

《教育行政與評鑑學刊》
2008年6月，第五期，頁29-54

一所國民中學教學評鑑方案實踐之個案研究 —解凍、移動、再結凍的組織變革觀點

黃麗美

摘 要

教學評鑑對大多數教師而言仍屬一新理念，其實施必須持續一段時間(如：學期/學年)，甚至經年累月推動，才能真正去實踐與落實於日常教學活動，不可避免也將涉及一連串行政與組織之變革與相應措施，並內化成為組織運作與習慣的一部份，才能真正提昇教學品質，發揮實質作用。因此，本研究從組織變革觀點以一所國民中學為個案進行研究，探討其實施教學評鑑計畫之歷程，以及行政領導之變革干預情形，進而探究影響其成員參與行為之誘因，以及維持組織發展之動能，研究發現克服恐懼與焦慮有助於啟動變革、變革歷程可循解凍、移動、再結凍之模式、組織變革領導者是推動之關鍵、教師參與變革之誘因以社會需求及自我實現為訴求，而組織文化是助力，也是阻力，最後根據研究分析結果提出結論與建言，期以具體可行的策略，提供組織推動新理念與方案的新思維。

關鍵詞：組織變革、教學評鑑、組織文化

黃麗美：臺北市立教育大學圖書館組長兼任教育系助理教授
電子郵件：may006@tmue.edu.tw
收件日期：2007.12.6；修改日期：2008.3.4；接受日期：2008.5.21

Journal of Educational Administration and Evaluation
June, 2008, Vol. 5 pp. 29-54

A Case Study on the Practice of Teaching Evaluation: From the Viewpoint of Organization Change

Li-Mei Huang

Abstract

Teaching evaluation is still a new concept for most teachers. Its application will continue for a semester, a school year or even several years before being included in usual teaching activities. Inevitably, it will involve a series of administrative and organizational changes and need corresponding measures. Only when it becomes a part of the organization can it function properly and really raise the teaching quality. Therefore, from the viewpoint of organizational change, we choose a junior high school as the case in this study. We investigate the progress of their practice on the plan of teaching evaluation and the changes that the executive leaders impose. Furthermore, this study explores the cause of the members' involvement in the organization. According to this study, conquering fear and anxiety improves innovation, the innovational progress can be modeled as unfreezing, moving, and refreezing, the leader in organizational change is critical. The cause of the members' involvement is social requirement and self-fulfillment, and organizational culture can be both the aid and the obstacle. At last, based on the analyzed result, the suggestions of this study can provide practical strategies and new directions for organizational changes.

Keywords: organization change, teaching evaluation, organizational culture

Li-Mei Huang: Chief of Audio and Visual Information Service Division of Library; Assistant
Professor of Department of Education, Taipei Municipal University of Education.

E-mail: may006@tmue.edu.tw

Manuscript received: 2007.12.6; Revised: 2008.3.4; Accepted: 2008.5.21

壹、緒論

教學評鑑 (teaching evaluation) 是由專家、長官、同儕、學生或家長對教師教學準備、教學進行、教學評量之內容進行評鑑。相關學者主張評鑑是必然的，應被視為工作的一部分 (Knapper, 2001)。為因應此趨勢，中小學教師專業評鑑的議題於 2002 年「公立中小學教師專業評鑑制度起草小組」展開討論，並於 2005 年 11 月提出試辦教師專業發展計畫 (教育部, 2005)，該計畫將教師專業評鑑定調為以教師專業發展為主軸，鼓勵學校申請試辦。

國內有關學校本位教師教學評鑑問題，多屬於教師對於教學績效評鑑之規準與態度層面探討，在評鑑規準建構方面，大都屬於理想、應然的規準，如：張豔華 (2002)、施樹宏 (2003)、徐敏榮 (2002) 等研究；在教師對教學評鑑態度的研究方面，則依區域進行抽樣調查教師對於教學評鑑的態度與看法，如：石璧菱 (2003)、陳怡君 (2003)、劉松英 (2005) 等研究；惟有不少教師心存疑慮，畢竟教學評鑑對教師而言是一大改變與衝擊。

Daft (1989) 曾指出學校組織對於新理念之採行，即為學校組織變革 (organization change)；吳政達 (1999) 指出評鑑過程為教師個人發展與學校行政革新的一部分。教學評鑑多年來尚未普遍實施，對學校而言仍屬一新理念與措施，欲成功推展，勢必組織須相應變革以啟動落實教學評鑑方案之機制。

職是之故，本研究從組織變革觀點實地深入一所國中 (以下簡稱水水國中) 進行深度訪談，期能提供較具體、可行與成功的本土經驗。首先，探討學校如何啟動組織推行教學評鑑之方案；其次，學校組織變革必須探究其執行策略 (Daft, 1989)，因此，研究學校組織變革實施之歷程，以及行政領導之干預角色，有助於更務實回應學校實施教學評鑑之行政與領導相關問題；最後，組織變革成功必須探索影響其成員之誘因以改變成員之態度與行為，作為組織持續成長之動能。

基於以上研究之緣起與動機，茲以一所國民中學為研究對象，擬定本研究之問題如下：

- 一、探討個案學校實施教學評鑑方案其組織變革的歷程為何？
- 二、探討個案學校其組織變革之執行策略與行政領導干預情形？
- 三、探討個案學校教師在組織變革中參與之誘因為何？

貳、文獻探討

一、教學評鑑

(一) 教學評鑑意涵

在教育評鑑活動中，有系統蒐集教師教學過程與結果的資料，並加以客觀的分析與評估，以作為改進教學或判斷教學績效的過程，就是教學評鑑。教學評鑑與其他教育評鑑活動最大不同之處，在於教學評鑑是以學校教師為對象、以教學活動為內容，目的在於提升教學效果。教學評鑑與教師評鑑 (teacher evaluation) 也不同，教師評鑑包括教師專業背景、工作負荷、行政服務、專業成長、學術活動、教學活動的評估，目的在了解教師的整體素質，而教學評鑑僅限於教師教學部分 (林天祐, 2006)。

吳政達 (1999) 指出教師的評鑑是一種連續的、系統化的歷程，旨在了解教師的教學績效及協助教師的專業發展，且此一過程為教師個人專業發展與學校行政革新的一部分。因此，教學評鑑歷程除涉及教師個人專業發展，也須伴隨學校行政與組織變革，以支持教學評鑑方案之推動。

自 80 年代，許多國家在學校層級的評鑑發展展現自外部評鑑逐漸轉為內部評鑑的趨勢，鼓勵發展特色，協助學校實施自我改進教育品質 (Livingston & McCall, 2005)。事實上，外部評鑑專家較少利害關係人的涉入感，也欠缺系絡的理解及意識學校真正的需求 (Torres & Preskill, 2001)。

(二) 教學評鑑的目的

評鑑目的可分為形成性目的和總結性目的兩方面 (Turner & Clift, 1988)，前者旨在協助教師瞭解教學之優劣得失及其原因，引導教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標；後者在考核教師表現水準的優劣程度，作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、與處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝 (歐陽教、張德銳, 1993)。依教育部「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」第二條：「教師專業發展評鑑的目的，係協助教師專業成長，增進教師專業素養，提昇教學品質」。由此，其目的在協助教師改進教學，促進教學革新，以提高教學效果，促進教師專業發展為目標，而非以聘任與否為考量。

綜而言之，評鑑具有價值判斷之涵意，廣義的教學過程亦包含評鑑，而學校本位的教學評鑑以學校為主體，經由教師自我評鑑、同儕評鑑、上級評鑑、學生評鑑、校外人士評鑑等方式，以教學觀摩、教室觀察、教學錄影、學生學習成就、教學日誌、檔案、問卷與面談等形式 (McColskey & Egelson, 1993)，發展與施行教師教學過程的價值判斷，目的在於促進教師專業成長、保障學生學習權益，並促進學校組織發展。

二、組織變革

組織變革指組織受外在環境的衝擊，並配合內在環境需要，而調整其內部的若干狀況，以維持本身的均衡，進而達到組織生存與發展目的的調整過程（謝安田，1982）。然組織變革含意頗廣，凡意圖使組織從舊狀態轉變為另一種新狀態所做的努力均屬之（吳定，1994）。組織因為惰性、停滯與衰退，無法適切地滿足環境與顧客回應，必須透過變革活動，使組織得以重新啟動（孫本初，2007，頁13）。

在變革模式方面，Kurt Lewin 提出變革過程包含三個步驟（Cummings & Worley, 2001），應用在學校實施教學評鑑方案分別為解凍（unfreezing），尋找主題或事件，例如教學觀摩、班級經營，並使組織成員察覺到變革的需求及獲得所需的資訊，以配合尋求解決之道；移動或變革（moving），採取行動改變組織系統或部門的行為，或是對組織結構及過程加以變革，以發展對於實施教學評鑑的新行為、價值、態度；再結凍（refreezing），指建立一種新的過程，使新行為或行政運作能維持。

經由組織診斷顯示出問題發生的原因及組織發展的機會，組織即可著手規劃並且進行推動與執行變革，以增進組織效能。此時，可由五種主要干預構面進行管理變革之執行策略（Cummings & Worley, 2001, p.155），包括啟動變革、創造願景、發展政治性支持、管理過渡時期、維持動能等構面，將有利於管理變革。

此外，Kotter 及 Cohen 認為成功變革是一個過程，並提出變革八部曲（潘東傑，2002，頁22），分別為革新先革心，升高危機意識；建立領導變革團隊；提出正確願景；溝通變革願景；授權員工；創造快速戰果；鞏固戰果，再接再厲；深植企業文化。

綜上組織變革之研究，推動教學評鑑方案其組織與領導者必須先促使成員接受變革是不可避免的，以及建立適合成員對於變革產生身心上承諾的環境。而啟動變革是屬於解凍階段；組成領導變革團隊、創造願景、發展政治性支持、管理變革進行時期是移動階段；最後，維持動能是再結凍階段。

參、研究設計與實施

一、研究場域

本研究以台北縣一所國中為個案研究對象（以下簡稱水水國中），水水國中於2002年10月開始實施學校本位教師教學評鑑，較台北縣教育局於2005年2月徵求國中小試辦「教師專業評鑑計劃」提早二年半，全校教師已累積相當多的經驗與心得，符合本研究所需之條件，且研究者與其校長熟識，校長對於參與本研究有相當的意願，彼此較容易建立信任感，以利本研究之進行。

（一）進入現場

在校長引介下與處室主任、組長、教師聯繫，並說明本研究目的、細節與希望配合之處，在獲取其同意後進入現場進行訪談。

（二）學校簡史

水水國中創立於 1996 年，該個案學校教師年輕化，平均年齡約三十三歲，學校氣氛融洽，教師未成立教師會，在校長鼓勵下成立教師聯誼會；校長於 91 學年度到任，至 94 學年度任滿一屆，本尋求連任，因教育局徵召而榮任完全中學校長。

該校於校外語文競賽、體育活動、社團表現，以及升學率逐年進步而頗獲好評，於該地區建立相當不錯口碑，除了學校周邊社區人口隨捷運增加外，也吸引不少越區就讀學生。91 學年度有 16 班，92 學年度擴增至 18 班、93 學年度有 25 班，至 94 學年度更急速擴增為 34 班，學生計 1199 人，教師 72 人，四年間學生及老師人數均擴增一倍以上。

二、訪談之進行

（一）訪談題綱

依據本研究目的與動機擬定的訪談題綱面向包括：「啟動變革之策略」、「創造願景與領航」、「發展政治性支持與建立教師與組織互動之網絡、組織與教師特性」、「管理架構與規劃、行政領導與執行」、「教師個人專業成長與組織發展」。由於這些訪談大綱都是大方向，研究者乃以根據受訪者的談話內容，深入提問，不一定依訪談大綱順序，而以研究焦點為核心，訪談過程也儘量保持彈性，以利取得所需資料。

（二）訪談方式

在訪談開始前，先向受訪者說明此次訪談的用意、內容與範圍，並尋求其對本研究之了解、認同與支持。並採取個別訪談方式，期能勾勒出不同職務、角色、個體對於實施教學評鑑之心路歷程與感受，每次訪談過程皆取得受訪者同意後錄音，以免遺漏寶貴的資料，並逐字轉譯訪談內容。

（三）訪談對象與時間安排

本研究根據職位取樣，訪談校長一人、主任一人、組長一人、教師三人，進行該校教學評鑑實施歷程之了解與分析。

三、資料編碼與處理

在訪談資料轉譯為逐字稿後，依據研究題目及訪談大綱將逐字稿內容加以編碼，以利資料分析，如 P1/0913 編碼，P1 代表校長，0913 代表 9 月 13 日進行訪談，詳見表 1。

表 1 水水國中參與訪談人員資料表

職位	性別	訪談日期	文件編號
校長	男	95/09/13	P1/0913
主任	女	95/07/19	E1/0719-1、E1/0719-2
組長	男	95/07/25	E2/0725-1、E2/0725-2
教師	女	95/07/31	T1/0731
教師	女	95/07/26	T2/0726
教師	女	95/07/31	T3/0731

資料來源：研究者自行整理

四、研究信度與效度

本研究採質性研究，在內在效度方面以下列方式來增加資料的確實性。

- (一) 資料來源多元化：本研究訪談對象包含了校長、行政人員及教師等，以確保從不同角度來瞭解。
- (二) 研究同儕的參與討論：本研究經過幾次與專家學者、個案學校受訪者討論，不斷藉著對話釐清研究的相關概念，並進行檢討與反省，以修正訪談方向，藉此達到資料的檢核。
- (三) 資料收集上有足夠的輔助工具：本研究備有兩台錄音機，以確保在訪談過程中能確實將資料收錄，並於訪談後將資料完整地轉譯成文字稿。

五、研究倫理

(一) 匿名保護

為避免造成該校教師之困擾與壓力，訪談資料的呈現及對個案學校校名以「水水國中」稱之、受訪者的姓名一律以代號呈現。

(二) 誠實信任

於訪談前再次確認受訪者之意願，徵求同意後才進行訪談及錄音。

六、研究限制

本研究之結論撰寫方式乃以概括性敘述之方式呈現，且僅一所國民中學為例，不能直接類化到其他情境。

肆、分析與討論

根據研究目的進行次級資料與訪談結果分析，茲分述如下：

一、水水國中推動教學評鑑之概況

個案國中係在校長積極鼓勵與行政全力配合下，自 91 年起逐步推動教學評鑑方案。該校教師具有年齡年輕化特質，師資素質高，樂於學習，教師與行政相互信任，並配合行政推動各項教學活動。因此，幾乎是全校教師共同參與教學評鑑方案。由於該校教學品質深受社區肯定，由 91 學年 16 班增至 94 學年 34 班，故引進不少介聘、調校教師，雖然新進該校之教師也曾出現為何推動評鑑方案、增加教師負擔之疑問，但大部分教師都習以為常，因此新進者也漸漸入境問俗，全校投入該方案。

該校推動評鑑方案是以形成性評鑑為目的，促進教師的成長與發展。所採取之行動策略，以循序漸進由解凍、移動、再結凍逐步加深加廣教師參與層面，年年有不同的評鑑與學習主題，使教師不致彈性疲乏或反彈，促進其成長與成就感。因此，教師雖然覺得每年推動會增加工作量，卻又能接受、配合、甚至期待這種成長。

以下茲就該校 91-95 年之發展歷程簡要說明如下：

(一) 促進成長與發展為目的的形成性評鑑

評鑑的目的也是都在強調說幫助成長，幫助改進而不是在於幫他鑑別是不是一個好老師 (T2/0726)。

(二) 該校四年來實施教學評鑑發展情形

個案學校從教學觀摩開始，突破老師「教師王國」的心防，接受同儕專業觀摩；92 學年度在奠定基礎後，教師普遍認同，再將資訊融入教學方案豐富教學內涵，並配合教育部資訊融入教學計畫申請經費購置筆記型電腦，以提供相關資源，增強教師資訊應用於教學之能力，豐富教學呈現方式，激發不同的學習範疇與樂趣；93 學年度持續加深、加廣，辦理教學觀摩與教室觀察；94 學年度教學評鑑焦點在教學檔案部分，紀錄教師成長軌跡。綜言之，該個案係依學校發展、教師學習、組織風氣、文化之考量下推動教學評鑑方案，並提供相關配套措施，使之成為教師日常教學習慣，並產生教師個人意義之連結，其實施教學評鑑之歷程如表 2。

表 2 91 學年度至 94 學年度教學評鑑實施歷程簡表

時間	91.10~92.07	92.08~93.07	93.08~94.07	94.08~95.07
受評者	全校教師	全校教師	85%以上教師	新進教師（教學觀摩）、全校教師（教學檔案）
評鑑者	自我評鑑 同儕互評 學生問卷	自我評鑑 同儕小組互評 學生問卷	自我評鑑 同儕小組互評	教師自我評鑑 同儕小組互評
方式	教學觀摩	教學觀摩、 資訊融入教學	教室觀察 教學觀摩	教室觀察及教學觀摩、 教學檔案觀摩
指標	各領域自行討論 修改評鑑指標	北市教學專業發展系統輔導指標、 資訊融入教學指標	縣版評鑑指標	自選縣版或該校 92 版
配套重點	辦理教學評鑑研習、 示範	1. 辦理資訊研習 2. 種子教師教案分享	1. 學者研討指標 2. 試辦計畫說明會 3. 領域教學研究會研讀及檢核指標	研習、試辦教學評鑑計畫、 評鑑指標說明會

資料來源：研究者自行整理

二、以組織變革觀點分析水水國中推動教學評鑑方案之執行策略

本研究從組織變革觀點，採 Cummings 及 Worley（2001）五種干預構面進行管理變革執行，並參酌 Kotter 及 Cohen 所提出變革八部曲「革新先革心，升高危機意識、建立領導變革團隊、提出正確願景、溝通變革願景、授權員工、創造快速戰果、鞏固戰果，再接再厲、深植企業文化」（潘東傑，2002），探討該校推動歷程及其執行策略：

（一）以漸進策略啟動變革之鑰

1. 為變革做準備

（1）對組織進行有系統的評估與診斷

「我到的第一年，是有部分同仁覺得組織氣氛並不是很好…因此做了一個營造學校組織氣氛的行動研究（P1/0913）。」

「必須要做些評估，包括同仁們對於教學的熱誠、對於工作投入的情況，然後這個組織的氣氛，還有對於教學評鑑這件事情的理解（P1/0913）。」

（2）凡事起頭難，不要一次要求太多

Kotter 及 Cohen 在“引爆變革之心”（The Heart of Change）一書提及「一次別做太多事」（潘東傑，2002），「我並不是那種新官上任三把火式的那種全面要求很多東西，

我只要求的少數一兩件事情 (P1/0913)。」「弄得很複雜或是要一個很完整的評鑑過程的話，可能對他們來講會是一種困擾，他們也不會去推動它 (E2/0725-1)。」

此外，時間也是一大限制，「上完課之後要開一個檢討會議，那其實大家都有認知也要很認真去做那個，只是有時候真的沒辦法，因為有時候同一週就兩三個人做完，一個人可能就要討論一個小時，有時候真的討論不完 (E1/0719-2)」。

2. 管理「抗拒變革」

對個人、團體、組織而言，變革常常伴隨著痛苦與困難 (Torres & Preskill, 2001)。在個人層次，變革會引起對未來不確定的焦慮感，不確定現有的技術以及專長是否在未來還具有同樣的價值；就組織層次而言，可能會產生技術上的抗拒如日常程序所延續的習慣以及目前所投入的沉澱成本，又或因為結構慣性 (structural inertia)、傾向接受局部改變 (limited focus of change)、團體慣性 (group inertia)、威脅到既有權力關係 (threat to established power relationships) (Robbins & Judge, 2007, p.648)；「學校文化裡，老師就是教室裡面的國王，自由掌控，防衛心很重，…有的老師就是不願意開放他的教室讓人去觀摩 (E2/0725-2)。」

根據該校調查結果顯示，「91 學年度有高達五成六的教師認為對其造成困擾」，但是到「92 學年度時，僅只有兩成的教師認為會對其造成困擾，有明顯的下降趨勢；可能係因為 91 學年度為初次辦理，對於教學評鑑的事前準備及進行過程，全校教師不僅皆無經驗且無對象可以請教，因此在心理上會產生不確定感，從而產生疑懼、壓力或抗拒性；但是於 92 學年度第二次實施時，半數教師已具有經驗，且多數對教學評鑑的實施持正面及支持的態度」。

吳定 (1996) 提出減少抗拒變革的方法如讓員工參與意見、溝通、增加員工認同與支持、針對員工加強教育訓練、增加對管理者的信任、採取物質與精神獎勵方式、採取諮商方式、循序漸進方式、變革的績效標準應合理可行、應用諮詢分析方式。「計劃要推動，就是要先溝通 (E2/0725-2)」，不論是初期評鑑計畫的公布和宣導、研習階段種子教師的教案分享，到實施階段的課程設計發表會與教學檢討會，都著重教師之間互動、對話與溝通機會。「一個很新的東西、新概念的東西，那我們當然一定是要先做說明，然後也要徵求大家的共識 (T1/0731)。」

Kirkpatrick (1985) 特別提到同理心與支持，即先把個人的判斷懸置，先積極聆聽教師如何看待變革。「我覺得那種事前的評估跟詳細的配套措施包括同理心從不同的角色被評者評鑑者他們的角度看，他們有什麼樣的需求有什麼樣的疑慮，另外所有的參與者對這件事情的認知，他們想要的是什麼 (P1/0913)」。

(二) 創造願景—描述核心觀念，並建構明確目標與方向

願景提供了組織變革設計、執行以及評估組織變革一個有價值的方向，透過提供組織成員關於變革的共通性理由，促進對願景的溝通；修正與接受，進而承諾，來為

變革承諾注入活力。

帶領者他可能就要很清楚很細膩，很清楚說這個步驟目標在哪裡，我們哪些原則是要堅持的哪些原則是可彈性的 (P1/0913)。

(三) 發展政治性支持

學校組織為一鬆散架構，由不同興趣、價值觀的個人或團體所組成，如教師與行政對於工作的價值與關注焦點顯著不同，這些個人或團體可能會阻礙或促動變革的進行，領導者需獲得這些成員的支持來執行變革。

1. 評估變革推動者的權力--校長的角色與影響力

高階管理者的支持和承諾，對於組織變革而言，居於非常關鍵的位置 (陳俊明，2007，頁 32)。

(1) 變革策動者

第一年，九十一年開始是校長要求。(E1/0719-1)

(2) 令人信服者

別的學校老師去問我們老師，你們校長講話的樣子就讓人家很想相信他，所以校長是整個人的人格特質是要讓人家相信你說的是真的 (E1/0719-2)。

Ruppel & Harrington (2000) 的研究也發現，和工作有關的溝通對於建立信任更有影響力；而信任可藉由日常的接觸與對話來維持 (Powell, 1996)。而且此一對話必須確信相互間利害關係人需求的了解，以促進共通性、相互信任與組織學習 (Phillips, 1997)，才有利於創造一個承諾、希望、期待、挫折、相互信賴的學校世界。

(3) 人性關懷者

要主動為大家來著想的，另外細膩就是一種感同身受，一種體諒 (P1/0913)。

「評鑑結果是交給受評老師本人，不須交給教務處，希望以這種最少壓力的方式，來推動教學評鑑。」(P1/0913)

2. 確認關鍵利害關係人

確認關鍵利害關係人與學校成員及組織特性有關，水水國中成員組成具有教師年齡年輕化優勢，「第一年我來時平均不到三十耶！(T2/0726)。」成員樂於接受新知，「年輕的老師就是比較願意去吸收一些新的東西(T1/0731)。」「我們學校老老師很少，可是老老師的想法都很前衛，跟我們蠻接近的，聊得來(T2/0726)。」因此營造出活力、和諧、開放的組織氣氛「我到水水國中只有五年，我之前都在私立學校，所以這五年是我最快樂的時光(T3/0731)。」(將訪談內容所提之校名以水水國中呈現)、「我們學校推動的蠻 OK 的！我覺得有些老師做得很快樂(T2/0726)。」、「很有活力然後也很願意溝通，那其實也會有不合的地方，大家是能夠以學校主體為考量，然後去找到一個平衡點(T1/0731)。」

3. 影響利害關係人，進而建立組織關係影響之社會網絡

獲得利害關係人支持，進而運用社會網絡，如直接於相關會議討論、使用正式與非正式管道傳播資訊、運用他人的支持作為權力的基礎。

(1) 服從性、配合度高

我們老師跟其他學校比起來比較安分守己 (E2/0725-2)。

(2) 透過權力、勸說影響成員決定

從政治的觀點，變革方案可能改變或威脅群體間權力平衡關係，而導致政治性衝突，個人及團體會關心變革將如何影響其權力，並據以決定所採取的行動，若權力受到削弱，則採取防禦姿態，希望維持現狀；而從中獲得權力、利益者（包括成長），將努力參與、支持變革。「主事者溫和卻堅持的推動下，原本有些心存觀望的老師，發現還沒登記參加教學觀摩的人愈來愈少了，也“不得不”動了起來」。

我們一直去纏他，問他什麼時候做 (E1/0719-2)

水水國中試圖溝通與傳遞如陳俊明 (2007, 頁 30) 所強調「變革是必要的；我們有能力成功的進行變革；變革符合我們的最佳利益；受到影響的人都支持變革；變革也是組織所值得追求」等核心訊息。

(四) 管理過渡時期

實施組織變革是將組織從目前的狀況移至理想的未來狀況，需要一個轉變的過渡時期，如欲過渡時期成功，就必須在變革過程中接受變革回饋，以便隨時能夠修正變革時所發生的偏差 (孫本初, 2007, 頁 25)。而領導者應將願景發展成一個行動或策略進程，提供達成願景的目標和計畫 (陳俊明, 2007, 頁 31)。

1. 活動規劃

(1) 事先縝密活動規劃，確保行政品質

控制關鍵的工作流程，讓這些活動與變革目標及優先方案相互連結。

「把流程都想好，否則就會開天窗 (E1/0719-2)。」

(2) 贏在細節上

要有團隊帶著做，就是行政方面要帶著去執行 (E2/0725-2)。

規劃和進行的時候的一種氣氛營造和一些細節的設計 (P1/0913)

2. 承諾規劃

配合教師需求，提供令人滿意的服務，進而獲得成員的支持與承諾。

學校在行政方面做得很棒…，老師只要專心做他的教學跟上課的部分就好 (T2/0726)。

問組長，就問了很多次，我深怕做錯了。很滿意，是私下的。非常好 (T3/0731)。

3. 變革管理架構

Fetterman (2001) 預言未來的評鑑將具有批判與合作關係的特性，而且評鑑將制

度化成為組織規劃與管理的一部份。而評鑑的本質也將漸漸轉變，持續不間斷的回饋，並且強調個人和組織的成長、進步和終身學習，而在組織學習和變革過程中，評鑑將會成為一種工具（Preskill & Torres, 1998）。

（1）變革示範與帶領

如果行政沒有帶頭領導，就算老師有這個心，做到最後也會累。（E2/0725-2）。

（2）職務輪調、工作豐富化

當行政的就一直當行政，當導師的就一直當導師，所以這種職務的輪替流動我有注意到（P1/0913）

透過職務輪調與變革方案，幫助教師學習不同的技能而不限於單一專門技巧，例如行政與教師工作輪調促進彼此工作性質的瞭解與流動，凝聚成長共識；配合學校組織與教師個人需求，運用工作豐富化，發展新能力及技術、塑造新行為，辦理教學觀摩、資訊融入教學、教學檔案、班級經營，而且每年都有不同的學習與成長重點，用以改進工作效率、處理大量資訊、知識，藉以累積教師與組織的智慧，以預應教育未來趨向，使每個人在追求更好的未來時，享受更有價值的人生。

（3）提供學習與分享平台

老師也都會提出想法或問題出來大家討論，去尋求一些解決策略（E2/0725-2）。

（4）行政與教學互動

A. 良性互動，配合行政

我們學校的老師只要有個理由你去說服他，其實他是可以接受的，不會莫名其妙去抗拒（E2/0725-2）。

B. 行政支持、勤於溝通協調

你調課有問題，或是你在借器材的過程有問題，他就會去做協調溝通。（T2/0726）。

C. 教學對行政勇於提出建言

對於學校事務敢於提出建言，向心力（E2/0725-2）。

（五）維持動能

1. 提供變革資源

當組織同時維持日常營運及進行變革，所需的額外資源如訓練、諮商、資料蒐集以及回饋，還需要大量的管理時間、精力以及顧問的協助。

（1）有效的資源統整與行政規劃

要讓老師覺得我是規劃已久的，我是有方法有步驟有目標有願景的。（E1/0719-2）

（2）共享資源

大家會互相去整合這些資源，然後可以去交流這些資訊（T1/0731）。

2. 促進互動與建立支持系統

(1) 教學共同體，互相分享與幫忙

老師一起討論，統合做的東西再呈現分享出來 (T2/0726)。

(2) 不同觀點的討論

因為有的時候不是同領域老師的評鑑人員，反而他提出的觀點可能跟我們自己領域的又會不一樣，所以其實學到的東西是更廣的 (T1/0731)。

(3) 同儕標竿學習

最好是同儕去影響同儕，這個方法是最好的 (E2/0725-2)。

3. 發展新能力與技術

雖然教師接受師培教育，他們學習到各種教學技巧，卻因科技進步、社會變遷迅速，所學未必適用於真實世界，因此需要不斷學習與成長，且組織變革中，組織成員需要新知識、技術以及行為，並確保學習將會發生。

「要利用資訊我們要從頭開始，所以比較傷腦筋。…因為我們要重新學，學了之後還要用 (T3/0731)。」

「從評鑑的過程當中會學到很多，可以怎麼樣讓自己進步的方法 (T2/0726)。」

4. 創造快速戰果

達到先期成功可以讓員工對變革產生好感，使其感受變革意義與成就感，也建立信心，更讓旁觀者受到吸引而加入，並驅使他們進行改變。

(1) 第一年初試啼聲，打穩基礎

第一年的成功讓大家願意第二年作嘗試 (P1/0913)。

(2) 第二年結合資訊融入教學，豐富教學呈現

第二年接著做資訊融入教學，所以看得出來老師們的目標都很明確放在資訊融入教學。參與率就會很高 (E1/0719-1)。

學生聯絡簿會寫，他們印象深刻的是資訊融入課程。(T2/0726)。

(3) 第三年持續辦理教學觀摩，第四年增加教學檔案主題

「第三年之後大家對教學觀摩的方式其實就覺得有需要改變，所以第四年的教學檔案因為是換另外一個焦點、方式，也讓大家願意嘗試 (P1/0913)。」

我們學校有推動的教學檔案…雖然是很急的這樣子，但我自己做的我做得很開心、很感動 (T3/0731)。

(4) 依據教師反映之需求及行政考量，95 學年度推動班級經營

希望能夠有班級管理、常規的部份，對學生的學習會有連結的 (T2/0726)。

特別是我們學校的情況，這幾年新進老師蠻多的，新進老師的困難之一，比較大的通常是在班級經營 (P1/0913)。

經該校調查結果發現，約有八成教師肯定教學評鑑成效；近六成學生則感覺較平時上課為佳。因為達到績效與有價值的產出，「至少跟以前比已經有所提升，第二個，

對這件事情比較不會害怕，比較不會盲目的恐懼，那第三個，我想對於彼此的認識和了解也是有所增進 (P1/0913)。」

5. 增強新行為

加強執行變革所需的新行為，將所期望的行為與正式的獎酬系統直接連結，內在的獎勵對於員工在投入變革中所能經驗的先期成功感是非常重要的。

(1) 受到肯定與尊榮感

選出一些楷模，大家會樂見其成，就是希望說能夠學到在教學上，透過這樣的活動能夠有進步 (T1/0731)。

(2) 成就感

我覺得很有成就感，痛過之後，收穫是甜美的 (T3/0731)。

(3) 尊榮感

很多人跟他借的時候也顯示出他真的很不錯做的很好 (E1/0719-2)。

6. 深植組織文化

發展一套令人所欲的評鑑不能靠偶然，組織領導者會需要一個溝通計畫，以利於組織中建立評鑑文化。並將評鑑發展為組織的核心價值 (Sanders, 2002)，以維持變革成果。

(1) 逐年修正、擴展，進而成為教師日常教學的一部份

A. 第一年啟動，第二年建立默契與運作模式

比較多的互動跟對話，這是九十二年的時候。(E1/0719-1)

由淺入深，其實它接受度還蠻高的。(T2/0726)

B. 第三年成為教師日常教學的習慣

很多老師開始有這樣的習慣，就我自己辦公室看到跟老師們聊天 (T2/0726)，

C. 新進教師入境隨俗，投入評鑑行列

九十三年那一年，是老師自願參與 (E1/0719-1)。

(2) 組織氣氛與認同感

如果你有困難，他們都會幫你。我覺得跟同事之間的相處都還蠻好 (T2/0726)。

自己還蠻幸運的在這樣的一個學校裡，感覺整體風氣都不錯，老師也都願意配合 (E1/0719-2)。

(3) 新成員加入，造成組織互動模式之衝擊

A. 組織文化之傳承與融合

每年都會有新進老師來，因為之前的老師都這樣做，那他們進來我們都會給予教育之類的，我們都會辦新進教師研習，都會跟他們講我們學校文化是怎樣，那會推動什麼東西，有個心理建設 (E2/0725-2)。

新的人進來之後，我們要想辦法儘量讓他們能融入 (P1/0913)。

B.新、舊文化之衝擊與磨合

老師來我們學校是明顯感覺我們比其他學校來得比較操一點，可能教學的時候要配合一些專業計劃的推動之類的（E2/0725-2）。

上述變革歷程與干預構面的關係並非線性的，此一演進過程係逐年加深加廣、不斷地進行循環和回饋。其中，啟動變革是屬於解凍階段；組成領導變革團隊、創造願景、發展政治性支持、管理變革進行時期是移動階段；最後，維持動能是再結凍階段，因此本研究參考 Lewin 變革模式、Kotter 及 Cohen 變革八部曲及 Cummings Worley（2001）五種干預構面整理說明個案進行管理變革執行，詳如圖 1。

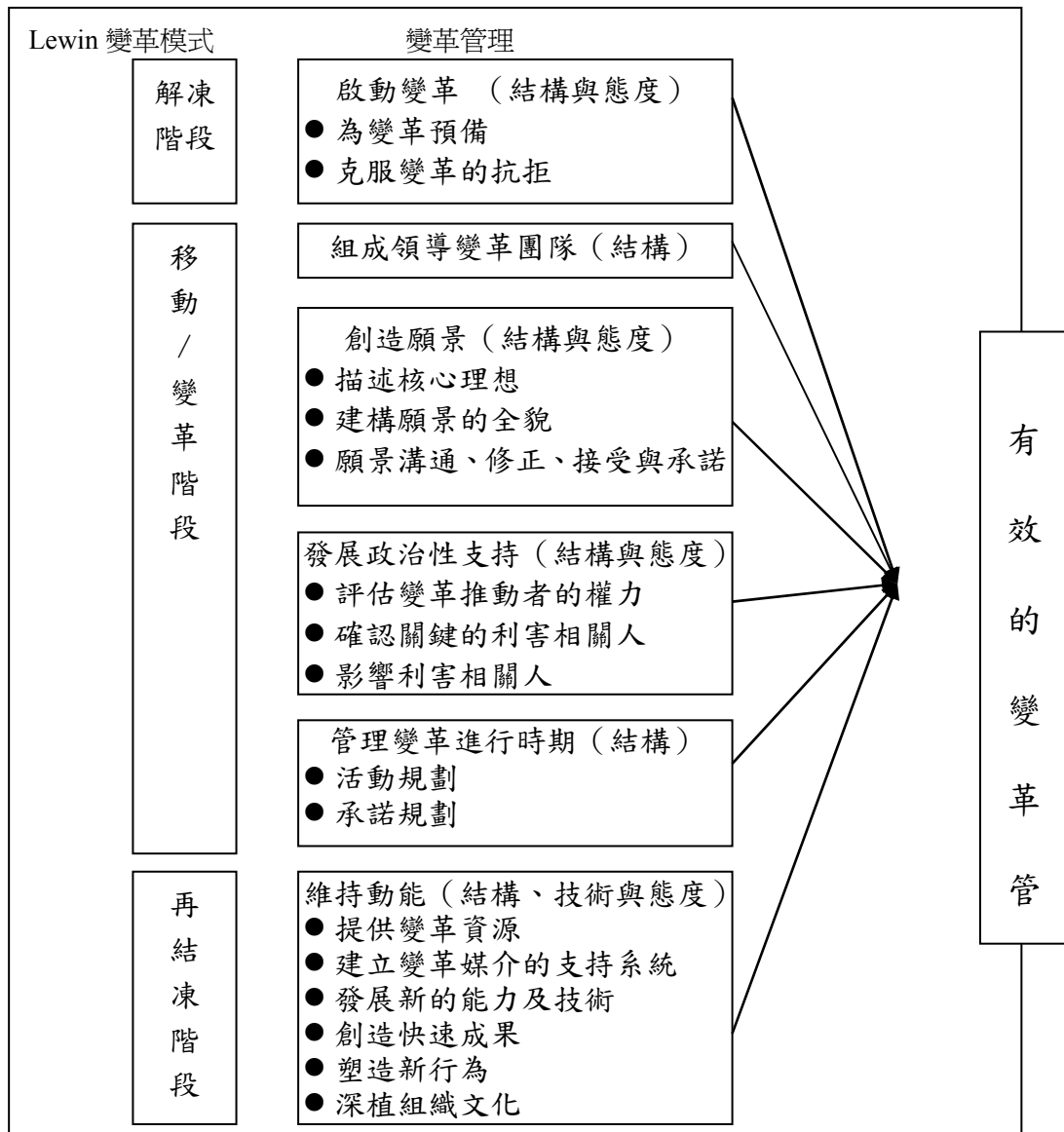


圖 1 組織變革規劃與管理
資料來源：研究者自行整理

三、討論與省思

(一) 形成性評鑑觸動教師參與之驅力？

行政體制承襲韋伯官僚體制的典範，冀透過理性化的生產過程來達到更大的效率。在此體制下，教師易成為僅是「有穩定職業的人」，易喪失自我主體性。但在水水國中訪談結果發現教師對教學評鑑的參與似乎超越「有穩定職業的人」態度，從中享受某種成就感，究竟此一驅力係因制度性的誘因所制約，或教師主體性的彰顯？

1. 組織氣氛改變成員？抑或成員特性影響組織變革？

人們透過主觀意義調節其對環境系絡的知覺，有效地對於環境或情境予以概念化，如舒茲所言「我們關係」之觀念，描述社會的和主動的自我存在，個人與環境間的關係是相互依存的。而人性是自主的、是社會的，會對他們的行動賦予意義，因此，人會自主地決定對於他們有意義的外在環境，人也被視為「社會互動的結果」(吳瓊恩、陳秋杏、張世杰，1993)。組織成員的行動可依據個人所認知的情境或環境氣氛，以及個人主動對環境氣氛的主張和需求反應之間的關係予以解釋(黃麗美，2004)。由此觀之，自我的主動和社會的概念強調了教師與環境之間的相互影響關係。教師參與是一組彼此有關聯的傾向，經由教師個人的價值、知識和經驗所形成教師對教學評鑑的參與所採取的態度與行動，主要是為了回應社會領域中的價值、要求，以及個人成長需求。

學校環境也充斥不同團體如家長、社區、社會對學校教學、課程或服務的要求，且其改變非常快速，又如對於教師要求教學進度、呈現方式、內容、班級管理和品質，這些要求的差異程度，新要求提出與舊要求消失的比例，以及這些要求彼此衝突和重複的程度等，形成教師與環境之間的相互關係。而教師的權利和資源，以及與教師的權利和資源有關之環境中的團體如教師會、教師於學校環境中努力於討價還價或是共識性的決策傾向、教師信賴行政的程度，這些因素的差異將影響學校行政環境相對的僵固性或順服性。

從水水國中訪談發現「我們學校老師可能人不錯啦，他們都會覺得寫問卷好像是在幫助你，所以他們就會儘量寫好的(E1/0719-2)」，服從性很高，組織氣氛和諧，組織成員年齡層普遍年輕化，「我們學校老老師很少，可是老老師的想法都很前衛(T2/0726)。」於學校決策上，較傾向信任與共識性的決策，「新的東西、新概念的東西，那我們當然一定是要先做說明，然後也要徵求大家的共識(T1/0731)。」其組織中社會關係也強化成員對教學評鑑計畫的順服與共識，助於提高該校推動新方案的可能性，而參與教學評鑑方案已成為其組織成員普遍的價值與任務。

2. 激勵理論是教師參與的處方或毒藥？

從激勵因素分析教師參與誘因發現，教師職業相較下為一具有保障與穩定特質的

工作，生理需求、基本生存及保健因素較不易成為工作誘因，組織必須使教師效命於生命意義、自主性等層面的追求，並且在協助教師自我成長、提供教育發展機會，這些行動本身唯有透過某種激勵誘因才可發生，職是之故，本研究從自我實現、自我尊榮感、社會關係、人群關係、高階成長等面向探討水水國中教師透過這些激勵因子改變行為的情形。

(1) 人群與社會關係之需求方面

水水國中推動教學評鑑計畫是採全員參與，「覺得說這是必然的事情，然後而且大家都是同一條線上的 (T1/0731)。」即使組織成員更替，仍是「全校新、舊老師一起做 (E1/0719-1)。」建立一股團隊凝聚與成長動力。

(2) 成長、進步、成就感與自我尊榮感

A. 自我的成就感：「我們自己是更深入去研究，當然我們會有成就感 (T3/0731)。」「不管做得好不好，至少你會發現我們學校做出來了。(T1/0731)。」

B. 他人推崇所產生的尊榮感：「校長去報告分享經驗，大家聽到我們 91、92 學年度全校都參與，他們就覺得了不起 (E1/0719-2)。」「教完了，大家都推祟他 (E1/0719-2)。有時候出去分享心得報告，大家都推祟水水經驗 (E1/0719-2)。」

(訪談內容所提之校名以水水呈現)

C. 自我實現

會很期待它今年要做什麼東西，可以評鑑出我哪個部分 (T2/0726)。

從教師專業成長需求、人群關係、追求成就感與自我實現等誘因出發，以追求教師自我發展、自我察覺為評鑑方案之執行策略，透過省思與自我評量如自評表、教學檔案反省；合作規劃教學如共享資源、觀摩與討論；強化專業對談如組成任務小組、各領域教學團隊；相互提供回饋與支援；專家學者協助如提供諮詢、相關經驗知識，而教師在組織此一政策下，可設定、創造及完成個人成長的預期目標，進而從中追求成長與成就感，並符合組織的要求。

(二) 形成性評鑑導向組織學習取向？

近幾年評鑑研究多將焦點置於整個組織持續學習的角色與實務上 (Shulha, 2000 ; Russ-Eft & Preskill, 2001)；主題重心的擴展，也有利於教師在疲乏之前保持新鮮感，避免組織惰性，維持學習動能，誠如 Torres 及 Preskill (2001) 所言，未來評鑑將強調一種學習的取向，在處室與組織中以持續的、支持性的對話、反映和決策。

1. 察覺評鑑對自己有意義

第一個他們覺得是有意義的，第二個在前兩年的方式裡面，覺得對他們自己是有相當大的助益的 (P1/0913)。

2. 同儕成長與自己成長相連結

國三那年我帶一位實習老師，觀摩教學也是資訊融入，那時候我在後面看我覺得

他做的很好。這個老師我有把它放入我的教學檔案的認輔裡面，感覺他的成長就是我的成長，所以我有把他列入我教學檔案的其中一部份 (T3/0731)。

3. 建立成長分享機制

組織學習是一持續成長與發展的過程，包括過程與結果的回饋、工作活動與組織基礎結構如文化、系統、結構、領導、溝通等機制的整合，並且喚起組織成員的價值、態度與認知 (Preskill & Torres, 1998)。水水國中經由組織結構中的領導、行政措施的安排與引導，提供觀摩優秀教學機會，教育訓練以提升變革意識，有計畫及系統地組織成員共同成長，以滿足學習的需要。「參加這個評鑑之後，看看人家的優點後你可以學習 (E2/0725-1)；我覺得對自己增進的部分有很大的幫助 (T2/0726)」工作是社會學習的一個過程，向同事學習，學習工作上的新技術，和經由不斷的教育計畫來學習；水水國中透過分享機制，教師團隊於工作活動中互相支持、支援教學與相關學習，如經其他同儕的回饋，發現教學上的優缺點及困難，以做為改進教學之參考。促使教師團隊在無威脅的情境下，真誠、多元參與、溝通對話，「可以給你一些回饋，你可以知道你哪個部份需要改進 (T2/0726)」透過成員間鼓勵及支持式學習，尋找最佳的學習方式和主動的調整其潛能，而產生信心與建設性的創造力，更進而促進個人與學校組織學習與發展，提升組織整體效能。

4. 組織學習與活力

「讓大家都成長的喜悅成功的經驗是很重要的，另外就是選擇讓他們覺得有價值的主題 (P1/0913)」根據組織需求鎖定主戰場，如第一年從最簡單的一場教學觀摩開始，第二年逐步融入新技術 (資訊融入教學)、第三年深化與擴展更多評估與檢討、第四年教學檔案、第五年班級經營，而這些主題經團體成員共識產生，成員多願全力以赴，「我覺得評鑑是真的有很多收穫啦！剛開始當然都是很排斥 (T2/0726)」，現在「學校老師的想法頂多喊喊又來了，可是還是很甘願地去做 (T2/0726)」。評鑑與被評鑑者 (使用者) 參與評鑑設計與活動是必須的，並可建構組織成員間成長共識，如教師將學校教學評鑑相關理念、措施形成一種共識，並嘗試與該方案有關學習，積極培養與此種學習有關有利條件及行為，如「我們前幾年的教學評鑑都是比較注重教學技巧，教學策略，有的老師他覺得說他們的問題在於班級經營 (E1/0719-2)」。

該校推動教學評鑑的重要價值是主動、創造和面對必須改變的過程，以使組織維持或變得具有生存能力、能適應新的狀況、能解決問題、能從經驗中學習，並使組織邁向更成熟。「我們很幸運可以有這個機會做示範，那不然的話，我們可能就一直是停在自己覺得這樣子就夠了的世界。我這樣反觀過來，我看到八十七年那時候的教學，我就會覺得汗顏，就覺得那時候大家真的都很隨便，什麼都可以亂教這樣子 (T1/0731)」。

5. 重建教師的角色倫理與價值

透過組織學習與成長將有利於重建教師的角色倫理與價值，未來的教師必須成為

有反省能力的人，「我覺得對自己很有幫助，因為你在寫的時候，你也一定會反省到自己有沒有做到這個部分 (T1/0731)。」了解其行為對其他人、學生和同事是有意義的，並且其他人的行為對他們也是有意義的。有反省力的教師將有能了解自己、和學生、與社會的關係，社會進行有意義的談話時，他們的社會概念將會變得更為清楚，進而重建教師的倫理、使命與價值。

(三) 組織文化的問題

組織氣氛系絡在組織過程中扮演一個干預技術的角色，可構成不同型態的領導方式，以影響組織運作的結果，這些影響包括組織問題解決、決策、溝通控制、學習的心理過程、創新、動機與承諾 (Ekvall, 1996)。人員參加組織，不僅追求各種需求滿足，也會主觀對其所處環境產生察覺與認知，進而受學校氣氛影響其如何解決問題，相互應對，以及影響彼此之間的信任關係 (黃麗美, 2004)。從水水國中訪談結果發現該校推動教學評鑑多年已形成組織的共識與習慣，老、少、新、舊成員一起來，即使有少數反對聲音，也因察覺所處和寡之環境而自動消音。

然而，組織氣氛與文化非一成不變，以水水國中為例，90 學年度 14 班、91 學年度 16 班、92 學年度 18 班、93 學年度 25 班、94 學年度 34 班。逐年快速成長的班級數，致每年有新同仁融合組織文化，而新同仁必須每每重頭說明，囿於時間限制卻未必能充分溝通。「剛來的時候不到 20 個班的時候，其實大家講一下就 OK 這樣子做，現在已經快八、九十個老師了 (T2/0726)。這幾年來，特別是新進的人員，每一年都很多 (P1/0913)。」

「我們學校是從十幾班的學校到三十幾班，原來的老師跟新進的老師本身在對學生要求的價值觀也是不太一樣的 (E1/0719-2)。」誠如 Sanders (2002) 所言，要使一個文化發展到支持和主動要求將評鑑納入機構和組織中，相信還有很長的路要走。的確，此一組織學習取向的評鑑仍有許多挑戰與困難，包括缺乏經費與時間；組織提供很少支持；領導者缺乏足夠的經驗將決策建立在組織診斷資料的基礎上，以及如何有系統地對所取得的資訊進行組合，使之成為決策的過程；評鑑者的困難如執行評鑑的能力不夠，意味著必須學習及組織變革；組織對於重新設計工作或影響為持組織學習的文化很少支持或支援；組織成員可能把評鑑視為是一種威脅 (Torres & Preskill, 2001)。這些都或多或少成為各校推動教學評鑑的絆腳石，雖然水水國中老師體認「有這套制度出來至少大家在教學品質上還有一個底線 (T1/0731)。」但要維持動能，還要在沈重教學工作與有限時間內持續不斷地學習與進步誠屬不易，再加上組織成員倍增，互動更形複雜，組織文化影響力受到考驗，其日後能否繼續推動值得進一步研究。

伍、結論與建議

一、研究結論

(一) 克服恐懼與焦慮的挑戰是啟動變革之鑰

恐懼與焦慮是推動任何變革會遭遇的問題，一般人員多傾向於維持現狀，除非有非做不可的原因時才會進行改變，或可解釋教學評鑑方案雖規劃多年卻難以全面執行之因。在推動教學評鑑方案，其組織與領導者須先促使成員接受變革是不可避免的，以及建立適合成員對於變革產生身心上承諾的環境。

恐懼和焦慮是很自然的現象，就某種程度而言，每個人都會害怕自我曝露與犯錯。要克服恐懼和焦慮的挑戰，須讓成員有機會去培養「開放」的能力，在變革方案的初期階段，有賴先導群為教師所創造安全感，並帶頭示範，更增踏實感。而熱望可激發潛能、帶動學習，例如，想解決議題、建立新能力、相互檢討、開放而坦承的談話、質疑舊想法和假設、學習釋懷，所有變革都會涉及冒險與安全感之間的拉鋸。

從水水國中啟動變革的規劃，發現慎始與防微杜漸的用心，在議題尚未遭到困難與質疑前，先做暖身動作如於全校研習開始宣示下學期要推動，之後展開一連串宣導、研習與活動，以建立凝聚感、認同感，相關會議不斷提示其重要性、先導群示範教學觀摩、辦理研習、讓教師感到雖然恐懼，但已箭在弦上，因為該方案儼然成為組織重要政策；而且，領導者致力於創造一個傳導安全感的環境，而非強制或命令立刻執行的「正面攻擊」方式，使成員漸漸感受彼此愈來愈相關，也愈來愈互相信賴，並將挫折視為學習機會，由訪談結果顯示，該校於推動資訊融入教學與評鑑時，年長教師對資訊科技有極深恐懼感，卻願意嘗試學習；進而發展漸增的相互協調意願，在建構強健的心理安全網路後，教師不會感覺自己在承擔風險。

(二) 組織推動變革之執行策略

水水國中採用解凍、移動、再結凍的變革模式，解凍階段的焦點在啟動變革，透過組織診斷，深入分析學校所屬學區特質、校內現有條件、學校發展計畫與自我成長需求，發展出適合該校本位評鑑機制與模式。為順利推動，採用人際過程途徑如溝通、教育、參與等進行組織變革抗拒的管理，並且避免流於形式，以免影響成員對行政的信任。

在移動階段焦點在於組成領導變革之團隊、創造願景、發展政治性的支持、管理過渡時期等構面，其中領導變革團隊由行政及有熱誠教師組成，以落實各項教學評鑑活動；創造願景使組織成員有共同熱望；透過組織政治洞察，了解組織關係與權力分配，據以發展政治性支持，以利影響組織成員接受新理念，提供示範，建立共識，讓組織動起來；而管理過渡時期則牽涉活動與細節之規劃執行，為使成員察覺變革需求，

先尋找有價值的主題，如教學觀摩，提供教師一面鏡子，看到教學工作的優點與缺失，提供學習與分享平台，讓教師在得到充份支援的環境中，順利達成教學目標，並藉由行政服務品質贏得教師的肯定與承諾。

再結凍階段如維持動能構面，包括資源統整與提供、促進互動與支持體系、創造快速戰果、增強新行為、進而塑造適合變革的組織文化，此一階段除強調行政支援外，更重在提供成員成就感、尊榮感與自我實現的機會，將個人成長與組織發展結合，才能永續經營。

（三）組織變革領導者是關鍵

本研究發現在變革推動初期階段，校長扮演重要催化者的角色，第一個提出實施教學評鑑新構想、有令人信任的特質。而校長在變革中所抱持的態度是不急功近利、耐性與關懷；當變革方案逐漸建立規模與制度時，則以管理者、促進者的角色，帶領行政團隊全心的投入、協助提供必要行政與技術支援，帶頭示範、協助成員熟悉作業與變革流程，並開放溝通，提供安全與適合變革的環境，展現其領導者的誠信與執行力。

（四）教師參與變革之誘因與組織學習取向

研究發現水水國中行政人員在做法上，運用各種柔性、善意、迂迴的方式鼓勵，甚至死纏爛打，讓教師覺得無法逃避，卻也不致感到不受尊重而反彈，就和大家一起做，產生一種「我們」有共同努力目標的歸屬感，漸漸也感受到自己的成長，之後組織再持續推動時，阻力相對減少許多。組織激勵策略需基於社會關係、人群關係、自我實現、自我尊榮感、高階成長等面向，透過自評表、教學檔案反省與自我察覺；與相同理念之同儕共享資源、合作學習、相互觀摩與討論，相互提供回饋與支援，建立教師專業社群與專業對談機制，如此，將有助於促使教師將教學例行工作提昇至生命意義、自主性等追求的層面，而組織亦可進一步循此方向推展組織學習與分享機制，建立學習取向的組織。

（五）組織文化是助力，也是阻力

成員、環境、組織變遷所牽涉的是複雜關係與過程，人員組成偏向年輕化、熱於接受新知，以及政策順服性較高，此為該校順利推動之重要助力；學校組織氣氛和諧，易於互動、協調及產生共識，因此對外界期待能予以善意回應，加上學校環境清雅舒適，有利於師生快樂學習與成長之境教效果，因此，該校得以順利推展。

組織為一有機體，人員會流動、更迭，該校因增班、人員返鄉調校等因素，四年來有一半以上是新成員，目前已感受到組織氣氛變化，甚至已有老師表示人員太多、背景、習慣不同，感覺溝通不若過去順暢，對教學評鑑的能力與認同也有所落差，未來是否能繼續維持動能與推展，仍值得進一步觀察。

二、研究建議

許多研究都肯定教學評鑑之優點與對教師的幫助，但並非所有組織皆能順利推動教學評鑑，若強制各校必須推動，其成效未必能夠彰顯與提昇教學品質，若流於形式將浪費更多時間與人力，教學績效將大打折扣。因此，本研究根據研究結論提出行政與領導在執行組織變革策略時的共通原則部分提出建議，希能做為其他學校推動教學評鑑時參考方向：

（一）知己知彼、借力使力

因為各校的主、客觀條件差異，以及組織規模與文化等因素，都可能影響新方案之推動，建議藉由組織診斷，檢視組織成員特性、組織氣氛與文化、組織有什麼迫切待解決的問題？從「需要」部分開始，創造組織與成員共同的需要。

（二）變革策動者與行政團隊的特質

組織欲成功推動新方案，必須抱持不急功近利的心態，以貫徹的執行力，加上耐心、關懷維持成員學習的信心與動能，同時建立令人信任感，才能克服變革的恐懼與焦慮。

（三）建立溝通機制與開放環境

需考量組織規模愈大，成員之間的溝通愈複雜，愈難形成共識，因此越需要制度化地推動變革，以及暢通溝通管道。

（四）隨時提供達成變革之行政協助

透過簡明的理念、目標闡述，辦理多場研習、示範，提供行政資源與人力調度，協助教師設計完成變革方案。

（五）快速創造戰果鞏固信心

推動之初先設定遠大的目標，但可以從簡單、迅速達成的小目標開始，完成之作品（成果）需立即可用於增進平日工作，此舉易讓參與成員覺得有所收穫，並且減輕對於日後再參與之疑慮，如此不但可鞏固教師對於領導與變革方案之信心，還可增強對於教師個人的信心與產生成就感。

（六）推動教學評鑑方案從組織的變革開始

教學評鑑方案對教師而言，實為一新理念、新方案，其推動必須持續一段時間如學期/學年，甚至經年累月推動，真正去實踐日常教學活動，成為學校生活一種常態，因此，全體教師以主動的、隨時隨地的檢視教學，而非一種儀式，內化成為組織運作與習慣的一部份，才能真正提昇教學品質，維持動能，發揮實質作用。欲達此一目標，應從組織開始著手推動教學評鑑方案，提供相關行政配套措施，有專責單位統籌、提供相關行政資源，進行活動規劃，並藉由組織機制維持組織成員持續接受變革、維持變革運轉的力量。

(七) 教師參與教學評鑑與個人發展連結

因應教師工作穩定特質，建議基於歸屬感、成就感與自我實現等需求出發，激勵教師勇於接受變革，並協助教師進行生涯規劃、提供教育發展機會，使教師超越僅僅是有穩定職業的人的態度。

為加強組織的學習取向，組織應善用主題策略，如每年由學校行政團隊與教師對話、溝通，形成共識推出新的學習主題重點，以利教師明確掌握學校推動的方針，如水水國中四年依序提出教學觀摩、資訊融入教學、教學檔案、班級經營作為變革主題，促其個人目標與組織目標相結合，將有利於提昇其參與變革之動機。如此，不但因應組織與人員需求確定學習成長方向，也提供參與決定的機會，幫助教師從變革中找到自己生命連結的意義，在做出成果後信心倍增，自我尊榮感、成就感因應而生，進而克服凡事起頭難的魔咒，促成教學評鑑與組織變革之實踐。

參考書目

- 石璧菱 (2003)。國民小學實施學校本位教師評鑑之研究—以桃園為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林天祐 (2006)。教學評鑑。評鑑雙月刊，3，22。
- 吳定 (1994)。組織發展理論與技術。臺北市：天一。
- 吳定 (1996)。公務管理。臺北市：華視。
- 吳政達 (1999)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究—模糊德菲術、模糊層級分析法與模糊綜合評估法之應用。國立政治大學教育系博士論文，未出版，臺北市。
- 吳瓊恩、陳秋杏、張世杰 (譯) (1993)。公共行政的行動理論 (原作者：M. M. Harmon)。臺北市：五南。(原著出版年：1981)
- 施樹宏 (2003)。國小教師評鑑規準及實施程序之研究—以台北市為例。國立台北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 孫本初 (2007)。組織變革。研習論壇月刊，78，13-26。
- 徐敏榮 (2002)。國民小學教師評鑑規準之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 張豔華 (2002)。建構中學教師專業評鑑指標之研究。高雄師範大學工業科技教育系碩士論文，未出版，高雄市。
- 教育部 (2005)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：教育部。
- 陳怡君 (2003)。國民小學教師評鑑之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 陳俊明 (2007)。組織變革與公共管理。研習論壇月刊，78，27-36。

- 黃麗美 (2004)。國中小組織創新氣氛與學校效能關係之研究。國立臺灣師範大學工業科技教育系博士論文，未出版，臺北市。
- 歐陽教、張德銳 (1993)。教師評鑑模式之研究。《教育研究資訊》，1 (2)，90-100。
- 劉松英 (2005)。臺北縣市國中教師對實施教學評鑑態度之研究。銘傳大學教育研究所在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 潘東傑 (譯) (2002)。引爆變革之心 (原作者：J. P. Kotter & D. S. Cohen)。台北：天下文化。(原著出版年：2002)
- 謝安田 (1982)。企業管理。臺北市：五南。
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2001). *Organization development and change*. Boston, MA: South-Western College.
- Daft, R. (1989). *Organization theory and design* (3rd ed.). New York: West.
- Ekvall, G. (1996). Organizational climate for creativity and innovation. *European Work and Organizational Psychology*, 5, 105-123.
- Fetterman, D. M. (2001). The transformation of evaluation into a collaboration: A vision of evaluation in the 21th century. *American Journal of Evaluation*, 22(3), 381-385.
- Kirkpatrick, D. (1985). *How to manage change effectively*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Knapper, C. (2001). Broadening our approach to teaching evaluation. *New Directions for Teaching and Learning*, 88, 3-9.
- Livingston, K., & McCall, J. (2005). Evaluation: Judgmental or development? *European Journal of Teacher Education*, 28(2), 165-178.
- McColskey, W., & Egelson, P. (1993). *Designing teacher evaluation systems that support professional growth*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 367662)
- Phillips, R. A. (1997). A stakeholder theory and a principle of fairness. *Business Ethics Journal*, 7(1), 51-66.
- Powell, W. W. (1996). Trust-based forms of governance. In T. R. Tyler & R. M. Kramer (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (pp.51-67). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Preskill, H., & Torres, R. T. (1998). *Evaluative inquiry for learning in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2007). *Organizational behavior* (12th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

- Ruppel, C. P., & Harrington, S. J. (2000). The relationship of communication, ethical work climate, and trust to commitment and innovation. *Journal of Business Ethics*, 25, 313-328.
- Russ-Eft, D., & Preskill, H. (2001). *Evaluation in organizations: A systematic approach to enhancing learning, performance, and change*. Boston, MA: Perseus Books.
- Sanders, J. R. (2002). A vision for evaluation. *American Journal of Evaluation*, 22(3), 363-366.
- Shulha, L. M. (2000). Evaluative inquiry in university-school professional learning partnerships. *New Directions for Program Evaluation*, 88, 39-53.
- Torres, R. T., & Preskill, H. (2001). Evaluation and organizational learning: Past, present, and future. *American Journal of Evaluation*, 22(3), 387-395.
- Turner, G., & Clift, P. (1988). *Studies in teacher appraisal*. London, England: Falmer.