記憶與推論能力之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- *林慧芳 (2008)。以閱讀廣度作業探討不同工作記憶學生之閱讀理解表現。中臺學報，20，31-49。
- *林緯倫 (2006)。不同創造力運作與認知抑制、工作記憶廣度間關係之探討 (未出版之博士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- *林曉昫、徐芝君、陳學志、邱發忠 (2013)。工作記憶廣度與創造力表現之關聯性研究。創造學刊，4，31-55。
- *胡又仁 (2007)。臺灣幼稚園、國小一年級與二年級兒童語音覺識發展之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。



- *張苑芯 (2010)。大學生工作記憶、知識信念、對閱讀說明文標題、主題句的眼動模式與閱讀理解表現之影響 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學, 屏東縣。
- *張漢評 (2000)。國小二、三年級學童工作記憶與國語文學習關係之探討 (未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院, 臺南市。
- 張憲卿、程炳林 (2010)。成敗情境對行動與狀態導向者負向情感、自我效能與工作記憶容量之影響。教育心理學報, 41, 605-634。
- *梁玉旗 (2004)。工作記憶容量與網頁資料搜尋表現 (未出版之碩士論文)。國立中正大學, 嘉義縣。
- *許家驊 (2010)。國小解題運作技藝表現作業之編製發展與實測分析研究。教育學刊, 34, 143-177。
- *許麗絹 (1997)。語法、語用和工作記憶對理解中文句子的影響 (未出版之碩士論文)。國立中正大學, 嘉義縣。
- *郭怡伶 (2012)。國小學童工作記憶廣度與數學學習表現之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東教育大學, 臺東縣。
- *陳玉如 (2011)。國小一年級學童視覺短期記憶能力測驗編製與寫字能力之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學, 臺中市。
- *陳如珍 (2007)。工作記憶與分類學習中知識分化的現象 (未出版之碩士論文)。國立中正大學, 嘉義縣。
- *陳亮君 (2006)。國中小學生數學胚騰覺察能力發展概況之探討 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學, 臺南市。



- *陳姝葵 (1998)。叫名速度、工作記憶與國語文能力相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東師範學院，臺東縣。
- *陳柏如 (2006)。數學學習困難學生之工作記憶、數學問題表徵與數學解題表現之關係分析研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 陳湘淳、高于涵、李玉琇 (2015)。作業間的語意關聯性對工作記憶的影響。中華心理學刊，57，177-194。
- 陳湘淳、蔣文祈 (2011)。注意力控制在工作記憶發展中的角色。應用心理研究，52，95-127。
- *陳慶順 (2000)。識字困難學生與普通學生識字認知成分之比較研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- *黃玉君 (2010)。高職資料處理科學生訊息處理能力與創造性問題解決能力之相關性研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- *黃秀霜 (1999)。不同國語成就學生認字能力及與其他認知能力之關係。臺南師院學報，32，27-59。
- *黃靖淑 (2001)。國小中高年級學生數字感發展概況之探討 (未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院，臺南市。
- *黃靜瑤 (2014)。字彙圖教學對台灣國中生單字學習之成效 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- *楊秀文 (2001)。不同語文理解類型學生之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- *楊智凱 (2013)。語音處理能力和學習經驗與英語口說流利度之間的關係



- (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- *劉蓓蓓 (2007)。如何提升兒童的科學推理表現—探討練習時認知負荷量與工作記憶廣度的影響 (未出版之碩士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- *歐雅婷 (2016)。工作記憶和英語為外語的閱讀兩者間的關係—以嘉義市一所國中為個案 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- *蔡佳錚 (1997)。國小學生工作記憶與數學解題歷程關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院，臺南市。
- *蔡富雅 (2005)。附加問題的位置和工作記憶容量對五年級生與八年級生敘述理解的影響 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- *蔡曜宇 (2010)。國中學生的視覺空間工作記憶、幾何思考層次與數學學習表現之關係研究：以高雄市國中九年級學生為例。教育研究，18，57-76。
- 蔣文祈 (2011)。工作記憶與兒童的數學學習。應用心理研究，52，57-93。
- *鄭俐玲 (2000)。工作記憶子成分與中文閱讀之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東師範學院，臺東縣。
- *簡馨瑩、趙子揚、王繼伶 (2014)。「幼兒工作記憶測驗」之編製。測驗學刊，61，159-181。
- *蘇復興、黃俐絲 (2006)。年齡與非語文短期記憶對於英語音韻處理能力之預測效應。語文與國際研究，3，51-68。
- *饒蓓蕙 (2004)。兒童語音迴路與新字彙學習 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- Ackerman, P. L., Beier, M. E., & Boyle, M. O. (2005). Working memory and intelligence: The same or different constructs? *Psychological Bulletin*, 131(1), 30-60.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89-195.



Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417-423.

06-4-許崇憲_p113-156.indd 151

- Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63(1), 1-29.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. J. (1974). Working memory. In G. A. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (1st ed., pp. 47-89). New York, NY: Academic Press.
- Baddeley, A. D., Allen, R. J., & Hitch, G. J. (2011). Binding in visual working memory: The role of the episodic buffer. *Neuropsychologia*, 49(6), 1393-1400.
- Baddeley, A., Gathercole, S., & Papagno, C. (1998). The phonological loop as a language learning device. *Psychological Review*, 105(1), 158-173.
- Banks, G. C., Keps, S., & Banks, K. P. (2012). Publication bias: The antagonist of meta-analytic reviews and effective policymaking. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(3), 259-277.
- Bindman, S. W., Pomerantz, E. M., & Roisman, G. I. (2015). Do children's executive functions account for associations between early autonomy-supportive parenting and achievement through high school? *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 756-770.
- Blair, C., McKinnon, R. D., & Family Life Project Investigators. (2016). Moderating effects of executive functions and the teacher-child relationship on the development of mathematics ability in kindergarten. *Learning and Instruction*, 41, 85-93.
- Blankson, A. N., & Blair, C. (2016). Cognition and classroom quality as predictors of math achievement in the kindergarten year. *Learning and Instruction*, 41, 32-40.
- Carretti, B., Borella, E., Cornoldi, C., & De Beni, R. (2009). Role of working memory in explaining the performance of individuals with specific reading



comprehension difficulties: A meta-analysis. *Learning and Individual Differences, 19*(2), 246-251.

Christophel, T. B., Klink, P. C., Spitzer, B., Roelfsema, P. R., & Haynes, J. D. (2017).

06-4-許崇憲_p113-156.indd 152

The distributed nature of working memory. *Trends in Cognitive Sciences, 21*(2), 111-124.

Conway, A. R. A., Cowan, N., Bunting, M. F., Theriault, D. J., & Minkoff, S. R.

B. (2002). A latent variable analysis of working memory capacity, short-term memory capacity, processing speed, and general fluid intelligence. *Intelligence, 30*(2), 163-183.

Daneman, M., & Merikle, P. (1996). Working memory and language comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review, 3*(4), 422-433.

Dirk, J., & Schmiedek, F. (2016). Fluctuations in elementary school children's working memory performance in the school context. *Journal of Educational Psychology, 108*(5), 722-739.

Ferguson, C. J., & Brannick, M. T. (2012). Publication bias in psychological science: Prevalence, methods for identifying and controlling, and implications for the use of meta-analyses. *Psychological Methods, 17*(1), 120-128.

Franco, A., Malhotra, N., & Simonovits, G. (2014). Publication bias in the social sciences: Unlocking the file drawer. *Science, 345*(6203), 1502-1505.

Friedman, N. P., Haberstick, B., Willcutt, E. G., Miyake, A., Young, S. E., Corley, R. P., & Hewitt, J. K. (2007). Greater attention problems during childhood predict poorer executive functioning in late adolescence. *Psychological Science, 18*(10), 893-900.

Friso-van den Bos, I., van der Ven, S. H. G., Kroesbergen, E. H., & van Luit, J. E. H. (2013). Working memory and mathematics in primary school children: A metaanalysis. *Educational Research Review, 10*, 29-44.



Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2015). Prekindergarten children's executive functioning skills and achievement gains: The utility of direct assessments and teacher ratings. *Journal of Educational Psychology, 107*(1), 207-221.

Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B., & Wearing, H. (2004). The

06-4許崇憲_p113-156.indd 153

structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology, 40*(2), 177-190.

Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Knight, C., & Stegmann, Z. (2004). Working memory skills and educational attainment: Evidence from National Curriculum Assessments at 7 and 14 years of age. *Applied Cognitive Psychology, 18*(1), 1-16.

Ginns, P. (2005). Meta-analysis of the modality effect. *Learning and Instruction, 15*(4), 313-331.

Hecht, S. A. (2001). The relations between phonological processing abilities and emerging individual differences in mathematical computation skills: A longitudinal study from second to fifth grades. *Journal of Experimental Child Psychology, 79*(2), 192-227.

Hedges, L. V., & Olkin, I. (1985). *Statistical methods for meta-analysis*. Orlando, FL: Academic Press.

Hedges, L. V., & Verea, J. L. (1998). Fixed- and random-effects models in meta-analysis. *Psychological Methods, 3*(4), 486-504.

Kalyuga, S., & Singh, A. M. (2016). Rethinking the boundaries of cognitive load theory in complex learning. *Educational Psychology Review, 28*(4), 831-852.

Kane, M. J., Hambrick, D. Z., Tuholski, S. W., Wilhelm, O., Payne, T. W., & Engle, R. W. (2004). The generality of working memory capacity: A latent-variable approach to verbal and visuospatial memory span and reasoning. *Journal of Experimental Psychology: General, 133*(2), 189-217.



McAuley, T., & White, D. A. (2011). A latent variables examination of processing speed, response inhibition, and working memory during typical development.

Journal of Experimental Child Psychology, 108(3), 453-468.

Meyer, M. L., Salimpoor, V. N., Wu, S. S., Geary, D. C., & Menon, V. (2010).

Differential contribution of specific working memory components to mathematics achievement in 2nd and 3rd graders. *Learning and Individual*

Differences, 20(2), 101-109.

- Miyake, A., & Friedman, N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(1), 8-14
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100.
- O’Mara, A. J., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. L. (2006). Do self-concept interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta-analysis. *Educational Psychologist*, 41(3), 181-206.
- Peng, P., Namkung, J., Barnes, M., & Sun, C. (2016). A meta-analysis of mathematics and working memory: Moderating effects of working memory domain, type of mathematics skill, and sample characteristics. *Journal of Educational Psychology*, 108(4), 455-473.
- Raghubar, K. P., Barnes, M. A., & Hecht, S. A. (2010). Working memory and mathematics: A review of developmental, individual difference, and cognitive approaches. *Learning and Individual Differences*, 20(2), 110-122.
- Sackett, P. R., & Yang, H. (2000). Correction for range restriction: An expanded typology. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 112-118.
- Schneider, S., Beege, M., Nebel, S., & Rey, G. D. (2018). A meta-analysis of how signaling affects learning with media. *Educational Research Review*, 23, 1-24.
- Swanson, H. L., Jerman, O., & Zheng, X. (2008). Growth in working memory and mathematical problem solving in children at risk and not at risk for serious math difficulties. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 343-379.
- Unsworth, N., & Engle, R. W. (2007). On the division of short-term and working memory: An examination of simple and complex span and their relation to higher order abilities. *Psychological Bulletin*, 133(6), 1038-1066.



Zheng, X., Swanson, H. L., & Marcoulides, G. A. (2011). Working memory components as predictors of children's mathematical word problem solving.

Journal of Experimental Child Psychology, 110(4), 481-498.

《教育與多元文化研究》徵稿辦法

106.11.10 106 學年度第 1 學期編輯委員會議通過

107.04.12 106 學年度第 2 學期編輯委員會議通過

壹、期刊宗旨

台灣已正式邁入民主、多元、開放的新時代。教育的理論與實務也須呼應這個社會趨勢，與時並進。為促進教育學術交流，提供「教育」與「多元文化」研究之發表園地，特發行「教育與多元文化研究期刊」（以下簡稱本期刊），建構一個教育與多元文化專業社群的對話平台。

貳、投稿內容

稿件內容須符合本期刊宗旨，並涵蓋以下範圍：

一、教育與多元文化研究之理論與實務
二、教育與多元文化研究之趨勢與議題
三、多元文化相關

參、徵稿原則

- 一、 本期刊優先徵求原創性論文，請勿一稿二投。稿件如係科技部或其他機關委託之研究成果，應屬無著作權爭議或事先取得委託單位之同意，始受理審稿。學術研討會論文若僅有摘要彙編出刊，或含正文且彙訂成冊，但只供開會使用，會後並未出刊發行者，亦可受理審稿。
- 二、 本期刊採隨到隨 審制。經審查通過之論文，其刊載卷期以審查



原則；惟本刊編輯必要時得視當期主題調整之。

三、來稿中、英文不拘，但不論中英文稿件均須包括中文標題、中文摘要與關鍵詞、正文、英文標題、英文摘要與關鍵詞、參考文獻，必要時另增註解、圖表與附錄。惟投稿中文稿件者，中文標題、中文摘要與關鍵詞置於全文之最前；其英文標題、英文摘要與關鍵詞置於中文摘要之後。投稿英文稿件者，英文標題、英文摘要與關鍵詞置於全文之最前；其中文標題、中文摘要與關鍵詞置於英文摘要之後。

此外，為符合匿名審查原則作業，請勿於稿件中標出作者及服務單位；若正文、註解或附錄有明顯出現與作者身份相關之任何資料，本期刊編輯小組將逕予刪除，刊登時則恢復之。

四、中文稿件字數以 20,000 字以內為原則；英文稿件字數以 10,000 字以內為原則（以上兩者字數之計算均包含圖表、參考文獻、附錄等）。中文摘要以 500 字、英文摘要以 300 字為限，並依

APA（第六版）格式撰寫。

五、投稿時，請逕至以下網址

（<http://jrs.edubook.com.tw/JEMR/>）註冊登入，並使用線上投稿系統。此外，為符合匿名審查原則作業，請勿於稿件中標出作者及服務單位；若正文、註解或附錄有明顯出現與作者身份相關之任何資料（引用自己的資料，不在此限）；或稿件字數、內容不符合本期刊要求者，本期刊編輯小組將逕予「形式審查不通過」退稿。

六、通過審查之文章作者須簽署「國立東華大學〈教育與多元文化研究期刊〉稿件著作權授權書」，並於出刊前將授權書寄至本刊編輯部(e-mail: jrs.edubook@gmail.com)。如經審核通過，授權全文上網並進行數位化、重製等加值流程後收錄於資料庫，

以電子形式透過單機、網際網路、無線網路或其他公開傳輸方

式，提供用戶進行檢索、瀏覽、下載、傳輸、列印等。

七、 來稿請使用 Microsoft Word 97 以上之繁體中文文書軟體處理，並以單行間距之 12 號新細明體或 Times New Roman 字體橫向列印於 A4 規格紙張，稿件上下各留 2.54 公分空白；左右兩側各留

3.17 公分空白。

八、 刊登之論文著作財產權歸國立東華大學所有，文責由作者自負。刊登後不另致稿酬，惟本期刊將寄送當期期刊 3 本予主要作者（寄送份數以論文篇數為計算單位）。

九、 請以線上投稿系統進行投稿與修正。若審查通過後，依審查意見修改後之定稿則務必分別於中、英文標題下補寫中、英文作者姓名及服務單位，並將電子檔（word 檔）寄回編輯小組。

十、 經審查錄取之稿件，由主要作者擔任排版後的校對工作；除校對外，亦可做小幅度的修訂。

十一、 本期刊自 2018 年 01 月 01 日起，凡文章經審查程序而被接受刊登之作者依研究專長均需無償審查文章一篇，本刊會發予感謝狀乙幀。

肆、審查原則

本期刊採雙向匿名審查制度，每篇稿件由本期刊編輯部進行初審通過後，由總編輯或領域編輯推薦相關領域學者至少二人審查之。

伍、收費方式

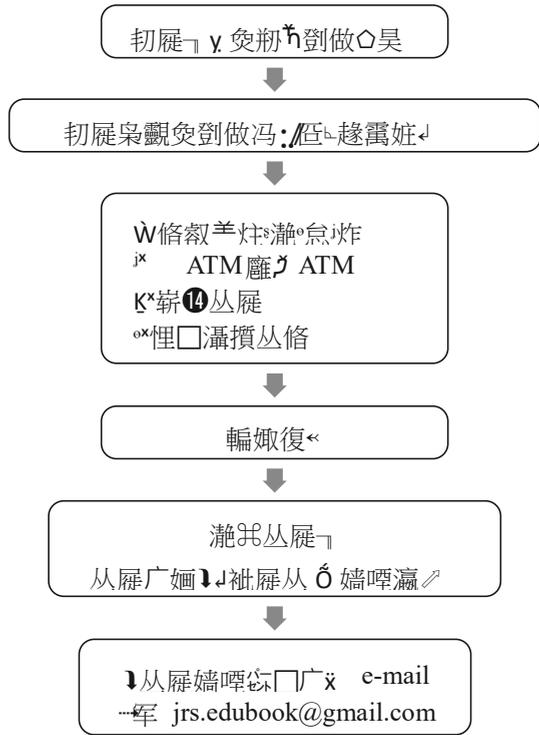
本期刊自 2018 年 01 月 01 日起，凡接受刊登之文章，每篇需繳交刊登費新臺幣貳仟元整，請依以下方式繳費，未完成手續者將延期刊登；已繳費者，恕不退費。

請於國立東華大學線上繳費系統進行繳費單列印（<http://web.ndhu.edu.tw/ga/onlinepay/pay.aspx>）。

請於接獲刊登通知後，完成繳費，並將刊登費繳費證明掃描，掃



描後電子檔以 e-mail 寄至 jrs.edubook@gmail.com。



【教育與多元文化研究】

高等教育文化事業有限公司 / 信用卡專用訂閱單

國內訂閱價格	個人訂戶	機關團體
220元	440元	880元

(含郵資處理費)

■ 訂閱人資料

我要自____年____月(或第____期)起訂閱《教育與多元文化研究》

新訂戶 訂閱年數：一年

■ 訂購人基本資料 (為維護您的權益,請詳細填寫以下資料)

姓名(機關名稱)：_____

性別：男 女 生日：____年____月____日

職業：教師 (國小 國中 高中職 大專) 任教學校：_____ 教授科目：_____

在校學生-學校：_____ 科系_____

社會人士-行業別：_____

電話：(H) _____ (O) _____

(fax) _____

行動電話：_____ e-mail：_____

寄書地址：□□□ _____

■ 雜誌郵寄方式：平信(免郵資) 掛號(每年加收90元)

■ 開立發票：二聯式 三聯式(統一編號：_____)

發票抬頭：_____

■ 信用卡訂閱憑證

信用卡發卡銀行：_____ 卡別：VISA MASTER

有效期限：(西元)____年____月_____

信用卡卡號：_____ (需填寫卡片背面後3碼,共計19碼)

身份證字號：_____ 訂閱日期：____年____月____日

訂閱總金額：新台幣____萬____仟____拾____元整 (請以中文大寫)

持卡人簽名：_____ (需與信用卡簽名同)

《備註》持卡人聲明已受前項告知,並同意依照信用卡使用約定,一經訂購或使用物品,均應按照所

示之全部金額,付款予發卡銀行。授權號碼_____ (由本社填寫)

■ 填妥本單後,可傳真至02-2388-0877或投郵寄至高等教育出版社公司訂購

【100北市館前路26號6樓】(請勿重複傳真、投郵,以免產生重複扣款情形)

讀者意見卡回函

為了讓內容更專業、更符合您的需求,請不吝惠賜寶貴意見。填妥此意見卡後,請傳真或郵寄給高教出版,我們將挑選教育相關出版品致贈給您。(數量有限,送完為止)

■ 贈品 高等教育出版品,數量有限,送完為止。

■ 問題

一、您在閱讀過《教育與多元文化研究》後,您對這本期刊的評語?

為什麼? _____

二、您最喜歡本期的哪幾篇文章?

為什麼? _____

三、您最不喜歡本期的哪幾篇文章?

為什麼? _____

四、您覺得本期需要改進的地方?

五、您購買《教育與多元文化研究》的原因：學術研究 專業提升 自我進修

教學參考 對內容有興趣 親友推薦

六、您是從何處取得《教育與多元文化研究》：訂戶 圖書館 零購 贈閱

七、您是否考慮訂閱《教育與多元文化研究》：是 否 為什麼? _____

八、您的其他建議：_____

■ 您的基本資料

■ 您的大名：_____ 性別：男 女

■ 您是：訂戶 編號：_____

非訂戶

■ 您的職業：教師 (國小 國中 高中職 大專)

—任教學校：_____ 教授科目：_____

在校學生-學校：_____ 系所_____

社會人士-行業別：_____

其它_____

■ 您的教育程度：專科 大學 碩士 博士 學校：_____ 系所：_____

■ 您的連絡方式：地址：□□□□ _____

電話：(H) _____ (O) _____

行動電話：_____ e-mail：_____



訂戶需知

《為維護您的權益，請詳閱》

1. 訂閱手續查詢、確認：

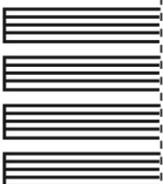
- 傳真訂閱者，請於當日與客戶服務人員確認。
- 郵撥或其他方式訂閱者，請於7日後來電確認。
- ※ 傳真、郵撥或寄回本單至收到產品，大約10-15工作日。

2. 補書辦法：

- 本刊於每年5、11月30日出刊，您若在隔月15日仍未收到期刊，請在服務時間內電洽，本社將在查明原因後立刻為您補寄。
 - 若補書超過1期，本社恕不補寄，敬請見諒。
 - 若信箱投遞不易，造成遺失，建議您改用掛號郵寄。
- ※ 若因本社之疏忽，造成期刊破損或裝訂錯誤，請即寄回退換，本社將立刻為您換上新期刊。

3. 更改地址：

- 請將封套上原地址剪下，並註明新地址，於當月20日前傳真或寄回本社，逾期則需用順延一期開始更改。
- (電話口述易有誤差，請務必以書面方式更改)
- ◎ 諮詢專線：(02) 2388-5899
 - ◎ 24H傳真專線：(02) 2388-0877
 - ◎ 服務時間：
週一至週五：AM9:00~PM6:00
 - ◎ E-mail：edubook@mail.edubook.com.tw



廣告回信
北區郵政管理局
登記北台字第08024號
免貼郵票

《教育與多元文化研究》
專用回郵信封

高等教育文化事業有限公司 收

100 台北市館前路二十六號六樓

