

美國 360 度回饋評鑑理論與教育應用的發展、評析與啟示

蔡 旻 宏

高雄市瑞豐國民小學專任教師；國立高雄師範大學教育學系博士生

摘要

360 度回饋建構於多來源評估的基礎，遂探討在美國由軍事情報單位與工商組織領域移植至 K-12 中小學與高等教育等教育場域的制度發展，本質上乃為制度邏輯之轉譯與功能定位之重構。本文係衡酌若僅複製管理導向的組織控制功能，易引發受評者的防衛反應並弱化專業對話。因此，探究該機制如何由「管理控制」轉向支持校長「專業反思」與「組織學習」的發展性工具，成為深化學校領導評鑑設計的核心動機。研究採文獻分析法，其方法論立場立基於跨場域之制度分析視角，有助於釐清 360 度回饋在不同組織情境中的功能差異，採用此方法的依據在於其作為一種制度化評核工具，透過制度功能比較與文獻統整，完整建構其理論依據、制度演變、實證論據與教育轉化的關鍵機制，分析框架聚焦於制度目的、制度條件及支持系統三大主軸，據以詮釋 360 度回饋在情境本位與數位應用趨勢下，如何驅動教育實質改進的轉譯路徑。研究結果顯示，360 度回饋在教育場域的實質效能，關鍵在於制度定位與情境詮釋，探討能否根據教育組織的專業性、脈絡化特性與組織文化，發展兼顧資料可信度、制度正當性與改進行動力的實施模式，效能關鍵提出以「自我評鑑—專業支持—改善行動」為核心的治理閉環，以回應教育組織的價值結構。具體而言，制度設計須優先定位為發展導向，並建立匿名信任的資料治理、專業

對話機制與回饋效用，方能促成領導者的自我覺察與行動革新。此轉型邏輯促使教育政策由單一行政考核轉向參與性及證據導向的改進模式，促使個人反思提升至組織學習與治理透明度的制度層次。

關鍵詞：360 度回饋、多來源評估、教育場域、制度發展

壹、前言

360 度回饋作為一種多來源評估機制（multi-source assessment mechanism），其在美國的發展歷經軍事情報單位、工商組織、方法的商業化與理論化與教育等不同場域，呈現出由績效導向工具逐步轉化為專業發展機制的範式轉移軌跡。回顧其發展歷程可發現，360 度回饋最初源於美國軍事情報單位對人員選拔與領導效能的需求，透過整合多方觀察以補足單一評估的限制，奠定其科學化與實務應用的基礎。該機制於美國工商組織中獲得系統化發展，並被制度化為人力資源管理與領導培育的重要工具。

就概念定義而言，360 度回饋係指針對特定對象，整合其本身、上司、同儕、下屬，乃至外部顧客等全方位來源所進行的評估與回饋機制（鄭彩鳳，2012，2014）。此一術語雖於 1980 年代後期已在顧問界流通使用，但直至 1993 年，Tornow 首次以學術專刊形式正式提出「360 度回饋」（360-degree feedback）一詞，將其界定為多方位回饋（multi-rater feedback）、循環評估（full-circle appraisal）與團體表現觀點（group performance review）的整合概念。Tornow（1993）的核心論點在於，360 度回饋的主要功能並非統一各方意見，而是協助管理者理解「為什麼不同背景者對自我的領導作為存在不同看法」。此一觀點與同年 Hazucha 等人（1993）發表的縱向實證研究相互呼應，該研究首次以數據驗證，回饋的有效性取決於後續是否搭配具體的管理技能發展計畫與行動規劃。此後，Atwater 與 Yammarino（1997）進一步建立「自我-他人一致性模型」（Self-Other Agreement Model），將研究重心由單純的分數高低轉移至自我與他人評分的間的「認知差距」，確立 360 度回饋作為促進自我覺察與領導效能的發展性工具的理論核心。

上述理論發展主要植根於美國軍事情報單位與工商組織，然而，當此一機制被引入制度與功能迥異的教育場域時，其功能定位與運作邏輯便面臨重構挑戰。當前教育場域中的校務經營與學校領導，已不再是單純的行政管理工作，而是牽涉課程領導、教師專業支持、家長與社區溝通、組織

信任建構及績效問責等多重面向的複合性實踐。然在此情境下，傳統以單一上級評核為主的領導評估方式，難以充分掌握學校領導者在不同時空、地緣脈絡中的實際表現，亦可能因評核來源有限而弱化回饋的完整性與真實性。有鑑於此，360 度回饋的研究價值不僅在於其能整合上級、同儕、部屬與自評等多元觀點，更在於其發展歷程本身即蘊含跨域移植的制度變遷意義。作為一套來自美國軍事情報單位與工商組織的評鑑機制，360 度回饋並非教育體系的技術產物，其進入教育場域的過程，本質上是一場制度邏輯的轉譯與功能定位的重構。有鑒於此，若要準確理解該機制在教育情境中的應用潛力、限制與轉化條件，須先回溯其在美國不同場域中的原初目的、設計邏輯與演變軌跡。

在此一問題意識的引導下，仍須回顧 360 度回饋最初進入教育場域的關鍵文獻，以掌握其導入的背景與初始定位。教育界引進 360 度回饋的學術文獻，可追溯至 Manatt（1997）的研究。該研究指出學校正考慮採用團隊評鑑或 360 度回饋機制，因為單一評鑑者無法提升學生成就，且員工評分過於雷同。愛荷華州立大學的「學校改進模式」（School Improvement Model）確保教師與校長不僅聽取主管意見，更要傾聽「客戶」需求，進而提出一套具體的權重模型，確立學生評分占績效評核的部分權重。同樣在美國脈絡下，Kitchens 與 Cantor（1998）為早期探討在高等教育/社區大學行政體系中實施 360 度回饋的先驅研究的一，研究發生在美國的一所社區大學，聚焦學校行政管理團隊為研究參與者，研究證實 360 度回饋在學術行政體系中是可行且有效；此一跨國影響亦延伸至亞洲地區的教育脈絡，例如 Kaur 與 Aggarwal（2024）在菲律賓大學的研究中指出公正且透明的回饋機制能顯著提升教職員的教學動機。對於國內研究而論，蔡金田（2011）、周昌柏（2007）等學者的研究揭示本國教育研究已逐步將學生與家長滿意度納入教育品質、校務評鑑、學校效能與教師教學評鑑的多元指標體系中，因此學生與家長滿意度可作為檢核校長與教師工作成效的重要外部證據。

綜上所述，360 度回饋在教育場域的價值，並非直接複製其於軍事情報單位或工商組織中的原初功能，而在於如何依據教育組織的功能屬性進行制度轉譯與再建構。本文即以此為方法論立場，採取跨場域的制度分析視角，此視角不僅有助於釐清 360 度回饋在不同組織情境中的功能差異，更能為當前學校領導評鑑制度的設計，提供一組有脈絡依循與理論基礎的反思角度。本文的核心焦點為學校領導者（以校長為主要對象），在多來源回饋（multi-source feedback）制度導入後的制度定位、運作邏輯與專業發展意涵，深入探究「校長領導」作為受評主體時，多來源回饋如何在教育場域被轉譯為可支持教學領導與學校改進的機制。

本文以文獻分析法作為主要資料蒐集與分析策略，採用此方法的依據在於 360 度回饋作為一種制度化評核工具，縱向反思在不同時代與組織場域中被重新定義與實踐。因此，透過制度功能比較與文獻統整，可較完整建構其理論依據、制度演變、實證論據與教育轉化的關鍵機制。文獻蒐集以多來源回饋相關關鍵詞（如 multi-source feedback、multi-rater feedback、360-degree feedback、upward feedback）及教育領導/教育評鑑關鍵詞（如 principal evaluation、instructional leadership、educational leadership）進行檢索；學術文獻選擇除國際期刊與專書外，亦包含教育場域的評鑑手冊，以作為「教育場域制度邏輯」的制度化證據。文獻分析以 360 度回饋的「制度目的」（控制/問責與發展/學習）、「制度條件」（匿名/保密、公平與偏誤控制、利害關係人參與）、「支持系統」（教練/對話/行動計畫/追蹤）三項主軸縱向論述。透過上述程序，本文得以梳理 360 度回饋在美國軍事情報單位、工商組織、方法的商業化與理論化與教育場域中目的與功能的變化，此方法取向不僅有助於釐清 360 度回饋的多階段發展歷程，亦能深化對於教育情境中制度適應與變革動因的理解，並據以討論其進入教育場域後由「管理控制」走向「專業發展」的轉化機制。

據此，本文的研究目的在於梳理 360 度回饋的制度在美國發展與轉譯歷程，分析其由軍事情報單位與工商組織引介至教育場域後的功能轉化與

核心條件，探討其對當代學校領導、校務經營與教育治理的啟示，研究問題涵蓋 360 度回饋為何形成，其在不同場域中的制度功能有何差異，進入教育場域後，其如何由控制性評估轉化為支持領導成長與組織學習的發展性工具。

貳、360 度回饋評鑑機制在美國的發展

本節旨在梳理 360 度回饋機制在美國的發展歷程，依據該機制應用領域的屬性歸因拓展與核心功能的轉變，將其發展歷程歸納為四點進行探討，以凸顯該機制從「控制」轉向「發展」的典範轉移軌跡。

一、軍事情報單位的首創：多來源評估理念的萌芽

360 度回饋的核心理念，即聚合多方觀點以克服單一評估者的偏誤，其科學根源可追溯至美國二十世紀初的心理學與軍事情報單位研究。在第一次世界大戰前後，美國心理學界已開始質疑單一主管評核的信度問題，以探究同儕評分的整體信、效度。Norsworthy（1908）以大學姐妹會（Sorority）的成員為研究對象，彼此非常熟悉且共同生活，要求每位成員針對一系列性格特質對自我評分，同時也對其他所有成員評分，發現不同同儕對同一人的評分高度相關，顯見「多來源回饋」的概念藉此萌芽。延續此發展軌跡，Rugg（1921）首次以統計學證明：「單一主管的評分是不可信的，必須聚合多人的評分」，其計算表示，若將評分者增加到三位並取平均值，信度可以提升到了可接受的範圍。這成為後來「多來源回饋」系統設計中，建議「同儕/下屬至少要有 3 人以上」的最早科學依據。近三十年後，Moreno（1934）首次以「社會計量圖（Sociogram）」科學化地測量團體成員如何互相評價（喜歡/不喜歡、選擇/排斥），其建構的社會計量學（Sociometry）可視為多來源回饋的理論濫觴。1940 年代後期，Williams（1947）研究指出同儕評量相關係數顯著高於客觀測驗，提供同儕回饋效

度的早期實證綜效。The OSS Assessment Staff (1948) 撰寫 *Assessment of Men: Selection of Personnel for the Office of Strategic Service* 一書聚焦美國戰略情報局¹，詳述如何結合心理學家、同事（同儕）與教官的觀察以挑選合適的情報人員，此書被視為多來源評估系統化的開端。

綜上所述，「多來源回饋」起源於美國軍事情報單位對於促進人員選拔適切性與精準度的需求，從 Norsworthy 的同儕互評、Rugg 的統計聚合論證，到 Moreno 的社會計量學理論奠基，最終由 OSS 完成實務系統化，奠定現代 360 度回饋機制的科學與實務論證基礎。

二、工商組織的移植與驗證：從向上回饋到多維度矩陣

隨著二戰結束，這套源自軍事情報單位的評估方法引起美國工商界與組織心理學界的濃厚興趣，並於 1950 年代起逐步被移植應用於工商組織的管理實務中，開啟理論移植與科學驗證的新階段。Hollander (1954) 由軍事情報單位研究發現轉譯於企業界，研究顯示同儕因為長時間相處，相較偶爾巡視的上司，具備更多「觀察樣本」(Observational Opportunities) 間接證實同儕評估具有較高的「再測信度」(Test-retest reliability)。在 1950 年代嚴格的層級制度下，「下屬評估上司」幾乎是禁忌。然而，Maloney 與 Hinrichs (1959) 在 Esso Research 的先驅實驗中，大膽引入「下屬評估」，第一次明確將這種評估定位為「自我發展工具」(Self-development tool)，堪稱「向上回饋」(Upward Feedback) 的先驅研究。與此同時，方法上的突破亦在同步進行。Campbell 與 Fiske (1959) 提出多特質-多方法矩陣 (Multitrait-Multimethod Matrix [MTMM])，研究結果指出儘管 MTMM 是強大工具，然而其應用於各種實證數據時，普遍揭示所涉及測量效度方面相當不理想的情況，表明心理測量工具在分離「特質」變異與「方法」變異層面面臨重大挑戰，迫切需要更精確的方法以改善測量的建構效度。此階段最重要的修正性學術突破，在於 Lawler (1967) 的研究，其將 Campbell

¹ 現代美國中央情報局 (Central Intelligence Agency [CIA]) 的前身。

與 Fiske 用於心理測驗的「多特質-多方法矩陣」改良為「多特質-多評分者矩陣」，研究顯示為獲得真實的績效態樣，組織必須結合多向度評分來源，因為各來源皆顯示不同的面向，科學證實不同評分來源具備統計學上的收斂與區辨效度，正式揭示打破「上司單一視角」的壟斷，此篇論文正式確立多來源回饋的學術合法性。

綜上所述，1950 至 1970 年代標誌評估機制從軍事情報單位轉向工商組織的科學驗證期。研究預先證實同儕評估因具備更多「觀察樣本」而擁有高信度，隨後突破窠臼，將「向上回饋」定位為自我發展工具，透過將多特質-多方法矩陣改良為「多特質-多評分者矩陣」，科學化證明不同來源能提供多元的績效面向，以增進回饋的整體效度。

三、方法的商業化與理論化：核心內涵的確立與反思

經由前述的科學驗證階段後，多來源回饋的各構面，如同儕評估、向上回饋、自我評估，已有實證基礎。1970 年代後期至 1990 年代，此構面被進一步整合、商業化，並確立影響至今的核心理論。1970 年代後期，延續並深化 Hollander（1954）等學者在工商組織場域提及同儕評估信效度檢證的關鍵文獻，Kane（1978）指出同儕評分最適用於提供回饋，而測量結果在信、效度方面不佳，結論顯示，同儕評估必須是非競爭性的環境，在預測未來績效、晉升潛力方面，大幅優於上司的評估，此文獻引導後繼研究者將「同儕」納入 360 度回饋系統。與此同時，學界對另一關鍵構件「自我評估」的關注亦逐漸提高。迄至 1980 年代初期，Mabe 與 West（1982）探討「人是否有能力準確評估自己？」，作為「自我評估（self-evaluation）」研究的緣起。在多來源回饋中，自我評估是用來與他人評分做對比的基準，因此其準確性至關重要，研究顯示確認大多數人有「高估自己」的傾向，奠定後續 360 度回饋報告中自我與他人「認知差距（Cognitive Gap）」的理論基礎，詮釋自我評估的信效度不彰，因此必須引入他人評估加以校準。

在釐清同儕與自我評估的特性的後，1980 年代的研究進一步轉向聚焦「向上回饋」(Upward Feedback)的合法性與制度條件。Bernardin (1986) 質疑當時普遍認為「上司是唯一具有評估資格者」的觀點，顯示下屬與上司的評分相關性僅為中等，證明下屬提供上司未顯見的「獨特訊號」(Unique Sign)，該實證研究反駁「下屬缺乏評估能力」的迷思，並確立「匿名性」為獲取真實數據的前提。McEvoy (1987) 提供穩健的學理實證，以確立 360 度回饋須著重「發展導向」，研究顯示同儕評估被視為用於「薪資與晉升決策」時，員工的抗拒感最強，當同儕評估僅用於「回饋與發展」時，員工的接受度相對較高，進而指出同儕評估過程中感知評分的寬鬆程度雖與使用者接受度呈正相關，然而非唯一影響因素。

鑒於「多來源回饋」、「同儕評量 (Peer ratings)」、「向上回饋」的理論與實證研究日臻成熟，「360 度回饋」(360-degree feedback) 一詞最初是 1980 年代後期由顧問界（特別是 Mark Edwards 與 TEAMS, Inc.）創造並註冊商標的行銷術語，隨後才逆向進入學術界。迄至 1993 年，Tornow 首次以學術專刊形式提出「360 度回饋」術語，並為 1990 年代的 360 度回饋應用定下概念化基調，亦為高引用與影響力的學術著作，確立 360 度回饋的主要功能是「打破自我認知的幻覺」，建議組織毋須試圖統一各方意見，而是協助管理者理解「為什麼不同人對我有不同看法」，同年間，Hazucha 等人 (1993) 首次以該術語發表當時少見的縱向實證研究 (Longitudinal Study)，以數據回答企業界最關心的問題：「做完回饋後，管理者真的會改變嗎？」，其發現投入更多制定並執行「管理技能發展計畫」的管理者在第二次試驗時獲得的評分與自我評分更為一致，研究揭示 360 度回饋有效的前提是必須搭配後續的行動規劃 (Action Planning)。

1993 年為「360 度回饋」理論發展的分水嶺，同年《人力資源管理》(Human Resource Management) 期刊 (第 32 卷，第 2-3 期，春/夏季合刊) 出版著名的「360 度回饋特刊」(Special Issue on 360-Degree Feedback) 被視為學術與實務界全面發展並應用此工具的里程碑，聚焦探索「360 度回

饋如何引發領導變革，並提升領導績效」。1990 年代後期，研究取向聚焦核心目的的轉化並驗證「自我感知」與「他人覺知」的間差異，Atwater 與 Yammarino（1997）研究由單純的「分數高低」轉移為「分數差異（Gap）」，並建立至今仍被廣泛使用的「自我-他人一致性模型」（Self-Other Agreement Model），譽為 360 度回饋的研究重心，研究證實，自我評分與他人評分愈趨一致，代表管理者的自我覺察愈高，其領導效能愈佳，Ward（1997）亦反映同時考量自我評估與他人評估在方向與程度上的差異，對於解釋成效結果至關重要，此一差距並被視為驅動領導行為改變的最佳動能。

然而，隨著 360 度回饋在實務界的廣泛應用，其潛在的侷限與負面效應亦逐漸出現，促使學界在理論成熟的後，轉向對其回饋效能的批判性反思。Brett 與 Atwater（2001）質疑關於 360 度回饋的一般性假設，研究結果指出負面反應與對回饋準確性的質疑，會導致對回實用性的否定評價，以致後續研究趨勢更重視接收者的情緒。此時期研究發展的重要里程碑在於發掘接受回饋的後續行動，此一發現標誌著研究焦點的重要轉向：從「如何設計一個好的評估工具」，轉移至「如何創造一個能讓受評者接受並自主運用回饋的支持性環境」的回饋效用性論證。在此脈絡下，Seifert 與 McDonald（2003）以準實驗設計研究探討接收回饋後加上「引導者（Facilitator）」協助解讀報告，成效是否存在差異，研究證實當系統中加入「回饋輔導員（Feedback Facilitator）」以協助主管解讀數據並制定行動計畫時，主管在對下屬的「影響策略」方為顯著正向改變。數年後，Smither 等人（2005）研究結果亦表明，期望所有人在收到多來源回饋後都能實現大幅度的「全面性」績效改善是不切實際的。多來源回饋僅能在接受回饋者具備積極的心態、相信改變的可能性、有針對性的目標設定、採取後續行動、與教練（Coaching）合作、與評分者討論等調節因子發揮作用。多來源回饋真正受益的是將回饋轉化為具體發展目標和行動的接受回饋者，研究者建議未來研究須衡量「在何種條件下，多來源回饋對哪些對象可能

產生效益」。

綜上所述，360 度回饋由 1970 年代的同儕與自我評估信效度研究起步，確立非競爭性環境與發展導向的重要性。1980 年代向上回饋的合法化與匿名性原則的建立，進一步強化詮釋多來源評估的制度條件。1990 年代正式定名後，該工具從學術研究轉向商界廣泛應用，強調全方位視角的必要性。進入 2000 年代初期，研究轉向對回饋協作與效用性的反思，證實單純的回饋不足以引發變革，必須配合後續行動規劃與教練介入，方能將回饋轉化為實質的行為改變。

四、數位轉型下的典範轉移：從被動回饋到 AI 賦能的主動尋求

進入二十一世紀，360 度回饋的研究並未停滯於既有模式的優化，而是在兩個面向上持續深化，一是置於廣闊的組織脈絡中理解回饋效用，二是迎接數位科技，特別是人工智慧所帶來的根本性變革。

在組織脈絡與效用深化方面，研究取向不僅延續對「自我-他人一致性模型」的詮釋，更進一步聚焦回饋接受者接收報告後的行為改變機制，強調必須參酌組織情境脈絡，方能提升實徵意涵。DeNisi 與 Murphy (2017) 揭示 360 度回饋的價值不在於提供「更精確的指標分數」，而在於提供「多樣化視角」，且其成敗深受組織文化與信任度等社會脈絡因素的影響。該時期諸多研究者探討 360 度回饋引發回饋接受者行為改變的間影響因素，相關研究質疑評核的有效性，一旦採用 360 度回饋，應將其與其他培訓發展計畫整合實施，若僅提供回饋建議調整卻未配套培訓或協助，將導致回饋接受者士氣低落並產生恐懼感 (Hosain, 2016; Kanaslan & Iyem, 2016)。然而，接受回饋後須落實領導行為的改變，方為深化總體效能。循證 Smither 等人 (2005) 的研究基礎，Bracken 與 Rose (2011) 認為若要有有效實踐 360 度回饋過程，問責制 (Accountability) 是將意識轉化為行動的關鍵，包括與評分者會面跟進、主管參與行動計畫以及教練輔導，研究者進而提出系

統模型，強調「接受」是行為改變的關鍵基礎，僅有受評者認為回饋數據準確且值得考慮時，才會實踐真正的行為改變。

綜上所述，360 度回饋的價值在於提供多樣化視角，組織須配合社會脈絡，整合培訓與問責制，透過教練輔導提升接受回饋者的應用效益，並將回饋數據有效轉化為實質的領導行為改變，以深化整體的發展效能。

與此同時，回饋接受的主、被動性的典範轉移，正在重塑 360 度回饋的根本邏輯。儘管 360 度與多來源回饋在領導力開發中已被廣泛應用，但作者指出，現存大多數研究多集中於 1990 年代與 2000 年代初期，許多實證證據已顯過時。2021 年後，研究者探究傳統 360 度回饋為被動接受多來源的回饋建議，使其反思「目標接受者為何不主動尋求回饋？」，Sherf 等人（2021）探討「回饋尋求行為（Feedback Seeking Behavior, FSB）」最具影響力的研究，促進員工向管理者傳遞主動與被動資訊的雙向流動，從而提升正義實踐成效。此類資訊流動不僅強化公平目標的顯著性，更使管理者得以掌握員工情境化需求，進而促進正義實踐。然而當尋求回饋的管理者普遍自我效能較低時，上述效果難以顯現。

在研究方法與視角轉變的同時，AI 科技融入領導評鑑變革臻於成熟的際，更為 360 度回饋帶來了功能與用途上的根本性變革。Fortune Business Insights（2025）指出 AI 能在數秒內讀完 20 位同事的評語，並生成一段摘要，以解決「資訊過載」問題。Van Dellen 等人（2025）指出未來研究方向須著重評估者（Rater）視角的影響、多元身分與認知偏見的深層關連、跨國文化差異的適用性與在遠程辦公、虛擬領導（Virtual leadership）與零工經濟（Gig economy）等現代工作型態下，多來源回饋的收集與效用發揮的調整方式。在此趨勢下，360 度回饋正逐步轉型為 AI 教練。隨著 ChatGPT 等 LLM 模型的成熟，360 度回饋正在消失其「工具」邊界，逐漸融合成「AI 領導力助手」的一部分。AI 能從數以千計的同儕評語中識別出「情緒偏誤」或「隱含偏見」，並自動生成個性化的領導力發展建議，解決傳統 360 度回饋的報告過於厚重、難以有效解讀的沉痾。

綜上所述，「360 度回饋」在美國的發展歷程，展現從軍事情報單位選拔工具演變至 AI 教練協作的清晰軌跡。其起源可追溯至二十世紀初的軍事情報單位，經由同儕互評、統計聚合與 OSS 的系統化實踐奠定基礎；1950 至 1970 年代移植至工商組織，透過向上回饋與多特質-多評分者矩陣確立學術合法性；1990 年代正式定名並商業普及，以「自我-他人一致性模型」為核心，強調行動規劃與教練協作；進入二十一世紀後，研究進一步納入問責、組織脈絡與 AI 科技，將回饋從被動工具轉化為主動尋求與教練賦能的發展系統。茲將「360 度回饋」在美國發展歷程整理如表 1 所示。

表 1
「360 度回饋」在美國發展歷程簡表

發 展	核心概念 (關鍵術語)	代表性文獻	階段性核心焦點
軍事情報單位的首創	多來源回饋、統計聚合、社會計量學、評鑑中心	Norsworthy (1908) ; Rugg (1921) ; Moreno (1934) ; Williams (1947) ; OSS Assessment Staff (1948)	聚合多人觀點以提高信度與預測效度；確立評鑑中心模式，奠定科學與實務根基。
工商組織的移植與驗證	觀察樣本、向上回饋、自我發展工具、多特質-多評分者矩陣	Hollander (1954) ; Maloney 與 Hinrichs (1959) ; Campbell 與 Fiske (1959) ; Lawler (1967)	研究重心轉向工商組織；引入向上回饋與自我發展定位；以多特質-多評分者矩陣確立學術合法性，打破單一視角壟斷。
方法的商業化與理論化	360 度回饋、認知差距、行動規劃、自我-他人一致性模型、回饋輔導員、教練	Kane(1978) ; Tornow(1993) ; Hazucha 等人 (1993) ; Atwater 與 Yammarino (1997) ; Brett 與 Atwater (2001) ; Seifert 與 McDonald (2003) ; Smither 等人 (2005)	正式定名並商業普及；確立自我-他人一致性模型；強調行動規劃與教練協作，反思負面回饋效應與優化條件。
數位轉型與 AI 整合	問責制、社會脈絡、回饋尋求行為、AI 教練、資訊過載、情緒偏誤	Bracken 與 Rose (2011) ; DeNisi 與 Murphy (2017) ; Sherf 等人 (2021) ; Van Dellen 等人 (2025)	強調問責與組織脈絡；轉向主動回饋尋求行為；AI 賦能解決資訊過載與偏誤，轉型為個人化領導力助手。

參、「360 度回饋」理論應用於美國教育領域的發展

相較於軍事情報單位或工商組織場域，在美國教育場域在導入 360 度回饋時面臨兩個結構性限制，K-12 教育情境中關於 360 度回饋流程與成效的實證研究相對有限，導致制度設計容易借鏡企業治理模型而缺乏教育脈絡的效度檢視；其次，教育組織具有高度人際網絡密度與角色交織，回饋若缺乏嚴謹的保密措施，容易引發接收者的心理防衛，使資訊偏離原初意涵，若回饋被用於純粹績效評估或與薪酬掛鉤，或將削弱行為改變的預期效益。以下從四方面說明發展。

一、肇始與先驅研究：導入學校利害相關者的需求評估

教育界引進 360 度回饋的學術文獻以 Manatt（1997）作為根基，其指出學校正考慮採用團隊評鑑或 360 度回饋機制，因為單一評鑑者無法提升學生成就，且員工評分過於雷同。愛荷華州立大學的「學校改進模式」確保教師與校長不僅聽取主管意見，更要傾聽「客戶」需求，進而提出一套具體的權重模型，確立學生評分占績效評核的部分權重。首次在美國教育領域中，將學生與家長定位為教育服務的「客戶」，為多來源回饋進入中小學領導評鑑提供基礎與具體的操作模型。與此同時，在高等教育領域，Kitchens 與 Cantor（1998）早期探討在高等教育的社區大學行政體系中實施 360 度回饋的先驅研究，研究發生在美國的一所社區大學，聚焦「學校行政管理團隊」為研究參與者，研究證實 360 度回饋在學術行政體系中是可行且有效。

綜上所述，此一階段為 360 度回饋在美國教育領域的肇始期，其特點是中小學與高等教育同步進行先驅性嘗試。研究旨在透過多元評鑑改善單一評分的不足，納入學生與家長等「客戶」需求並設定權重，能更有效檢核校長與教師成效，此機制在高等教育與行政體系中已被證實為可行且有效的學校改進模式。

二、校長教學領導力的聚焦與深化

進入 2000 年代，360 度回饋在美國的應用，於 K-12 中小學領域出現顯著的聚焦與深化。Dyer（2001）研究主軸延續此立基，探究如何將企業界的「360 度回饋」工具模型引入教育領域，以解決教育領導者（如校長、行政人員）在職涯中面臨的專業孤立與回饋匱乏問題，透過面對面的輔導（個人或小組），協助受評者解讀數據，避免過快接受或拒絕資訊，並處理負面回饋帶來的心理衝擊，並將回饋轉化為具體的行動藍圖，設定目標以發揮優勢或彌補經驗不足，研究有意凸顯 360 度回饋並非改善學校的萬靈丹，其為教育領導者提供反思視角，使其由「全方位（Full Circle）」的角度觀察、反思並分析自己的行為，進而達成持續的專業成長。

在美國，這十年的發展深受《不讓任何一個孩子落後法》（No Child Left Behind Act [NCLB]）的影響。由於該法律對學校績效的要求提高，校長角色被要求成為「教學領導者」。因此，該時期的 360 度回饋研究高度聚焦於學校領導者的「教學領導力（Instructional Leadership）」的測量，試圖證明主管行為的改變與學生表現的間的鏈結。有鑑於此，教育場域較具代表性的作法，是將多來源回饋的概念運用於「校長教學領導」的核心構面並結合教練支持，以提升回饋的可解讀性與行動性。此類流程通常由教師、上級監督機關、內外部利害相關單位與校長自身共同提供回饋，並在彙整報告後結合結構化教練/輔導環節，協助校長辨識自評與他評差距（discrepancies），據以擬定具體領導發展行動計畫，由縱向追蹤檢核行為改變（Özgen et al., 2008）。

綜上所述，2000 年代美國 K-12 領域的 360 度回饋應用，已從初期的前導嘗試，轉向因應特定教育法（NCLB）需求之領導力典範轉化之應用。研究核心在於透過多方視角解決校長的專業孤立問題，並藉由教練輔導將回饋數據轉化為提升教學領導力的具體行動藍圖，確立該工具在支持校長專業成長方面的發展性定位。

三、教育問責與績效回饋：多維度領導評估工具的應用

在 2011-2020 年間，教育領域對「360 度回饋」的研究，經歷由「企業工具移植」至「教育專業適應」的過程，從中探究接收回饋報告後的心理歷程與實際應用的可行性。此時期最重要的背景是美國對於「教育問責制（Accountability）」的要求，使得學界致力於研究如何透過多來源數據以結合校長的行政評價與教師的教學效能。2010 年代前期，學者的研究聚焦建構高效度的量表驗證工具，Elliott 等人（2011）研究提供多方面的證據，支持范德堡教育領導力評量（Vanderbilt Assessment of Leadership in Education, VAL-ED）是一個「有效」的測量工具，是一種以實證為基礎的多來源評核工具，採用 360 度回饋模式，並用於績效回饋，研究發現校長、教師與主管的評分之間存在中度相關，代表不同持分者從不同角度觀察校長，提供「三角測量（Triangulation）」的互補資訊，間接揭示 360 度回饋中，評分者必須提供具體的行為證據（Evidence-based rating），而非僅憑主觀感覺。該時期亦深化探討接收回饋報告後的心理歷程與反應模式，Goldring 等人（2015）指出當校長的「自評」顯著高於「教師評分」時，會產生心理上的不平衡，作為驅動校長進行領導行為改進的關鍵動力，提及校長接受回饋後的三種反應模式，包含接受與學習（Acceptance）、防衛與否定（Defensiveness）、選擇性修正（Selective Incorporation）。

綜上所述，2010 年代美國 360 度回饋的發展，已從單純的工具應用轉向專業適應與精緻化。在問責制的脈絡下，透過發展 VAL-ED 等具備行為證據基礎的量表，並結合對校長心理歷程的深入理解，360 度回饋逐步從單向的行政考核，轉化為多維度領導評估工具。

四、綜效發展：情境本位、回饋效用與數位應用

2021 年後，360 度回饋機制在教育場域的應用，由多來源回饋的導入方式轉向情境本位、回饋報告效用性與數位發展與應用取向。

在情境本位的論述中，Palomino Fernández 等人（2023）則將 VAL-ED 調適至西班牙高等教育情境，進一步凸顯教育領導評估工具須具備情境化的效度證據，而不能僅沿用一般管理領域的量尺邏輯，然而 Johnson（2024）亦主張學校領導者應整合來自教師、學生及家長的多方見解，以有效識別管理上的「盲點」，並確保其領導行動能與學校本位價值保持一致。

在回饋結果的效用層面，Rafiq 等人（2023）針對大學教學人員的研究指出，全方位領導具備高度複雜性，領導者需具備敏銳的直覺以駕馭不同組織領域，並強調大學環境應培育以建設性回饋為核心的文化，透過開放且具實質意義的交流來彰顯 360 度評估的正向效用。Harps（2018）針對美國公立學校的調查更發現，參與者認為 360 度評估提供有意義的回饋，願意將此方案推薦給其他學校或學區使用。教育機構在利用內、外部評鑑結果以提升教育品質上已呈現高水平的利用程度；然而，若要極大化回饋效益，建立完善的利害關係人溝通與協作機制，以及建置健全的資訊治理系統，乃是將評鑑結果轉化為實質改進動力的關鍵要素（Phupan et al., 2023; Skedsmo et al., 2026）。由此顯示，學校領導評鑑與 360 度回饋效用皆指出過程性效用作為促進回饋效用的關鍵因素。Ali（2022）與 Tatari 等人（2025）的實證研究發現，當 360 度回饋結合數位化學習平台並置於發展導向的架構的下，能更有效地支持領導者的自我反思。

總之，2021 年後美國教育界 360 度回饋轉向情境本位、回饋效用及數位應用。情境上強調評估工具在地化與多方利害關係人參與，以減少領導盲點；效用上重視建設性回饋與過程價值，透過溝通協作驅動實質改進；數位發展則藉由平台支持形成性評量與反思，促進專業發展。

360 度回饋在教育場域的發展，體現由「商業移植」向「專業深耕」的典範轉移。最初於 1997 至 2000 年間，教育界仿效企業模式，引入家長與學生作為「客戶」以克服單一評鑑的不足，並在行政體系中證實其有效性。2000 年代後，研究重心聚焦於解決校長的專業孤立與回饋匱乏，並因應《不讓任何一個孩子落後法案》深化教學領導力的測量，透過面對面輔

導處理心理衝擊並轉化為具體行動。2011 至 2020 年間，教育問責制的興起，360 度回饋由單向考核轉向專業適應，透過三角測量與行為證據提供互補資訊，強調利用「自評與他評差距」驅動領導改進。2021 年迄今，教育界導入 360 度回饋轉向情境本位、回饋效用及數位應用，使系統化回饋機制成為促進學校領導的關鍵動力。茲梳理「360 度回饋」應用於美國教育領域發展歷程如表 2 所示。

表 2
「360 度回饋」應用於美國教育場域發展簡表

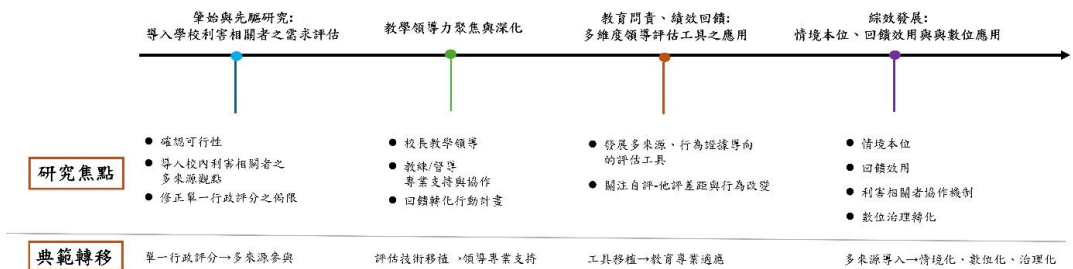
發 展	研 究 焦 點	典 範 轉 移
肇始與先驅研究	研究重點在於確認 360 度回饋移入教育場域的可行性與正當性，嘗試突破單一行政評鑑者的侷限，並將學生、家長、同儕與行政團隊等多元利害關係人納入校務改進架構。	由「單一行政評分」轉向「多來源參與」；由教育評鑑的單向檢核，轉向引入學生與家長觀點的校務改進模式，啟發教育場域對多來源回饋的制度形塑。
教學領導力聚焦與深化	研究焦點轉向校長教學領導、領導者專業孤立與回饋解讀支持，強調多來源資料不只是測量工具，更須透過教練、輔導與行動計畫，促進領導反思與專業成長。	由「評估技術移植」轉向「領導發展支持」；多來源回饋不再只是蒐集更多分數，而是成為協助校長理解自我—他人差距、形塑教學領導行動藍圖的發展性機制。
教育問責、績效回饋	在教育問責與專業適應雙重脈絡下，研究著重建構高效度、多來源、行為證據基礎的領導評估工具，並關注校長接收回饋後的心理歷程、差距知覺與行為改變意圖。	由「工具移植」轉向「教育專業適應」；360 度回饋逐步從單向行政考核，發展為兼具三角測量、效度驗證與專業成長功能的多維度教育領導評估工具。
情境本位、回饋效用與數位應用	研究進一步聚焦情境本位、回饋效用、數位平台應用與治理轉化，強調評估工具的在地治理、利害關係人溝通協作、資訊協作系統與回饋結果如何真正轉化為學校改進與專業學習動能。	由「多來源導入」轉向「情境化、數位化與治理化」；360 度回饋不再僅被視為評估工具，而是成為串連領導盲點辨識、資料治理、組織協作與政策精進的制度實踐。

圖 1 呈現 360 度回饋進入教育場域發展軌跡，說明其由初期導入與可行性探索，逐步轉向教學領導力、評鑑工具化、標準本位治理，以及近年聚焦情境化應用、數位支持、回饋效用與學校治理整合的發展方向，「肇

始與先驅研究」的重點在驗證多元回饋引入教育情境的可行性，並初步連結校長領導與學校改進；「教學領導力聚焦與深化」逐漸強調回饋結果與教學領導、專業成長及校務績效的關聯；「教育問責與績效回饋」的重點為 360 度回饋開始與學校領導評鑑、領導標準、量表工具及績效問責系統結合；「情境本位、回饋效用與數位應用」則進入情境整合與治理深化，更重視數位化支持、資料倫理、利害關係人參與、回饋效用及學校治理應用。此一過程顯示，360 度回饋已由單純評量工具，逐步轉化為兼具專業發展、組織學習、政策回應與數位治理優化功能的制度性機制，亦為本文分析其在教育場域轉化邏輯與實務價值的核心架構，透過圖像化呈現，不僅有助於梳理核心文獻的意涵與典範轉移，更可作為後續比較分析、結論統整與實務建議的基礎。

圖 1

「360 度回饋」應用於教育場域的制度演變圖



肆、360 度回饋引入教育場域的評析

一、360 度回饋機制的轉化特性與比較分析

360 度回饋是從軍事情報單位及工商組織跨域移植到教育場域，前兩者原始設計建立在高度組織化與績效導向的環境中，旨在提升組織效能。然而，由於教育組織具有專業自主性高與價值取向多元等特性，這種源於

管理理性的工具在進入教育場域時，必然與教育界偏向形成性支持與專業成長的價值觀產生緊張關係。

在這種背景下，若回饋制度未能針對教育情境進行調整，容易被受評者視為科層化的評估壓力，進而削弱其發展導向的功能。研究指出，受評者對於回饋訊息的正面反應是行為改變的前導條件；若受評者抱持消極排斥態度且缺乏制度化輔導，即使資訊再豐富也難以轉化為實質的領導行動。因此，必須將回饋定位於協助專業成長而非單純的績效獎懲（謝淑芬，2003; Atwater & Waldman, 1998; Tatari et al., 2025），方能降低領導者的威脅感並激發其改善行為的動力。

由發展脈絡比較的觀點而言，360 度回饋在教育場域的關鍵不在於是否完整複製既有管理模式，而在於其能否回應教育組織的專業特性與價值結構。由此推論教育場域較可行的制度轉譯路徑，是將多來源回饋結合「自我評鑑－專業支持－改善行動」的治理閉環，而非單次性的評分機制。教育情境中的 360 度回饋應被視為一項高度情境化形塑人文導向的制度實踐，其意義在於支持學校領導者的學習與成長，而非單純延續管理體系中績效評核的邏輯。茲梳理 360 度回饋用於「軍事情報單位及工商組織」與「教育場域」特性差異的比較，如表 3 所示。

表 3
「軍事情報單位及工商組織」與「教育場域」特性差異的比較

比較面向	軍事情報單位及工商組織	教育場域
制度起源	源於軍事情報單位、工業管理體系，作為人員評估與領導選拔的工具	屬於後期引入的回饋評估機制，並非教育制度內生
核心目的	提升組織績效、強化領導效能與管理控制	支持領導反思、促進專業成長與組織學習
組織結構特性	階層分明、權責界定清楚、服從與效率導向	專業自主性高、結構較為鬆動、價值取向多元

（續下頁）

表 3

「軍事情報單位及工商組織」與「教育場域」特性差異的比較（續）

比較面向	軍事情報單位及工商組織	教育場域
評估邏輯	偏重結果導向與績效管理，強調可量化與標準化	偏重歷程導向與形成性支持，重視人文導向情境理解
回饋關係	以上對下指揮為主，權力結構明確	涉及多元利害關係人，關係互動複雜
潛在制度緊張關係	相對較低，回饋多被視為管理工具	較高，易被解讀為控制或科層化評估壓力
制度轉化需求	強調制度化與流程穩定	強調情境化、專業對話與支持機制
整體制度定位	管理與績效評鑑工具	專業發展與領導學習的支持性機制

二、應用於校長領導的評析

將 360 度回饋移植於「教育場域」的優勢與挑戰，本節聚焦理論移植的學科優勢，實施脈絡的挑戰及典範轉移的策略三方面做分析。

（一）理論移植的科學優勢：從「單一視角解構」至「教育專業孤立的突破」

「360 度回饋」由軍事情報單位與工商組織移植至教育場域，其核心優勢在於引入一套經過近一世紀科學驗證的多來源評估典範，有效解決傳統教育評鑑中「單一評分者」的信度缺陷與校長「專業孤立」的困境。回溯發展脈絡，Rugg（1921）早於軍事情報單位研究中證實單一主管評分信度不足，並提出聚合多人評分以提升信度的統計依據；此一科學基礎隨後在工業界由 Lawler（1967）改良為「多特質-多評分者矩陣」，確立不同來源（上司、同儕、下屬）具備統計學上的收斂與區辨效度，正式打破「上司單一視角壟斷」的學術合法性。當此概念於 1997 年前後引入教育界時，切中教育領導者面臨的結構性矛盾。Manatt（1997）指出學校單一評鑑者無法提升學生成就，且員工評分過於雷同，引入 360 度回饋使得學校能透過「權重模型」納入學生與家長等「客戶」觀點，形成更具生態效度的評

估。War (1997) 與 Dyer (2001) 進一步闡釋，此工具移植至教育場域的最大優勢，在於為處於「專業孤立 (Professional Isolation)」狀態的校長與行政人員提供「全方位」的構想，透過 Elliott 等人 (2011) 在范德堡教育領導力評量 (VAL-ED) 工具的研究證實，校長、教師與主管的評分存在中度相關，這並非誤差，而是「三角測量 (Triangulation)」的互補資訊，證明多來源回饋能精確掌握教學領導力的複雜面向。因此，從優勢面分析，此工具的移植不僅是評估技術的革新，更是將「科學化的多來源行為觀察」帶入教育行政，讓抽象領導效能得以透過具體的行為證據被測量。

綜上所述，360 度回饋機制的發展為教育場域提供一套結構健全實證基礎的評估鷹架，不僅賦予評估校長領導所需的測量正當性，關鍵在於其成功轉化教育領導者的視角，使其不再侷限於上級督導的主觀評估，而是能透過多元利害關係人的數據導向，突破長久以來的行政孤立困境。此種由單一視角邁向三角測量的典範轉移，確立以「行為證據」為核心的領導力發展路徑，讓教育行政的評估不再流於形式主義的檢核，而是具備系統評估、客觀對照與專業對話的科學脈絡，以大幅提升評估結果在教育現場的信賴度。

（二）實施脈絡的挑戰：問責負荷下的「認知差距」與「心理防衛」

源自企業界的管理工具移植至教育場域，必然面臨組織文化與應用目的的劇烈衝突，其主要挑戰在於「發展導向」與「績效問責」的間的內在緊張關係，以及受評者面對「認知差距」時的心理衝擊。在商業發展歷程中，Atwater 與 Yammarino (1997) 建立了「自我-他人一致性模型」，指出評估的價值在於縮小自我與他人的認知落差。但在教育場域，這一過程因《不讓任何一個孩子落後法案》(NCLB) 帶來的問責壓力而變得更為敏感與複雜。Goldring et al. (2015) 研究揭示評量一致性的知覺差異，極易引發「防衛與否定」或「選擇性修正」的心理機制，呼應林文展 (2009)、Brett 與 Atwater (2001) 指出實務中常出現領導者接受回饋後，負面回饋若未妥善處理，將導致接受回饋者對於回饋效度產生質疑而未如期應用的

現象，甚至引發心理抗拒。此外，教育場域的「信任」與「匿名性」挑戰尤為嚴峻，在學校緊密的社群關係中，如何確保回饋的真實性同時維護人際和諧，是實施上一大難題，而 Lepsinger 與 Lucia（1997）指出一個成功的回饋系統需在「受測者自主性」與「嚴謹的匿名架構」間取得平衡。不同於企業界鮮明的層級與績效導向，教育界在應用時亦需考量 Hosain（2016）強調的「配套措施」，若僅提供建議調整卻缺乏培訓支持，將導致士氣低落與恐懼感。然而其，挑戰在於如何將一個本質上設計為「自我覺察」的工具，在強調績效指標的教育問責環境中，轉化為具備心理安全感的「專業成長機制」，而非淪為懲罰性的考核手段。

綜論以上所述，源自企業績效導向的管理技術移植於教育生態系統時，必須審慎處理「外在問責」與「內在發展」的間內在緊張關係，數據落差能揭示領導盲點，若缺乏心理安全感與信任文化的支撐，這些客觀數據極易觸發接受回饋者的心理防衛機制，導致工具失效甚至造成組織對立。因此，教育場域的實施成敗，在於能否建立一個「去威脅化」的詮釋情境，唯有將評估重心從績效考核的批判，轉向支持性的專業對話，輔以完善的配套培訓，方可化解教育人員對於數據監控的焦慮，使 360 度回饋真正成為驅動內在改變的能動性，而非行政控制的手段。

（三）典範轉移的未來策略：「數據報告」邁向「AI 賦能行動實踐」

綜整軍事情報單位、工商組織、方法的商業化與理論化與教育場域的發展軌跡，360 度回饋在教育場域的終極價值，取決於能否從「評量工具」轉型為「行動實踐系統」，並結合當代 AI 科技突破傳統限制。Hazucha 等人（1993）、Seifert 與 McDonald（2003）的縱向研究早已證實，回饋本身不足以引發改變，必須搭配「行動規劃」與「回饋輔導員」的介入，才能產生實質的影響策略改變。此一論點在教育界由 Bracken 與 Rose（2011）深化為「問責制」模型，強調必須透過教練輔導與主管參與，將「意識」轉化為「行動」。展望未來，教育場域正面臨與商業同步的數位轉型。Sherf 等人（2021）提出的「回饋尋求行為（FSB）」理論，提示教育領導

者應從被動接收轉為主動尋求，以提升正義實踐成效。AI 科技的導入將解決 Dyer (2001) 所提及的「解讀數據」門檻，如 Fortune Business Insights (2025) 與 Van Dellen 等人 (2025) 所述，AI 能在數秒內處理大量質性評語，識別情緒偏誤並生成摘要，這將使 360 度回饋從厚重的書面報告，進化為即時的「AI 領導力助手」，此項轉型不僅解決資訊過載的問題，更為校長提供個人化的發展建議。因此，未來的成功關鍵在於整合「人本的教練輔導」與「AI 的精準分析」，將 360 度回饋重新定義為驅動教育領導者探索主動回饋並持續成長的數位神經網絡，而非僅是年度考核的行政程序。

綜論以上所述，360 度回饋的發展脈絡由「測量技術」邁向「AI 賦能」的進化歷程。早期僅止於靜態報告的檢視，中期強調教練輔導的介入，乃至當代 AI 賦能的即時回饋系統，其核心在於解決「知易行難」的轉化困境。未來的教育領導發展，將不再依賴被動的年度考核儀式，而是轉向學者 Elad Sherf 所提倡的主動回饋尋求模式，並藉由 AI 科技大幅降低資訊處理門檻。此一結合高科技分析與高感度輔導的混合模式，將使 360 度回饋超越傳統評鑑的邊界，成為教育領導者日常決策與自我修煉中，不可或缺的應用工具。

三、轉譯教育場域的可能性討論

若欲將 360 度回饋轉譯為教育場域可操作的制度目的、條件與支持系統，筆者嘗試提出四項核心原則。第一，360 度回饋必須在初期被界定為發展導向而非高利害問責導向的機制，其主要功能在於協助校長或學校領導者形成自我覺察、反思對話、激發成長性思維與促進行動革新，而非直接作為單次績效判定的工具，以避免觸發防衛心理。第二，制度設計必須處理資料治理與信任條件，包括評分來源的組成、匿名保密原則、資料存取權限與結果使用邊界，避免多來源回饋因不當使用而轉化為報復性評分。第三，回饋資料必須經由專業解讀與對話機制轉化為行動方針，亦即受評者不僅需要知悉意見彙整，更需透過教練、督導或專業社群辨識關鍵

分數差距與優先改進方向。第四，回饋結果應連結校務改進、領導發展與追蹤評估機制，使 360 度回饋不止於一次性蒐集意見。

以教育場域實際運作為例，若學校或教育行政機關欲建構校長領導的多來源回饋制度，可由教育行政主管、校內主任與教師代表、受評者自我評估，以及家長或社區代表等利害相關者共同參與，並依「校務治理、教學領導、溝通協調、專業支持、行動方針、追蹤機制」等構面形成回饋報告。此制度運作不宜僅停留於資料治理與保密，而應在回饋報告產出後安排專業支持與改善行動會議，協助受評者辨識自評與他評的差距，提升其認知一致性，進一步將結果轉化為具時程、具責任分工的領導改進方案，並與校務發展計畫、利害相關人協作互動、專業學習社群推動及後續追蹤機制相連結。有鑑於此，360 度回饋方能由概念性的多元評價模式，落實為支持校長領導成長與學校整體改進的治理工具。

此外，若從教育政策與學校治理的層面進一步檢視，本文的文獻分析顯示，360 度回饋的意義不僅止於個別領導者的發展，更可能對教育政策設計與學校治理模式產生三項實際影響。其一，在教育政策層面，可促使校長評鑑、辦學績效自評、專業發展制度、回饋行動方針與追蹤機制由單一行政考核邏輯，逐步轉向兼重形成性回饋、專業對話與持續改進的制度設計；其二，在學校治理層面，可藉由校內、外利害相關人的適度參與，提升校務決策的資訊多元性、程序正當性與治理透明度，避免領導判斷過度仰賴單一權威視角；其三，在組織發展層面，可使回饋結果進一步連結校務發展計畫、專業學習社群、教練與督導協作與追蹤評估機制，從而將個人反思轉化為制度學習與學校改進。換言之，360 度回饋若能被妥善制度化，將不僅是評估工具，更是促進教育治理由控制與治理導向轉化為參與、證據與改進導向的重要媒介。

根據以上討論，提出以下四點，可供教育場域應用參採：

（一）界定制度目的

多來源回饋在制度初期宜以「發展/學習」為優先，避免與薪酬、遴選

或不適任等高利害決策立即綁定，當回饋結果能在具信任基礎與支持性環境中被解讀，並結合持續反思與行動調整，方能協助領導者將多來源資訊轉化為實質改進動能。

（二）確保匿名/保密並完成溝通

多評量者回饋的制度基礎在於匿名與保密，一旦遭破壞即可能使機制失效，顯示問卷設計應以工作分析結果為標準，並建議採用匿名回饋原則，且不同背景的回饋接受者應被賦予不同權重，推行時需以清晰溝通避免參與者產生背叛感（張家軍，2013）。

（三）偏誤與公平性設計

教育場域亦可能出現人際情感偏誤，尤其在向上與同儕評分中更需警惕；黃昭勳（2010）指出，藉由納入校長、同儕、教師、學生及社區等多方利害關係人的觀點，此機制不僅能優化組織內部的溝通管道，更能協助領導者將多方建議轉化為卓越的職涯發展策略。然而，此類機制在實踐過程中，往往面臨著心理層面「霍桑效應」的嚴峻挑戰。Luthans 與 Peterson（2003）的研究發現，當領導者自覺成為被觀察對象時，其行為改變往往源於對「參與研究」的知覺，而非制度的實質影響，且其自我評價與他人觀點常存在顯著偏誤。此外，若組織如 McCarthy 與 Garavan（2001）所警示地進行「過度宣傳」，極易誘發受試者對表層領導技能的過度關注，進而削弱回饋內容的真實性。

除了行為知覺的偏誤，360 度回饋在提升決策客觀性方面亦面臨深層的人際與結構性困境，de León Carlos（2020）指出評估者常受個人偏見驅使，甚至在利益掛鉤下與被評估者形成「聯盟」關係，嚴重削弱數據的可靠性，Antonioni（2001）的研究進一步揭示「人際情感偏誤」會顯著降低系統效度，顯示組織必須建立機制以降低人際情感對評分精準度的負向干預。

（四）回饋作為支持系統

回饋能否促成行為改變，取決於是否具備後續專業支持（教練）與可

行的行動計畫。俞志成（2017）指出，360 度回饋應將傳統的績效考核轉化為常態化的持續交流，藉由建立支持雙方溝通的系統，方能及時發現並處理教學問題。然而，回饋能否轉化為實質績效，關鍵在於接收者是否採取改善行動，Smither 等人（2005）的後設分析研究強調，唯有接收者積極與教練合作、與評分者討論或參與發展活動，才能落實技能的提升。此外，Peterson 與 Young（2005）針對學校領導者的實證研究亦證實，若校長能積極解讀回饋並與教練制定行動計畫，其在原本得分較低領域的教學領導行為將展現顯著的正面改善。

伍、360 度回饋理論在臺灣教育場域的引介與應用初探

本節將探討 360 度回饋理論引入臺灣教育場域後的學界討論與初期應用情形。

一、學術研究成果的引介與初期探討

臺灣教育行政界對 360 度回饋的關注，始於 2000 年代前後。早期研究多著重於概念引介與可行性探討，並將多來源回饋的價值連結至校長領導評鑑與學校行政效能等議題。周昌柏（2007）與蔡金田（2011）的研究揭示，臺灣教育行政與評鑑研究已逐步將學生與家長滿意度納入教育品質、校務評鑑、學校效能的多元指標體系中，此一趨勢與美國 1990 年代末期 Manatt（1997）所提出的「客戶導向」思維相呼應。

二、聚焦校長領導評鑑的本土實證研究

在臺灣，360 度回饋應用於校長領導評鑑的實證研究雖數量有限，如陳麗娜（2011）對臺南市國小校長的研究指出，校長對 360 度回饋評量的正確性知覺、行為改變意圖與辦學績效三者呈顯著正相關。此外，近年丁

一顧、莊念青與賴素卿（2025）以準實驗設計證實，教練取向的專業發展方案能顯著提升國小校長的多項領導能力，間接支持多來源回饋結合教練輔導的發展潛力。此一發現與美國 Goldring 等人（2015）的研究結論相互印證，顯示提升評量正確、一致性知覺與滿意度，能有效強化校長的領導行為改變意圖。

三、實務面的參採

在實務面，臺灣教育行政機關已參採 360 度回饋精神設計評鑑制度，如教育部（2011）《國民中小學校長辦學績效評鑑參考手冊》鼓勵校長善用 360 度回饋技術獲取多元校務改善建議的問責機制，以提供客觀的自我實現與成長機會，並要求將改善計畫納入管理，此一制度設計與美國 VAL-ED 所強調的「行為證據導向」與「發展性目的」相同的處。然而，臺灣教育場域在引入此一機制時，同樣面臨「發展導向」與「績效問責」之制度目的關係處理。若制度設計未能明確定位、缺乏配套的支持系統（如教練、行動計畫），多來源回饋將被視為行政考核工具，而削弱其促進專業成長的初衷（Smither et al., 2005；Bracken et al., 2011）。未來在借鑑美國經驗的同時，如何發展契合臺灣教育文化與治理結構的本土化模式，仍為重要課題。

陸、結論

綜合本文的發展脈絡梳理與跨場域比較分析，獲致以下結論：

- 一、360 度回饋並非靜態且情境中立的評估技術，而是一種隨制度條件、組織目的與文化脈絡不同而不斷調整其功能定位的多來源回饋機制。其根源於美國軍事情報單位對單一視角盲點的修正需求，在工商組織中制度化為績效管理工具，進入教育場域後，因應專業自主、信任條件與人際互動脈絡，其制度內涵於不同階段歷經調適與重構。

- 二、360 度回饋在教育場域的實質效能，關鍵在於制度定位與情境詮釋。若置於績效考核或外在問責框架中，易引發受評者防衛心態，削弱其促進反思與專業對話的可能；若定位為發展導向的專業學習機制，並結合教練、社群與持續行動調整，則可轉化為促進校務發展的行動方針與後續追蹤評估機制。
- 三、360 度回饋的應用價值不在複製企業管理工具，而在能否根據教育組織的專業性、脈絡化特性與組織文化，發展出兼顧資料可信度、制度正當性與改進行動力的實施模式。綜合本文分析，可歸納為四項核心判斷：制度成效取決於是否以發展為優先；機制品質取決於資料治理與保密機制是否完善；政策與治理價值取決於能否促成多方參與、程序正當性與學校改進的制度連結；實務效能則取決於回饋結果能否連結行動改善方針與持續追蹤機制。
- 四、360 度回饋透過整合多方觀點，使領導者得以突破單一權威評價所產生的資訊盲點，從組織整體視角檢視其決策與互動的實質影響，有助於促進更具反思性與情境敏感度的領導實務。學校環境具高度人際價值導向特性，若將該機制視為問責或績效評比工具，易削弱其發展功能；唯有將其明確定位為發展導向的專業學習機制，並結合後續行動與教練支持，方能使回饋結果轉化為具體的領導改善方案。

柒、研究與實務建議

基於前文對於 360 度回饋於軍事情報單位、工商組織、方法的商業化與理論化與教育場域的發展脈絡、制度特性與教育情境轉化的分析，本文認為後續建議不宜僅停留於抽象性主張，而應明確由研究結論導出，形成「研究深化」與「實務轉化」兩條相互對應的路徑，茲分述如後。

一、未來研究建議

- (一) 強化發展脈絡分析取向：後續研究宜透過深化文獻分析或制度比較，釐清 360 度回饋在不同組織類型中的原初目的、制度條件與理論基礎，並檢視其引入教育場域後之功能性轉譯，以作為解釋不同組織脈絡之下實施成效差異的重要基礎。
- (二) 審慎發展符合學校領導評鑑的研究方向：應聚焦教育場域中不同制度設計取向對 360 度回饋實際運作的影響，避免將其視為可直接移植的通用模式，透過實證研究累積對運作條件與組織文化適配度的連結，回應評估制度成效往往取決於制度設計與教育場域運作邏輯是否相互呼應的歷史經驗。

二、實務與政策建議

- (一) 明確區隔制度目的：學校或教育行政機關於規劃 360 度回饋制度時，應優先將其定位為領導回饋、專業對話與改進計畫的發展性工具，與獎懲、任用或單次績效評核等決策適度區隔，以利受評者在信任與支持環境中形成真實回應，進而轉化為校務改進措施。
- (二) 建構資料治理與支持系統：實施時應同步建立多來源評分之適切性、匿名保密與資料保護原則、回饋報告使用權限與專業解讀機制，並提供必要的教練、督導支持。回饋後宜安排結構化對話、目標定錨與追蹤檢核流程，方能使回饋結果有效轉化為具體行動方案。
- (三) 採階段性導入策略：初期導入宜採「試辦—回饋—行動—追蹤—擴散」的循環修正路徑，先於校長專業發展或辦學績效自評中試行，再依實施回饋調整相關機制，逐步常態化。學校可設置跨角色工作小組或領導評鑑委員會，明確資料蒐集、報告解讀、使用界線與後續追蹤的責任分工，使回饋結果不僅服務個別領導者發展，更有助於學校治理透明化與組織學習文化的形成。

(四) 評估納入教育政策與校務治理的可行性：政策層面，可將回饋結果作為校長專業發展、辦學績效自評與學校改進計畫的形成性參考，並建立使用界線，避免直接用於高利害獎懲。學校治理層面，可藉由跨職務工作小組或校務治理會議，在程序規範下納入多元利害關係人意見，提升治理透明度與決策品質。制度推動層面，教育主管機關宜逐步建立標準化的資料治理與保密機制、回饋報告格式、行動計畫方針與追蹤機制，使多來源回饋成為連結領導發展、校務治理與政策改進的支持系統，從而將 360 度回饋的價值由個體層次反思擴展至教育治理品質的總體提升。

參考文獻

- 丁一顧、莊念青、賴素卿（2025）。優勢本位領導培訓與實施對國小校長優勢本位領導力影響的研究。**教育研究與發展期刊**，**21**（3），69-98。
[https://doi.org/10.6925/SCJ.202509_21\(3\).0003](https://doi.org/10.6925/SCJ.202509_21(3).0003)
- 周昌柏（2007）。國小全面品質管理與學校效能的研究。**學校行政**，**48**，66-86。
<https://doi.org/10.6423/HHHC.200703.0066>
- 林文展（2009）。國民中學校長 360 度評鑑指標的建構與實證研究[未出版的博士論文]。國立高雄師範大學。
- 林煥民（2008）。360°領導思維在學校中的挑戰與應用：馬斯威爾觀點的評析與對話。**學校行政**，**55**，124-141。<https://doi.org/10.6423/HHHC.200805.0124>
- 俞志成（2017）。360 度考核對高校教師績效評估體系的優化研究。**經濟研究導刊**，**31**，133-135。
- 張家軍（2013）。論 360 度回饋評價在中小學教師績效評價中的應用。**教育理論與實踐**，**33**（35），15-17。
- 教育部（2011）。國民中小學校長辦學績效評鑑參考手冊。
https://cedu.nptu.edu.tw/var/file/26/1026/img/1213/1001390084_ref.pdf
- 陳麗娜（2011）。台南市國小校長績效評鑑的研究：360 度回饋法的運用（未出版的博士論文）。國立臺東大學。
- 黃昭勳（2010）。360 度領導者的挑戰：國民小學主任的全方位領導。**學校行政**，**69**，45-62。<https://doi.org/10.6423/HHHC.201009.0045>

- 蔡金田（2011）。國民小學學生家長知覺學校教育品質滿意度的探究：以彰化縣一所國民小學為例。《慈濟大學教育研究學刊》，7，101-132。
<https://doi.org/10.6754/TCUJ.201102.0101>
- 鄭彩鳳（2012）。高職校長競值領導效能的評估指標建構、360 度評估系統及其與領導行為改變意圖關係的研究（國科會專題研究計畫成果報告 NSC 98-2511-S-017-002-MY3）。行政院國家科學委員會。
- 鄭彩鳳（2014）。高職校長對 360 度領導效能評估回饋後的意見分析及領導行為改變追蹤的研究（科技部專題研究計畫成果報告 MOST 102-2410-H-017-012）。科技部。
- 鄭彩鳳（2022）。臺灣高級中學學校評鑑利用的研究：理論分析、本土指標研發及實務應用。《教育政策論壇》，25（2），1-40。
<https://doi.org/10.53106/156082982022052502001>
- 謝淑芬（2003）。三百六十度回饋應用於我國國中、國小教師績效評核的可行性研究（未出版的博士論文）。元智大學。
- Ali, Z. A. (2022). *Self-directed leadership development with adaptive learning 360-feedback platform* (Doctoral dissertation, University of North Texas). UNT Digital Library. <https://doi.org/10.12794/metadc1986948>
- Antonioni, D., & Park, H. (2001). The relationship between rater affect and three sources of 360-degree feedback ratings. *Journal of Management*, 27(4), 479-495. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(01\)00104-0](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(01)00104-0)
- Atwater, L. E., & Yammarino, F. J. (1997). Self-other agreement: Does it really matter? *Personnel Psychology*, 50(4), 851-896.
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1997.tb01484.x>
- Atwater, L., & Waldman, D. A. (1998). 360 degree feedback and leadership development. *The Leadership Quarterly*, 9(4), 423-426.
[https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(98\)90009-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(98)90009-1)
- Bernardin, H. J. (1986). Subordinate appraisal: A valuable source of information about managers. *Human Resource Management*, 25(3), 421-439.
<https://doi.org/10.1002/hrm.3930250304>
- Bracken, D. W., & Rose, D. S. (2011). When does 360-degree feedback create behavior change? *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 183-205.
<https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2011.01323.x>
- Brett, J. F., & Atwater, L. E. (2001). 360° feedback: Accuracy, reactions, and perceptions of usefulness. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 930-942.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.5.930>
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56(2), 81-105.
<https://doi.org/10.1037/h0046016>

- DeNisi, A. S., & Murphy, K. R. (2017). Performance appraisal and performance management: 100 years of progress? *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 421-433. <https://doi.org/10.1037/apl0000085>
- Dyer, K. M. (2001). The power of 360-degree feedback. *Educational Leadership, 58*(5), 35-38.
- Elliott, S. N., Prowda, P. M., & Harrison, A. (2011). Measuring learning-centered leadership: The Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED). *Journal of Educational Administration, 49*(5), 525-548. <https://doi.org/10.1108/09578231111159539>
- Fleenor, J. W., Taylor, S., & Chappelow, C. (2020). *Leveraging the impact of 360-degree feedback* (2nd ed.). Berrett-Koehler.
- Fortune Business Insights (2025, March 17). *360 degree feedback software market to grow at a CAGR of 10.6% during 2025-2032; increasing adoption of cloud-based solutions to augment market growth* [Press release]. <https://www.fortunebusinessinsights.com/press-release/global-360-degree-feedback-software-market-10349>
- Goldring, E., Mavrogordato, M., & Haynes, K. T. (2015). Multisource principal evaluation data: Principals' orientations and reactions to teacher feedback regarding their leadership effectiveness. *Educational Administration Quarterly, 51*(4), 572-599. <https://doi.org/10.1177/0013161X14539809>
- Harps, D. W. (2018). *The effectiveness of 360-degree feedback in public schools*. (Doctoral dissertation, Wilmington University). ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Hazucha, J. F., Hezlett, S. A., & Schneider, R. J. (1993). The impact of 360-degree feedback on management skills development. *Human Resource Management, 32*(2-3), 325-351. <https://doi.org/10.1002/hrm.3930320207>
- Hollander, E. P. (1954). Buddy ratings: Military research and industrial implications. *Personnel Psychology, 7*(3), 385-393. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1954.tb01607.x>
- Hosain, S. (2016). 360 degree feedback as a technique of performance appraisal: Does it really work? *Asian Business Review, 6*(1), 121-124. <https://doi.org/10.18034/abr.v6i1.779>
- Johnson, B. (2024, August 3). Why school leaders should embrace 360-degree feedback—and how to do it. *Communicator, 47*(9). <https://www.naesp.org/resource/why-school-leaders-should-embrace-360-degree-feedback-and-how-to-do-it/>
- Kanaslan, E. K., & Iyem, C. (2016). Is 360 degree feedback appraisal an effective way of performance evaluation? *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 6*(5), 172-182. <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v6-i5/2124>

- Kane, J. S., & Lawler, E. E. (1978). Methods of peer assessment. *Psychological Bulletin*, 85(3), 555-586. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.85.3.555>
- Kaur, S., & Aggarwal, N. (2024). A study on implications of 360-degree feedback on the teaching faculty in RIMT University of Punjab. *Journal of Informatics Education and Research*, 4(3). <https://doi.org/10.52783/jier.v4i3.1604>
- Kitchens, J., & Cantor, J. A. (1998). A 360-degree feedback system for administration. *Journal of Staff, Program, & Organization Development*, 15(3), 115-119.
- Lawler, E. E. (1967). The multitrait-multirater approach to measuring managerial job performance. *Journal of Applied Psychology*, 51(5), 369-381. <https://doi.org/10.1037/h0025095>
- Lepsinger, R., & Lucia, A. D. (1997). *The art and science of 360 degree feedback*. Pfeiffer.
- Luthans, F., & Peterson, S. J. (2003). 360-degree feedback with systematic coaching: Empirical analysis suggests a winning combination. *Human Resource Management*, 42(3), 243-256. <https://doi.org/10.1002/hrm.10083>
- Mabe, P. A., & West, S. G. (1982). Validity of self-evaluation of ability: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 67(3), 280-296. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.67.3.280>
- Maloney, P. W., & Hinrichs, J. R. (1959). A new tool for supervisory self-development. *Personnel*, 36(1), 46-53.
- Manatt, R. P. (1997). Feedback from 360 degrees: Client-driven evaluation of school personnel. *The School Administrator*, 54(3), 8-13.
- McCarthy, A. M., & Garavan, T. N. (2001). 360° feedback process: Performance, improvement and employee career development. *Journal of European Industrial Training*, 25(1), 5-32. <https://doi.org/10.1108/03090590110380614>
- McEvoy, G. M. (1987). The case for subordinate appraisals of managers. *Academy of Management Executive*, 1(2), 115-120. <https://doi.org/10.5465/ame.1987.4275844>
- Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive? A new approach to the problem of human interrelations*. Nervous and Mental Disease Publishing Co.
- Norsworthy, N. (1908). The validity of judgments of character. In *Essays philosophical and psychological in honor of William James* (pp. 553-567). Longmans, Green, and Co.
- OSS Assessment Staff. (1948). *Assessment of men: Selection of personnel for the Office of Strategic Services*. Rinehart.
- Özgen, S., Alabart, J. R., & Medir, M. (2008). Implementation of a 360-degree feedback assessment process for the development of the leadership competence of senior engineering students. In *Proceedings of the 36th European Society for*

- Engineering Education (SEFI) Conference on Quality Assessment, Employability & Innovation* (pp. 1-8). Sense.
- Palomino Fernández, J. M., Cáceres Reche, M. P., Aznar Díaz, I., & Lara Lara, F. (2023). Evaluation of pedagogical leadership through the Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED): Adaptation to the context of higher education in Spain. *Cogent Social Sciences*, 9(2), Article 2243720. <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2243720>
- Peterson, K. D., & Young, M. D. (2005). The effects of 360-degree feedback on the instructional leadership of elementary school principals. *Educational Administration Quarterly*, 41(4), 585-607. <https://doi.org/10.1177/0013161X05278897>
- Phupan, S., Plangsorn, B., Khwanrat, J., & Kijtorntam, W. (2023). Approaches for enhancing the utilization of assessment, accreditation and educational quality assurance results to improve the educational quality of higher education. *Journal of Educational Measurement Mahasarakham University*, 29(2), 210-226. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jemmsu/article/view/262692>
- Rafiq, S., Kahdim, M., & Afzal, A. (2023). The assessment and impact of 360-degree leadership performance appraisal at university level. *Journal of Social Sciences Development*, 2(2), 189-203. <https://doi.org/10.53664/JSSD/02-02-2023-06-189-203>
- Rugg, H. (1921). Is the rating of human character practicable? *Journal of Educational Psychology*, 12(8), 425-438. <https://doi.org/10.1037/h0075614>
- Schelchshorn, J. (2017). Internationale Einführung eines Multi-Source-Feedbacks [International introduction of multi-source feedback]. In J. Nachtwei & C. von Bernstorff (Eds.), *HR Consulting Review* (Vol. 8, pp. 37-40). VQP.
- Seifert, C. F., Yukl, G., & McDonald, R. (2003). Effects of multisource feedback and a feedback facilitator on the influence behavior of managers toward subordinates. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 561-569. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.561>
- Sherf, E. N., Gajendran, R. S., & Posner, B. Z. (2021). Seeking and finding justice: Why and when managers' feedback seeking enhances justice enactment. *Journal of Organizational Behavior*, 42(6), 741-766. <https://doi.org/10.1002/job.2481>
- Skedsmo, G., Johansson, S., & Huber, S. G. (2026). Interpreting educational outcomes: Evidence, context, and methodological choices. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 38(1), 1-4. <https://doi.org/10.1007/s11092-026-09480-5>
- Smither, J. W., London, M., & Reilly, R. R. (2005). Does performance improve following multisource feedback? A theoretical model, meta-analysis, and review of empirical findings. *Personnel Psychology*, 58(1), 33-66. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00481.x>

- Tatari, F., Ebrahimi, M., & Tadayon, H. (2025). Design, implementation, and evaluation of faculty member evaluation process using electronic 360-degree method. *BMC Medical Education*, 25, Article 941.
<https://doi.org/10.1186/s12909-025-07384-4>
- Tornow, W. W. (1993). Editor's note: Introduction to special issue on 360-degree feedback. *Human Resource Management*, 32(2-3), 211-219.
<https://doi.org/10.1002/hrm.3930320202>
- Van Dellen, S. A., Bourgeois, J., & Schmidt, G. B. (2025). 360-degree and multi-rater feedback. In D. M. Rosch, S. J. Allen, & D. M. Jenkins (Eds.), *Moving the needle: What we know (and don't know) about developing leaders* (pp. 431-442). Emerald Publishing Limited.
<https://doi.org/10.1108/978-1-83708-544-620251034>
- Vázquez Cid de León, C., Montesinos González, S., Espejo Martínez, A., Castañeda Martínez, E. E., & Martínez Martínez, R. C. (2020). 360-degree evaluation review applied in top-level education. *EUREKA: Social and Humanities*, (3), 27-35. <https://doi.org/10.21303/2504-5571.2020.001313>
- Ward, P. (1997). *360-degree feedback*. Institute of Personnel and Development.
- Williams, S. B., & Leavitt, H. J. (1947). Group opinion as a predictor of military leadership. *Journal of Consulting Psychology*, 11(6), 283-291.
<https://doi.org/10.1037/h0056512>

The Review and its Implications of the Development and Application of 360-Degree Feedback Evaluation Theory in Education in the United States

Min-Hung Tsai

full-time elementary school teacher, Kaohsiung Municipal Rei-fong Elementary School;
Ph.D. student, Department of Education, National Kaohsiung Normal University

Abstract

This study examined the development and application of 360-degree feedback, a multi-source assessment mechanism originally rooted in U.S. military intelligence agency and corporate organizations, as it is adapted for the complex landscape of educational leadership in K-12 and higher education settings. This study explored the critical transformation of this mechanism from a tool of "managerial control" into a developmental instrument designed to foster "professional reflection" and "organizational learning". Employing a contextual-developmental literature analysis, the study traced the translation of the feedback mechanism across different fields. Its analytical framework centers on three dimensions : institutional purposes, conditions, and support systems, longitudinally examine the drivers of institutional adaptation and change, thereby establishing a theoretical basis for interpreting how context-specific and digitally informed applications of 360-degree feedback can chart a translation pathway toward substantive educational improvement. Findings revealed that the efficacy of 360-degree feedback hinged on its alignment with the

value structures of educational organizations, specifically through the implementation of a governance loop comprising "self-evaluation, professional support, and improvement action". To be successful, institutional designs must prioritize developmental purposes and establish a foundation of anonymous data governance and professional dialogue to mitigate defensive responses while enhancing leadership self-awareness. Ultimately, this paradigm shift facilitated a broader policy transition from rigid administrative appraisals toward participatory, evidence-based improvement models. By elevating individual reflection to the level of systemic organizational learning and governance transparency, 360-degree feedback provided a robust translation path for driving substantive educational reform in contemporary, data-informed contexts.

Keywords: 360-degree feedback, multi-source assessment, educational context, institutional development