

《教育行政與評鑑學刊》
2010年12月，第十期，頁1-26

國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效評鑑之研究：Kirkpatrick 評估模式之應用

蔡進雄

摘 要

一般而言，學校行政人員之培育或專業發展應該分為職前、導入、在職三階段，其中在職進修是促進專業發展不可或缺的一環，因此本研究參酌 Kirkpatrick 的評估模式，經由焦點團體訪談、專家效度及正式問卷調查，建構出國民中小學教育行政人員研究所在職進修成效之構面，包括反應層次—課程教學滿意度、學習層次—個人才能增進改變、行為成果層次—工作應用與貢獻等三個構面，研究發現歸納如下：

1. 整體而言，國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效良好，反應層次即課程教學滿意度在五點量表平均得分為 4.25，學習層次即個人才能增進改變情形為 4.30，行為成果層次即工作應用貢獻程度為 4.17；
2. 在背景變項方面，不同性別、年齡、進修班別、就讀年級及教育階段之學校行政人員於研究所在職進修成效評估上並無顯著差異，不同職務之在學校行政人員於研究所在職進修成效評估上有部分顯著差異；
3. 國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效之反應層次、學習層次與行為成果層次三者間有顯著正相關。

關鍵詞：在職進修、Kirkpatrick 評估模式

蔡進雄：輔仁大學教育領導與發展研究所副教授兼所長

電子郵件：054308@mail.fju.edu.tw

收件日期：2010.07.09；修改日期：2010.10.13；接受日期：2010.12.10

註：此篇文章改寫自輔仁大學校內研究專案補助

Journal of Educational Administration and Evaluation
December, 2010, Vol. 10, pp. 1-26

A Study of Evaluation of Inservice Education of School Administrators in Graduate School: The Application of Kirkpatrick's Evaluation Model

Chin-Hsiung Tsai

Abstract

The main purpose of this study is to construct a questionnaire on evaluating inservice education of school administrators in graduate school. In addition, the study tries to investigate the condition of the inservice education of school administrators in graduate school. According to the result of focus interview, opinion of expert, and the questionnaire survey, the study establishes the validity of this questionnaire by evaluating the inservice education of school administrators in graduate school. The questionnaire is based on Kirkpatrick's four-level evaluation model. Finally, the study provides some suggestions improving the inservice education of school administrators in the Taiwan area according to Kirkpatrick's evaluation model.

Keywords: inservice education, Kirkpatrick's four-level evaluation model

Chin-Hsiung Tsai: Associate Professor & Chairman/Graduate Institute of Educational Leadership &
Development, Fu Jen Catholic University

E-mail: 054308@mail.fju.edu.tw

Manuscript received: 2010.07.09; Revised: 2010.10.13; Accepted: 2010.12.10

壹、緒論

一、研究動機與目的

為了提升教育品質，教育部或各縣市教育局處都積極投入經費與資源，推動實施教育工作人員的在職進修，一般而言，國民小學有週三下午的校內進修活動，國民中學也都會固定安排時間進行校內教師進修及研習，此外學校教師也可至校外進行具有學分學位的研究所在職進修。然而教師於研究所進修研習後，對其所學習的課程內容是否滿意、是否能將所學應用在行政或教學之上，是值得深入探討的議題。

美國訓練發展學會(American Society for Training & Development, ASTD)在1998年5月的全國人力資源報告(National Report on Human Resource)指出，眾多的美國組織採用Kirkpatrick的四層次評鑑準則，因為簡單易懂，也是最常被推崇引用的模式。Kirkpatrick認為培育成效評鑑每個層次都很重要，從一層次到下一層次之過程愈是困難、費時，但能提供更高價值的資訊(吳瓊治，2006：45)。對於Kirkpatrick的教育訓練成效評鑑，或許是教育研究者較少關注的一個領域，但卻在人力資源發展與訓練領域生根茁壯長達數十年之久，主要的因素在於這個模式的簡單、層次的可分割性，以及使用容易(曾淑惠，2004：263；Kirkpatrick, 1996)。有關Kirkpatrick評估模式之文獻探討頗多(Alliger & Janak, 1989; Dyer, 1994; Holton, 1996; Kirkpatrick, 1996; Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006; Plant & Ryan, 1994)，Kirkpatrick的評估模式在企業訓練也已廣泛被應用來探討培訓的成效(江琬瑜，1999；陳明陽，2001；孫本初、楊家誠，2003；陳銘薰、王滢婷，2006；盧仲湘，2003；戴淑媛，2001)。李隆盛(2008)也認為技專校院開設的教育訓練班亦可適用Kirkpatrick的評估模式，但教育行政學術研究對於Kirkpatrick成效評鑑模式之探討則較為缺乏，因此研究者擬嘗試運用此一評估模式，探究教育行政人員研究所在職進修成效之情形。

對於教育行政人員或校長的培育課程規劃、教學方式及培育制度已有眾多之文獻及研究(王麗雲，2000；林文律，1999；林明地，2004；楊振昇，2001；蔡進雄，2005；Kerrins & Cushing, 2003: 15)，但針對學校及教育行政人員培育或在職進修之後的成果評估卻較少加以探討，亦即在培育「後端」之進修成效評估較少被探討，誠如Cowie與Crawford(2008)曾指出有關校長培育的研究大都聚焦於課程之設計、發展與實施，但較少研究培育課程對校長就任後行為表現的影響。而對於校長培育及進修之教學成效評鑑，除了可從教育界熟悉之認知、情意及技能等三方面進行評估外，Kirkpatrick的評估模式亦相當適用於評鑑校長專業發展之教學成效，值得校

長培育機構採用（蔡進雄，2009：81）。

一般而言，學校及教育行政人員之培育或專業發展應該分為職前、導入、在職三階段，其中在職進修是促進專業發展不可或缺的一環。基於上述，本研究的目的臚列如下：（一）參酌 Kirkpatrick 的評估模式，建構學校行政人員在職進修成效評估量表。（二）探討學校行政人員研究所在職進修成效的現況。（三）分析不同背景變項學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形。（四）探究 Kirkpatrick 評估模式之反應層次、學習層次與行為成果層次三者的關係。（五）最後依研究結果提出建議，以供教育相關單位之參考。

二、重要名詞解釋

針對本研究之重要名詞解釋如下：

- （一）學校行政人員：本研究所指的學校行政人員係指國民中小學校長、教師兼主任及教師兼組長。
- （二）研究所在職進修：指國民中小學學校行政人員以在職身份於國內教育行政類相關研究所進修碩士學位課程。
- （三）進修成效評鑑：本研究採用 Kirkpatrick 評估模式之內涵並參酌國民中小學實務情況，將學校行政人員進修成效評鑑分為「反應層次--課程教學滿意」、「學習層次--個人才能增進改變」及「行為成果層次--工作應用與貢獻」等三個層面。受試者在問卷（如附錄一）得分愈高，表示對進修成效知覺愈佳。再者，本研究將評估與評鑑兩個名詞視為同義詞交互使用。

貳、文獻探討

文獻探討部分首先分析評鑑的意涵，其次闡明學校行政人員在職進修成效之評鑑，之後闡述 Kirkpatrick 的四層次評估模式及其相關研究，最後並評析 Kirkpatrick 的四層次評估模式。

一、評鑑的意涵

美國「教育評鑑標準聯合委員會」（the Joint Committee on Standards for Evaluation）所採用的評鑑定義是：評鑑乃是有系統的評估某一對象的價值或優點（黃

光雄編譯，1989：3-4；Stufflebeam & Shinkfield, 1985)。黃政傑（1990：24）陳述評鑑是採用各種工具（含量的和質的）搜集資料，以判斷某事物價值的過程。歐滄和（2002：4~5）則指出評鑑是指將測驗或觀察結果與依理想設定的標準相比較，並判斷其間的差距之後，賦與價值判斷，因此評鑑是在測量之後，而且是合併了其他的訊息（特別是質的描述）之後，對其重要性或所欲性所下的價值判斷。

綜合上述，評鑑可定義為：係指透過各種方法，包括量與質的方式，有系統地蒐集評鑑對象的相關資料或資訊之後，進行價值判斷，以作為決定或改進的重要參考或依據。茲將此一定義進一步闡述如下（蔡進雄，2008）：

- （一）評鑑的方法：評鑑是透過各種方法，亦即是多元而非單一的方法，包括運用量化與質性之方法所蒐集的資料。
- （二）對評鑑對象的價值判斷：有系統地蒐集資料之後，要對評鑑對象是好或壞，是優或劣，進行價值判斷。
- （三）評鑑的目的：評鑑的主要目的有兩種，其一是作為相關決定的依據，例如教師的考核，其二是作為改進的參考。作為決定的依據是屬於評鑑結果運用的「硬性面」，而作為改進參考是屬於評鑑結果運用的「柔性面」。有學者主張「評鑑的目的不在於證明而在於改進」（Stufflebeam et al., 1971），其所強調的是評鑑結果運用的柔性面。

二、在職進修成效評鑑的意涵

一般而言，訓練有四個主要的政策，包括訓練需求、訓練規劃設計、訓練行政與訓練評估（林文政，2006：12）。從 1980 年代以後，訓練評估就不斷地在增加，而這樣的改變主要的原因在於員工個體的責任增加，因為管理階層希望看到訓練部門能促進員工達到組織基本的要求（朱惠琴譯，2008：369）。因此，為了達成培訓目標，以擴大培訓的成效，培訓的活動要隨時做評估（洪榮昭，2006：287）。培訓成效的評估是培訓管理很重要的一環，經由評估可以再確認培訓的目標，並據以擬定計畫加以執行，構成不斷的培訓環（training cycle）（李崇賢，2001：207）。進一步而言，評鑑培訓成效的目的在於有系統地得知培訓活動的績效表現，瞭解各種培訓的個別差異與優劣，並獲得培訓活動與所設定的目標是否有差異，另外，評鑑結果可以作為培訓決策之依據與參考（吳瓊治，2006：44）。

Kirkpatrick 與 Kirkpatrick（2006：17）陳述訓練評鑑的三個理由是：（一）確認訓練預算是否能促進組織目標；（二）決定是否要繼續或中斷訓練計畫；（三）獲得資訊以改善未來的訓練課程。Goldstein 也認為訓練評鑑是針對特定的訓練計畫，系

統地蒐集資料，並給予適當的評價，作為篩選、採用、或修改訓練計畫等決策判斷的基礎（簡建忠，1994：3）。Noe 亦指出訓練評估係蒐集各種訓練成果以決定員工訓練是否有效的過程（簡貞玉譯，2008：251）。鄭晉昌、吳祉龍（2006：17）表示所謂訓練成效評估是透過不同測量工具，來評量訓練目標的達成度，並據此判斷訓練有效與否，以提供未來舉辦類似訓練的參考。換言之，培訓成效評鑑的主要目的乃針對培訓計畫進行檢查與評估，其重要性與培訓計畫相當，因此培育成效評鑑宜列入培訓計畫的一環，培訓評鑑重視過程也重視結果，而最終目的是為了改善培訓計畫，提升組織績效（謝淑玲、陳沁怡，2006：177）。

綜合上述，在職進修成效評鑑可定義為係指透過有系統的資料蒐集，以瞭解在職進修成效之達成情形，並作為改進在職進修之參考。因此，吾人在實施教育行政人員專業發展之教學時，亦應有系統的蒐集各種資料，例如學習者對課程教學的反應及各種表現，以改善教師之教學並增進學習者之學習成效。

三、Kirkpatrick 的四層次評估模式

在眾多的教育訓練成效評估模式中，Kirkpatrick 的模式值得吾人在進行教育及學校行政人員之培育成效評鑑的參考。以下闡述其內容（丁志遠，2009；吳瓊治，2006；張仁家，2005；謝淑玲、陳沁怡，2006；Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006）：

（一）評鑑準則一：反應層次

此層次是最容易且最常運用的方式，所謂反應是受訓者對講師、教材、教法、課程及其他各方面安排之感受及滿意度。

（二）評鑑準則二：學習層次

此層次在於評鑑受訓者在知識、技能、態度之理解與獲得之程度，亦即受訓者是否有學習到教育訓練所講授的課程內容。

（三）評鑑準則三：行為層次

行為層次主要在於衡量受訓者將所學到的知識與技能應用在工作上的程度，也就是說，分析受訓者將學習所得轉移至實務工作的情況。

（四）評鑑準則四：成果層次

此層次在於瞭解受訓者回至實際工作崗位後，對組織經營績效的具體貢獻，亦

即衡量受訓者行為上的改變對組織帶來的利益。

職此之故，學校行政人員培育相關大學系所及機關所提供的培訓，首先應該讓參加培訓及在職進修的學校行政人員能滿意其課程教學、空間設備等，採用問卷調查可瞭解此方面的成效；其次，學校行政人員也能學習及理解所教導的課程內容，其評估方式可採用筆試或面談等；第三，學校行政人員在行為上能有所改變，這方面的評估方式可採觀察法或訪談；第四，學校行政人員之進修或培育最重要的目的是經由培育或進修研習之後，學校行政人員能對學校或實務工作上有更多的貢獻，亦即培育課程與教育成效相結合，其評估的方式，可經由主管訪談、同儕訪談及利害關係人訪談進行瞭解。易言之，吾人期待教育行政人員經由培訓，能從個人改變轉進而促使組織改變。茲將 Kirkpatrick 的四層次評估模式在學校及教育行政人員培育成效之應用，歸納如表 1。

表 1 Kirkpatrick 四層次評估模式在教育及學校行政人員培育成效的應用

| 層次 | 層次構面 | 教育訓練成效評估的焦點 | 評估方式 |
|----|--------------------------|------------------------------|-------------|
| 4 | 成果層次 (result level) | 教育及學校行政人員對於學校或組織有具體的貢獻 | 訪談、績效評估 |
| 3 | 行為層次 (behavior level) | 教育及學校行政人員在工作上 的行為改變 | 觀察、訪談 |
| 2 | 學習層次 (learning level) | 教育及學校行政人員吸收到的 知識、技能、態度與行為 | 筆試、實作、面談或觀察 |
| 1 | 反應層次 (reaction level) | 教育及學校行政人員對課程、 教學及設備的滿意程度 | 問卷調查 |

資料來源：修改自張仁家，2005：207

此外，對於上述各層次的關注也會因對象而異，講師對前三個階段有興趣，而訓練部門對所有層級的分析都會關注，學員的主管及高層管理者則較不關心反應層次及學習層次，他們比較關心第四個結果層次（朱惠琴譯，2008：396）。

四、Kirkpatrick 評估模式之相關研究

孟偉銘（2000）對國民小學及行政人員實施問卷調查，探討教師對在職進修的滿意度、以及對教學態度、教學績效和校務運作影響的意見，研究顯示教師參與在

職進修活動整體成效尚好。劉淑芬、魏惠娟（2007）以 Kirkpatrick 模式為基礎，瞭解實務工作者的應用情形，在其個案研究中發現受訪者認為「反應層次」是最基本的層次，也是不可或缺的，因為受訪者認為如果不滿意訓練課程，大概也不會有後面三層的效果。

莊世杰、楊仁壽與黃俊祥（2002）以中華電信訓練所及中國生產力中心受訓學員為樣本，研究結果為：（一）員工受訓前的受訓動機強弱明顯的影響其訓練效果；（二）學員愈喜歡與滿意訓練課程者愈能感受自己的學習效果佳；（三）員工認為自己學到訓練課程內容與否，對於應用上課所學於實際工作上之意願並無任何的影響。

王薰蓉（2006）以 Kirkpatrick 的評估模式為理論架構，並以郵寄方式對受訓財稅人員進行問卷調查，研究發現受訓財稅人員在人口統計變數中，在訓練的整體滿意度甚高；在訓練實施反應、學習效果與工作行為改變部分有顯著差異。陳冠汝（2007）利用 Kirkpatrick 訓練成效評估模式，探討「反應層次—課程滿意度」、「學習層次—個人才能增進程度」及「行為層次—實際工作應用成效」等三個層次之間的關係，結果發現課程滿意度對個人才能增進有顯著正向影響關係；個人才能增進對實際工作應用成效有顯著正向影響關係，而課程滿意度對實際工作應用成效有顯著正向影響關係。王士強（2008）針對某國立科大模具與精密機械產業研發碩士專班課程進行訓練成效之評估，研究結果指出在「反應層級」方面，受訓者對訓練課程整體滿意度尚可接受；在「學習層級」方面，受訓者可由訓練課程中學習到新的知識與技能；在「行為層級」方面，受訓者認為能將所學得的知識技能實際應用於工作場所中；在「成果層級」方面，受訓者認為訓練課程所學之知識技能在產品過程、產品本身與產品應用等面向上的應用較為有限，僅在研發人員知識技能提升上較大之助益。徐志德（2008）以保全人員職能訓練為對象，研究發現：（一）訓練課程具有學習層次的訓練成效；（二）反應層次的訓練成效與學習層次的訓練成效之間具有顯著的正向關聯；（三）學習層次的訓練成效與行為層次的訓練成效之間未有顯著的相關。

經由上述可知，Kirkpatrick 的評估模式已廣受國內各領域在進行培訓成效之應用，且有具體的研究成果。此外，由於各研究者切入的角度不同，所得之研究結果亦有所不同，但教育學術研究較缺少訓練成效評鑑之研究，迄今僅有孟偉銘（2000）的研究，對於 Kirkpatrick 評估模式應用於學校行政人員研究所在職進修成效評鑑仍未見相關研究，值得開拓及探究。

五、對 Kirkpatrick 評估模式的評論

Kirkpatrick 的四個層次模式雖然被廣泛使用於訓練評估，但也受到一些批評，例如行為層次改變的衡量是否是訓練而引發的，在認定上較為困難，且結果層次的改變所指的是組織效能的改變更不易衡量，需要長時間觀察才能取得（莊世杰、楊仁壽、黃俊祥，2002：86）。另一方面，Kirkpatrick 的評估模式的假設前題是，若對訓練課程感到滿意的受訓人員學習得更多，他們將會把知識與技能全數應用在工作上，然後使其行為產生變化，並讓組織獲得正面的結果，不過研究顯示，反應、認知、行為與成果之間的關係其實很少（簡貞玉譯，2008：266）。Alliger 與 Janak（1989）針對 Kirkpatrick 的四個層次評鑑也提出質疑，他們認為並非所有的訓練都需要評估四個層次，且反應層次和學習層次之間並沒有因果關係存在，各層次之間亦可能出現負向的關係，例如幽默的演講可能使學員反應良好，卻未必引發學習的效果（張雅惠，2001：12-13），誠如 Griffin 所言受訓人員也許會說受訓期間相當愉快且學到很多，但在訓練完畢後回到實際的工作崗位時，績效是否有所改善才是真正的考驗（黃營杉譯，2006）。雖然上述研究結果與觀點並沒有完全支持反應、學習、行為與成果的關連性，但有些研究結果是部分支持的，例如莊世杰、楊仁壽與黃俊祥（2002）研究結果指出學員愈喜歡與滿意訓練課程者愈能感受自己的學習效果佳，徐志德（2008）研究結果指出：（一）訓練課程具有學習層次的訓練成效；（二）反應層次的訓練成效與學習層次的訓練成效之間具有顯著的正向關聯；（三）學習層次的訓練成效與行為層次的訓練成效之間未有顯著的相關。質言之，Kirkpatrick 評估模式之印證仍有待進一步探究。

此外，Brinkerhoff 指出 Kirkpatrick 的模式是以訓練結果為導向，然而教育訓練在執行時其前置作業及訓練過程，皆直接會影響訓練的成效。因此，Brinkerhoff 依據訓練流程提出六階段評估模式，此評估模式內容分為目標設定、課程設計、課程執行、立即結果、運用成果，以及影響和價值等（張仁家，2005：210）。

綜合上述，本研究參考 Kirkpatrick 之四層次評估模式、陳銘薰、王澄婷（2006）的問卷內涵及參酌國民中小學之實務情況，將 Kirkpatrick 之四個層次融合成三個層次，如圖 1 所示，本研究將學校行政人員研究所在職進修成效評估分為「反應層次—課程與教學滿意度」、「學習層次—個人才能增進改變」、「行為成果層次—工作應用與貢獻程度」等三個構面，值得說明的是，本研究將 Kirkpatrick 四層次之第三層次與第四層次結合成行為成果層次，此乃研究者認為學校行政人員能將所學應用在工作上亦代表了對學校組織某種程度的貢獻，是以將行為層次與成果層次視為同一層次並稱之。

為行為成果模式。具體而言，本研究依據 Kirkpatrick 的觀點及相關學者的看法，並參酌實務狀況，將學校行政人員研究所在職進修的培育成效評估可分三個層次，就「反應層次—課程教學滿意度」而言，係指參與進修之學校行政人員對課程內容、教學方法、空間設備等之感受情形；就「學習層次—個人才能增進改變」觀之，即學校行政人員要能吸收到相關的知識和技能；就「行為成果層次—工作應用與貢獻」來看，即學校行政人員在進修後於工作上能學以致用，並對學校有所貢獻。

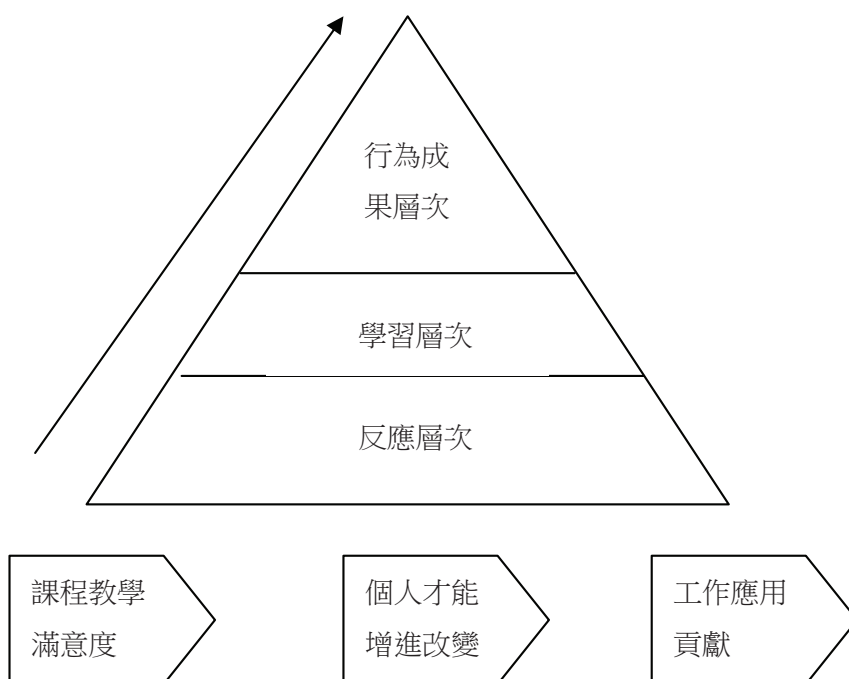


圖 1 學校行政人員研究所在職進修成效評鑑構面

參、研究設計與實施

在研究設計與實施方面，茲就研究設計的概念架構、研究工具的編製、調查研究的實施及資料的處理方法等分別說明如下。

一、研究設計的概念架構

依據圖 2 的概念架構，本研究首先建構國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效評鑑的向度，之後瞭解目前國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效的

現況，且分析「反應層次--課程與教學滿意度」、「學習層次--個人才能增進改變」及「行為成果層次--工作應用與貢獻」等三個構面的關係，之後探究學校行政人員研究所在職進修成效因背景變項而產生的差異情形。茲將這些變項說明如下：

- (一) 研究所在職進修成效評鑑：包括「反應層次—課程與教學滿意度」、「學習層次—個人才能增進改變」及「行為成果層次—工作應用與貢獻」等三個構面。
- (二) 背景變項：包括性別（男性、女性）、年齡（30歲以下、31~39歲、40~49歲、50歲以上）、擔任職務（校長、教師兼主任、教師兼組長）、在職進修班別（碩士班、碩士在職專班）、目前就讀年級（研究所一年級、研究所二年級（含以上））、服務單位之教育階段（國民小學、國民中學）。

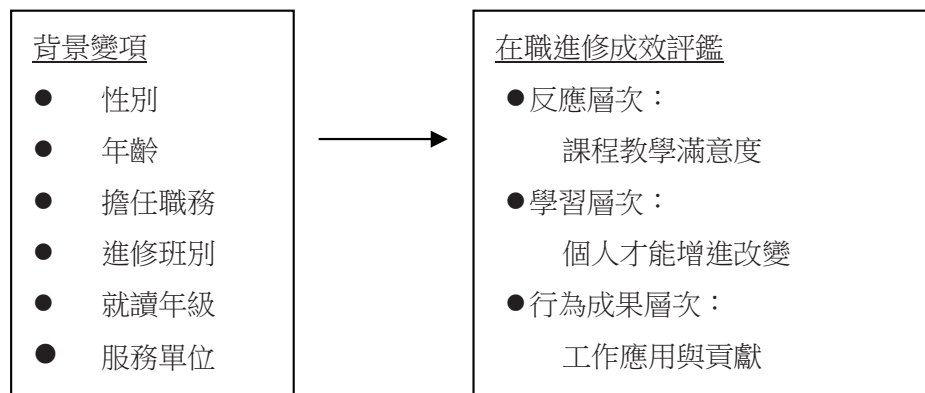


圖 2 本研究的概念架構圖

二、研究工具的編製

(一) 問卷內容編製過程

本研究調查問卷之內容主要是參考 Kirkpatrick 的評估模式、陳銘薰、王滢婷（2006）及王薰蓉（2006）的訓練成效量表，並參酌學校組織環境之狀況，編製而成學校行政人員在職進修調查問卷，問卷內容包括三個層面，分別是反應層次—課程教學滿意度、學習層次—個人才能改變增進、行為成果層次—工作應用貢獻，各層面之題號分配，如表 2 所示，計有 26 題。

本問卷採李克特五點量表（Liker-six-point-scale）的填答方式計分，受試者依其所知覺在學校行政人員進修成效，在「非常符合」、「符合」、「普通」、「不符合」及「非常不符合」等五個選項中勾選適當答案，計分依次給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分。

表 2 預試問卷之層面與題號分配

| 層面 | 題號 | 題數 |
|--------------------|----------------------------|----|
| 反應層次： 課程教學滿意度 | 1、2、3、4、5、6、7、8、9 | 9 |
| 學習層次： 個人才能增進改變 | 10、11、12、13、14、15、16、17 | 8 |
| 行為成果層次： 工作應用與貢獻 | 18、19、20、21、22、23、24、25、26 | 9 |

(二) 焦點團體座談、專家審查問卷內容

問卷初稿編製完成後，隨即進行焦點團體座談及專家意見調查。焦點團體座談於民國 99 年 2 月 25 日晚上七點至八點三十分進行，參與成員計有八位，皆為在研究所進修的現職中小學教師，其中二位是國中教師兼主任，一位國小教師兼主任、一位國小教師兼組長、一位是國中教師兼導師、三位是目前擔任導師但曾兼任組長，是以參與者大多是兼職或曾兼職學校行政工作，經由此次的焦點團體座談，整體而言，參與者對於此份調查問卷的建議意見主要是字詞的修改及少數題目之意涵有所重複，研究者參酌參與者意見後修改問卷之部分內容。在焦點團體座談後，研究者於民國 99 年 3 月 1 日陸續寄發十二份專家意見調查問卷，請專家審查本問卷之內容，所選取之十二位專家中有兩位是中小學校長，其餘大多是服務於大學教育行政相關系所之專任教授或副教授。在 3 月下旬專家問卷回收後，經整理後發現大多數的專家認為本問卷各題目適合採用，研究者並參考部分專家的意見及建議修改問卷內容。

經由焦點團體座談及專家意見調查後，編製成正式調查問卷即「國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效調查問卷」，以作為蒐集資料的工具。

三、樣本選取與實施過程

本研究是以現職在研究所進修之國民中小學學校行政人員為研究對象，以學校行政人員研究所在職進修成效評估量表為工具，瞭解學校行政人員研究所在職進修成效的現況，且進一步分析不同背景變項在研究所進修成效的差異情形及進修成效各層面的相關。

本研究在進行焦點團體座談及專家效度後，即選取台灣地區十六所公私大學教育行政類研究所進行問卷施測，所選取之十六個系所由北而南分別是國立台灣師範大學教育政策與行政研究所、淡江大學教育政策與領導研究所、國立台北教育大學教育經營與管理研究所、台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所、國立政治大學教育行政與政策研究所、輔仁大學教育領導與發展研究所、中原大學教育研究所、國立新竹教育大學教育學系碩士班、國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士班、國立台中教育大學教育學系碩士班、國立東華大學美侖校區教育行政與管理學系碩士班、國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所、國立台南大學教育經營與管理研究所、國立高雄師範大學教育學系碩士班、國立台東大學教育學系碩士班、國立屏東教育大學教育行政研究所等十六個系所，所選取之研究所或碩士班是有招考國民中小學學校行政人員之教育行政類相關研究所，每一系所發放 15 份調查問卷，從民國 99 年 4 月下旬開始發出調查問卷 240 份。至民國 99 年 5 月 30 日，回收問卷 229 份，回收率為 95.4%，刪除無效問卷 37 份，可用率為 80.0%，有效問卷計有 192 份。有效樣本的基本資料分析如表 3 所示。

表 3 有效樣本的基本資料分析

| 類別 | 項目 | 填答人數 | 百分比 (%) |
|------|-------------|------|---------|
| 性別 | 男性 | 89 | 46.4 |
| | 女性 | 103 | 53.6 |
| 年齡 | 30 歲以下 | 23 | 12.0 |
| | 31~39 歲 | 83 | 43.2 |
| | 40~49 歲 | 72 | 37.5 |
| | 50 歲以上 | 14 | 7.3 |
| 擔任職務 | 校長 | 10 | 5.2 |
| | 教師兼主任 | 84 | 43.8 |
| | 教師兼組長 | 98 | 51.0 |
| 進修班別 | 碩士班 | 30 | 15.6 |
| | 碩士在職專班 | 162 | 84.4 |
| 就讀年級 | 研究所一年級 | 116 | 60.4 |
| | 研究所二年級(含以上) | 76 | 39.6 |
| 服務單位 | 國民小學 | 128 | 66.7 |
| | 國民中學 | 64 | 39.6 |
| 合計 | 192 | 100 | |

四、正式問卷的效度與信度

本研究對象為國民中小學研究所在職進行進修之學校行政人員，由於各校均訂有在職進修人員之比率，且各教育行政類相關研究所招生名額亦是有限，所以本研究對象之母群並不大，是以本研究並未進行預試而是以正式問卷進行信效度分析，以免有重覆施測之情形。

具體而言，為檢驗「國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效調查問卷」之效度與信度，本研究以分層面採探索式因素分析（exploratory factor analysis）來建立學校行政人員研究所在職進修成效評估問卷的效度，首先採取主要成份分析法（principal component analysis），並用極變法（Varimax）進行直交轉軸，以獲得各題目的因素負荷量。此外，本研究並以 Cronbach α 考驗本研究量表之信度。

由表 4 可知，本研究問卷之各題的因素負荷量均達.600 以上，各層面的解釋變異量分別是反應層次 55.489%，學習層次 61.583%，行為成果層次 68.223%。從表 5 亦顯示國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效調查問卷各層面之 Cronbach α 係數均達.800 以上，整體 Cronbach α 係數為.960。綜合觀之，本問卷調查之信效度良好。

表 4 國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效調查問卷的因素分析

| 層面 | 正式問卷 題號 | 問卷內容 | 因素 負荷量 |
|------|------------|------------------------------|-----------|
| 反應層次 | 1 | 我對於我在職進修研究所的課程安排，感到滿意。 | 0.770 |
| | 2 | 我在職進修研究所之課程內容，符合我個人的需要。 | 0.748 |
| | 3 | 我對於我在職進修研究所之師資，感到滿意。 | 0.787 |
| | 4 | 我在職進修研究所之教師與我們互動良好。 | 0.762 |
| | 5 | 我對於我在職進修研究所之教學場所，感到滿意。 | 0.754 |
| | 6 | 我在職進修研究所之教師的學識與經驗豐富。 | 0.689 |
| | 7 | 我對於我在職進修研究所之上課時間安排，感到滿意。 | 0.743 |
| | 8 | 我對於我在職進修研究所之設備，感到滿意。 | 0.650 |
| | 9 | 整體而言，我對於我在職進修研究所之學習，感到滿意。 | 0.790 |
| 學習層次 | 10 | 我能從我在職進修研究所之學習中，吸收到與工作有關的態度。 | 0.782 |
| | 11 | 我能從我在職進修研究所之學習中，吸收相關專業技能。 | 0.840 |

（續下表）

表 4 (續)

| | | | |
|------------|----|---------------------------------|-------|
| 學習層次 | 12 | 研究所之課程對我具有啟發作用。 | 0.800 |
| | 13 | 我能從我在職進修研究所之學習中，吸收到與工作有關的專業知識。 | 0.857 |
| | 14 | 研究所之課程與教學能增進我處理行政業務的能力。 | 0.804 |
| | 15 | 我能從我在職進修研究所之學習中，增進我的教育專業態度 | 0.784 |
| | 16 | 我能從我在職進修研究所之學習中，改善我的人際關係與溝通等技巧。 | 0.677 |
| | 17 | 整體而言，我能充分吸收我在職進修研究所之課程內容。 | 0.718 |
| 行為成果 層次 | 18 | 我能將在研究所進修所學的工作態度運用在工作中。 | 0.774 |
| | 19 | 我能將在研究所進修所學的技能運用在工作中。 | 0.781 |
| | 20 | 在研究所進修所學，能讓我在工作上提出改善建議。 | 0.789 |
| | 21 | 在研究所進修所學，對我現在的工作很有幫助。 | 0.849 |
| | 22 | 在研究所學習後，我能將所學的知識運用在工作中。 | 0.859 |
| | 23 | 在研究所學習後，我能運用新技能以提昇工作效率。 | 0.864 |
| | 24 | 研究所學習後，我能貢獻所學於工作上。 | 0.834 |
| | 25 | 在研究所學習後，能提升我的工作表現。 | 0.841 |
| | 26 | 在研究所學習後，我能貢獻所學促進學校發展。 | 0.827 |

表 5 國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效調查問卷的內部一致性信度分析

| 層面 | 反應層次 | 學習層次 | 行為結果層次 | 整體在職進修成效 |
|-------------|------|------|--------|----------|
| α 係數 | .896 | .908 | .941 | .960 |
| 題數 | 9 | 8 | 9 | 26 |

五、調查資料的處理

本問卷正式施測所得有效問卷資料，經全部輸入電腦，以 SPSS12.0 統計套裝軟體進行資料分析處理，所採統計分析方法有下列幾種，說明如下：(一)以焦點團體、專家問卷內容審查、Cronbach α 及探索式因素分析，建構學校行政人員研究所在職進修成效量表之信效度；(二)求出國民中小學學校行政人員知覺在職進修成效評鑑

問卷各構面的平均數、標準差，以瞭解各層面的現況；(三)以平均數差異顯著性考驗分析不同性別、進修班別、就讀年級、教育階段學校行政人員研究所在進修成效評估的差異情形；(四)以單因子變異數分析(one-way ANOVA)考驗不同年齡及職務學校行政人員之研究所在職進行成效評估的差異情形，如達.05顯著水準，再以薛費法(Scheffe')進行事後比較；(五)以Pearson積差相關(Pearson product-moment correlation)分析反應層次、學習層次與行為成果層次三者的相關情形。

肆、調查結果的分析與討論

一、國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效之現況

由表6可知，目前國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效在「反應層次」構面上，平均每題分數為4.25；在「學習層次」構面上，平均每題分數為4.30；在「行為成果層次」構面上，平均每題分數為4.17。整體觀之，學校行政人員研究所在職進修成效各構面，平均每題得分介於4.17至4.30之間，接近五點量表之偏高得分。

表6 國民中小學學校行政人員知覺在職進修成效之分析結果摘要表(N=192)

| 構面 | 平均數 | 標準差 | 題數 | 平均每題得分 | 每題最高得分 |
|--------|-------|------|----|--------|--------|
| 反應層次 | 38.29 | 4.39 | 9 | 4.25 | 5 |
| 學習層次 | 34.40 | 4.02 | 8 | 4.30 | 5 |
| 行為成果層次 | 37.59 | 5.01 | 9 | 4.17 | 5 |

二、不同背景變項學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

(一) 不同性別學校行政人員之研究所在職進修成效的差異情形

男性學校行政人員與女性學校行政人員在進修成效知覺的平均數、標準差及t考驗結果，列於表7。由表7的資料顯示：男性學校行政人員與女性學校行政人員平均數經由t考驗，其差異並未達顯著水準，表示不同性別之學校行政人員研究所在職進修成效並沒有顯著差異。

表 7 不同性別學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | <i>t</i> |
|--------|----|-----|-------|------|----------|
| 反應層次 | 男 | 89 | 38.73 | 4.48 | 1.28 |
| | 女 | 103 | 37.91 | 4.30 | |
| 學習層次 | 男 | 89 | 34.85 | 4.04 | 1.43 |
| | 女 | 103 | 34.01 | 3.98 | |
| 行為成果層次 | 男 | 89 | 38.11 | 4.89 | 1.31 |
| | 女 | 103 | 37.15 | 5.11 | |

(二) 不同年齡學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

不同年齡學校行政人員研究所在職進修成效得分的平均數、標準差、變異數分析，如表 8 所示。依表 8 的統計顯示：不同年齡的學校行政人員，在進修成效的平均數得分經由單因子變異數分析，其差異未達.05 ($p < .05$) 的顯著水準，表示各組未達顯著差異。

表 8 不同年齡學校行政人員研究所在職進修成效的平均數、標準差與變異數分析

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | 變異來源 | 變異數分析摘要表 | | | |
|--------|---------|-----|-------|------|------|-----------|-----------|-----------|----------|
| | | | | | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> |
| 反應層次 | 30 歲以下 | 23 | 37.52 | 4.04 | 組內 | 61.258 | 3 | 20.419 | 1.056 |
| | 30~39 歲 | 83 | 38.37 | 4.59 | 組間 | 3636.409 | 188 | 19.343 | |
| | 40~49 歲 | 72 | 38.09 | 4.44 | 總和 | 3697.667 | 191 | | |
| | 50 歲以上 | 14 | 40.07 | 3.31 | | | | | |
| 學習層次 | 30 歲以下 | 23 | 33.65 | 3.52 | 組內 | 16.447 | 3 | 5.492 | .336 |
| | 30~39 歲 | 83 | 34.43 | 4.12 | 組間 | 3075.835 | 188 | 16.361 | |
| | 40~49 歲 | 72 | 34.54 | 4.16 | 總和 | 3092.313 | 191 | | |
| | 50 歲以上 | 14 | 34.78 | 3.68 | | | | | |
| 行為成果層次 | 30 歲以下 | 23 | 36.30 | 6.04 | 組內 | 62.655 | 3 | 20.885 | .825 |
| | 30~39 歲 | 83 | 37.44 | 4.96 | 組間 | 4759.465 | 188 | 25.316 | |
| | 40~49 歲 | 72 | 38.04 | 4.96 | 總和 | 4822.120 | 191 | | |
| | 50 歲以上 | 14 | 38.35 | 3.79 | | | | | |

(三) 不同職務之學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

不同職務之學校行政人員研究所在職進修成效得分的平均數、標準差、變異數分析及事後比較，如表 9 所示。依表 9 的統計顯示：不同職務之學校行政人員在職進修成效之「學習層次」及「行為成果層次」平均數得分經由單因子變異數分析，其差異達.05 ($p < .05$) 的顯著水準，再以薛費法進行事後比較，結果如表 10 所示：在學習層次及行為成果層次上，校長均顯著高於教師兼組長，其餘各組則未達顯著差異。

表 9 不同職務學校行政人員研究所在職進修成效的平均數、標準差與變異數分析

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | 變異來源 | 變異數分析摘要表 | | | |
|--------|----|-----|-------|------|------|----------|-----|---------|--------|
| | | | | | | SS | df | MS | F |
| 反應層次 | 校長 | 10 | 41.20 | 3.32 | 組內 | 114.674 | 2 | 57.337 | 3.024 |
| | 主任 | 84 | 38.53 | 4.00 | 組間 | 3582.993 | 189 | 18.958 | |
| | 組長 | 98 | 37.78 | 4.70 | 總和 | 3697.667 | 191 | | |
| 學習層次 | 校長 | 10 | 37.40 | 2.98 | 組內 | 118.180 | 2 | 59.090 | 3.755* |
| | 主任 | 84 | 34.63 | 3.88 | 組間 | 2974.133 | 189 | 15.736 | |
| | 組長 | 98 | 33.90 | 4.11 | 總和 | 3092.312 | 191 | | |
| 行為成果層次 | 校長 | 10 | 40.90 | 3.17 | 組內 | 213.975 | 2 | 106.987 | 4.388* |
| | 主任 | 84 | 38.21 | 4.69 | 組間 | 4608.145 | 189 | 24.382 | |
| | 組長 | 98 | 36.73 | 5.26 | 總和 | 4822.120 | 191 | | |

* $p < .05$

表 10 不同職務學校行政人員研究所在職進修成效得分的事後比較

| | 平均數 | 校長 | 主任 | 組長 |
|--------|-----|-------|----|----|
| 學習層次 | 校長 | 37.40 | - | * |
| | 主任 | 34.63 | - | |
| | 組長 | 33.90 | * | - |
| 行為成果層次 | 校長 | 40.90 | - | * |
| | 主任 | 38.21 | - | |
| | 組長 | 36.73 | * | - |

* $p < .05$

(四) 不同進修班別學校行政人員之研究所在職進修成效的差異情形

不同進修班別學校行政人員在進修成效知覺的平均數、標準差及 t 考驗結果，列於表 11。由表 11 的資料顯示：碩士班學校行政人員與碩士在職專班學校行政人員的平均數經由 t 考驗，其差異並未達顯著水準，表示不同班別之學校行政人員研究所在職進修成效並沒有顯著差異。

表 11 不同進修班別學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | t |
|--------|-----|-----|-------|------|------|
| 反應層次 | 碩士班 | 30 | 39.80 | 3.81 | 2.06 |
| | 在職班 | 162 | 38.01 | 4.45 | |
| 學習層次 | 碩士班 | 30 | 35.13 | 4.24 | 1.07 |
| | 在職班 | 162 | 34.27 | 3.97 | |
| 行為結果層次 | 碩士班 | 30 | 38.50 | 5.27 | 1.07 |
| | 在職班 | 162 | 37.43 | 4.97 | |

(五) 不同就讀年級學校行政人員之研究所在職進修成效的差異情形

不同就讀年級學校行政研究所在職進修成效知覺的平均數、標準差及 t 考驗結果，如表 12 所示。由表 12 的資料可知，就讀碩士班一年級及碩士班二年級（含以上）之學校行政人員研究所進修成效之平均數經由 t 考驗，其差異並未達顯著水準，表示不同就讀年級之學校行政人員研究所在職進修成效並沒有顯著差異。

表 12 不同就讀年級學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | t |
|--------|-----|-----|-------|------|-----|
| 反應層次 | 一年級 | 116 | 38.50 | 4.44 | .81 |
| | 二年級 | 76 | 27.97 | 4.34 | |
| 學習層次 | 一年級 | 116 | 34.49 | 4.04 | .36 |
| | 二年級 | 76 | 34.27 | 4.01 | |
| 行為結果層次 | 一年級 | 116 | 37.87 | 5.15 | .92 |
| | 二年級 | 76 | 37.18 | 4.82 | |

(六) 不同服務單位學校行政人員之研究所在職進修成效的差異情形

國小學校行政人員與國中學校行政人員在進修成效知覺的平均數、標準差及 t 考驗結果，列於表 13。由表 13 的資料顯示：男性學校行政人員與女性學校行政人員平均數經由 t 考驗，其差異並未達顯著水準，表示不同服務單位之學校行政人員研究所在職進修成效並沒有顯著差異。

表 13 不同服務單位學校行政人員研究所在職進修成效之差異情形

| 構面 | 類別 | 樣本數 | 平均數 | 標準差 | t |
|--------|----|-----|--------|------|-----|
| 反應層次 | 國小 | 128 | 38.85 | 4.22 | .66 |
| | 國中 | 64 | 37.20 | 4.56 | |
| 學習層次 | 國小 | 128 | 34.68 | 3.98 | .94 |
| | 國中 | 64 | 33.84 | 4.06 | |
| 行為結果層次 | 國小 | 128 | 38.113 | 4.87 | .75 |
| | 國中 | 64 | 36.53 | 5.19 | |

三、國民中小學學校行政人員在職進修成效之反應層次、學習層次及行為成果層次的相關情形

由表 14 的資料顯示：國民中小學學校行政人員在職進修成效之反應層次、學習層次及行為成果層次三者之間呈現正相關且均達 .01 ($p < .01$) 的顯著水準，反應層次與學習層次的相關係數為 .749，反應層次與行為成果層次為 .655，學習層次與行為成果層次為 .810。整體而言，本研究結果顯示學校行政人員在職進修成效之反應層次、學習層次及行為成果層次三者有密切的相關。

表 14 反應層次、學習層次與行為成果層次三者的相關情形 ($N = 192$)

| 項目 | 項目 | 反應層次 | 學習層次 | 行為成果層次 |
|--------|----|------|--------|--------|
| 反應層次 | 相關 | - | .749** | .655** |
| 學習層次 | 相關 | | - | .810** |
| 行為成果層次 | 相關 | | | - |

** $p < .01$

四、綜合討論

本研究結果顯示國中小學學校行政人員研究所在職進修的成效評估知覺良好，此一研究發現與孟偉銘（2000）的研究結果頗為一致。孟偉銘（2000）曾探討教師對在職進修的滿意度、以及對教學態度、教學績效和校務運作影響的意見，研究發現教師參與在職進修活動整體成效尚好，而本研究也顯示學校行政人員在職進修之反應層次、學習層次及行為成果層次均屬良好。此外，本研究亦發現不同背景變項之學校行政人員在職進修成效評估知覺除了職務有部分顯著差異外，其餘各不同背景變項均無顯著差異，顯示學校行政人員普遍認同研究所在職進修的成效。

針對 Kirkpatrick 評估模式之反應層次、學習層次與行為成果層次間的關係，本研究發現三者彼此間有顯著正相關，此一結果與劉淑芬、魏惠娟（2007）、陳冠汝（2007）的研究頗為一致，因此依據研究結果，本研究認為提供在職教育人員進修之教育行政類研究所應兼顧反應、學習及行為結果等三層次之經營，以呼應學校行政人員在職進修之教育目的。

總括而言，本研究經由文獻探討、焦點團體座談、專家問卷內容審查及正式問卷調查建構出國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效之構面，研究並發現學校行政人員研究所在職進修成效良好，而不同背景變項在研究所進修成效大多無顯著差異，且進修成效各層次間呈顯著正關係，本研究結果值得作為實施學校行政人員研究所在職進修之相關單位參考。

伍、結論與建議

本研究以國內十六個教育行政相關系所之研究所在職進修研究生（國民中小校長、教師兼主任、教師兼組長）為研究對象，並以回收有效問卷 192 份進行分析，主要研究發現大致可歸納如下：一，本研究採用 Kirkpatrick 評估模式之內涵並參酌國民中小學實務情況，本研究經統計分析建構出學校行政人員研究所在職進修成效評鑑量表，包含「反應層次—課程教學滿意」、「學習層次—個人才能增進改變」及「行為成果層次—工作應用與貢獻」等三個層面，並具有良好的信效度；二，整體而言，國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效良好，介於「非常符合」到「符合」之間，反應層次即課程教學滿意度在五點量表平均得分為 4.25，學習層次即個人才能增進改變情形為 4.30，行為成果層次即工作應用貢獻程度為 4.17；三，在背

景變項方面，不同性別、年齡、進修班別、就讀年級及教育階段之學校行政人員研究所在職進修成效評估上並無顯著差異，不同職務之在學校行政人員在研究所在職進修成效評估上部分有顯著差異；四，國民中小學學校行政人員研究所在職進修成效之反應層次、學習層次與行為成果層次三者間有顯著正相關。

依據研究結果，本研究提出四點建議以供各大學教育行政類相關研究所經營在職人員進修及未來研究之參考。第一、肯定國內各大學教育行政類研究所的教育成效：本研究發現是國中小學校行政人員（校長、教師兼主任、教師兼組長）能肯定在職進修成效，在課程教學滿意、個人才能增進及應用貢獻三層面之知覺，於五點量表平均得分各構面均達 4.00 以上，表示中小學學校行政人員大都能正向認同研究所在職進修的成效，因此各界應肯定各大學教育行政類研究所在培育中小學學校行政人員所付出的貢獻。

第二、學校行政人員在職進修之相關研究所可採 Kirkpatrick 的評估模式：Kirkpatrick 的評估模式在企業訓練已廣泛被採用，因該模式明確易懂，本研究所建構的反應層次、學習層次及行為成果層次之量表亦顯示具有良好的效度及信度，因此 Kirkpatrick 之評估模式也適用於學校行政人員之在職進修成效評鑑，值得教育行政類之研究所參考應用，尤其是過去教育行政之學術研究較少關注 Kirkpatrick 的評估模式，希望藉由本研究結果能喚起教育行政類研究所的學術夥伴及系所主管對此評估模式的注意。此外，中小學及教育相關單位辦理教師研習進修亦可參考本問卷內容及 Kirkpatrick 的模式，藉此以評鑑並瞭解教師進修研習之成效。

第三、以課程教學滿意度為基礎，進而能力增進及學以致用：一般而言，對於 Kirkpatrick 的評估模式之各層次關係，大都認為成員對於課程、教學、師資及設備滿意後，個人才會有所學習成長並應用所學貢獻於組織，本研究亦顯示反應層次、學習層次及行為成果層次三者有密切正相關，是以建議教育人員在職進修研究所的經營，首先應該先分析瞭解前來進修教師或學校行政人員的學習需求，進而妥善規劃安排授課時間、課程教學內容及師資設備等，亦即以反應層次為基礎，之後再瞭解教師及學校行政人員的課程內容吸收情形，最後鼓勵教師及學校行政人員將所學應用並貢獻於教育現場，亦即將個人學習轉變為對組織的貢獻，這才是學校行政人員在職進修的最重要目的。反之，如果學校行政人員不滿意課程與教學內容，則在職進修後大概也不會有太多的改變成長及應用貢獻，是故在職進修研究所之經營管理應以進修行政人員對課程教學滿意度為基礎，進而使行政人員才能增進並將理論與實務連結。

第四、對於未來研究的建議：研究對象可擴及在各類研究所進修的中小學教師，研究方法上可採個案研究法，對單一研究所深入瞭解學校行政人員在職進修之成

效，在研究變項方面可以加入前因及後果變項，以更為完整地探討分析國民中小學學校行政人員在職進修成效的影響因素，在研究工具方面本研究是以分層面方式進行因素分析，未來研究可以參酌本研究問卷及 Kirkpatrick 評估模式相關問卷形成自編問卷，並採整體題目方式進行探索式因素分析以建構問卷效度，值得提醒的是，在參考本研究問卷之第 17 題時可將「充分」一詞刪除，因為「充分」一詞已包含頻率，填答者可由選項加以知覺，此外本研究是採問卷之自陳方式瞭解進修成效，將來的研究可輔以觀察或訪談參與進修之學校行政人員及其工作夥伴，如此將可進一步印證學校行政人員參與進修後的改變及應用貢獻情形。

參考文獻

- 丁志遠編著（2009）。**培訓管理**。台北：揚智。
- 王士強（2008）。**產學合作訓練方案之訓練成效評估：以 S 公司產業研發碩士專班為例**。國立高雄應用科技大學人力資源發展系碩士班，未出版，高雄市。
- 王薰蓉（2006）。**財稅人員在職訓練成效評估之研究**。玄奘大學公共事務管理學系碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 王麗雲（2000）。教育行政知識基礎與教育行政人員培育。載於中華民國比較教育學會主編，**新世紀的教育挑戰與各國因應策略**（頁 455-482）。台北：揚智文化。
- 朱惠琴（譯）（2008）。**企業訓練與發展**。P. N. Blanchard & J. W. Thacker 原著。台北：學富文化。
- 江琬瑜（1999）。**訓練成效評估之研究**。國立中央大學人力資源管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 吳瓊治（2006）。訓練成效的評鑑。**品質月刊**，**10**，44-48。
- 李崇賢（2001）。**人力資源的訓練與發展**。台北：商鼎。
- 李隆盛（2008）。向企業學習：克伯屈的四層次評鑑。**評鑑雙月刊**，**13**，45-48。
- 林文律（1999）。校長職務與校長職前教育、導入階段與在職進修。**教育資料與研究**，**29**，1-10。
- 林文政（2006）。100 分的完整教育訓練。**人才資本**，**4**，12-14。
- 林明地（2004）。國民中小學校長培訓的重點之一：培養「持續改善」的專業知能。**教育資料與研究**，**56**，15-19。
- 孟偉銘（2000）。**台北市國民小學教師在職進修之評鑑研究**。淡江大學教育科技學系碩士論文，未出版，台北縣。

- 洪榮昭 (2006)。人力資源發展：企業教育訓練完全手冊。台北：五南。
- 徐志德 (2008)。新進保全人員訓練成效之評估。國立中央大學人力資源管理研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，桃園縣。
- 孫本初、楊家誠 (2003)。刑事警察在職訓練成效評估之研究。中央警察大學學報，**40**，147-180。
- 張仁家 (2005)。企業訓練與發展。台北：全華科技。
- 張雅惠 (2001)。訓練四層次評鑑模式之內涵與評論。人力資源發展月刊，**160**，7-12。
- 莊世杰、楊仁壽、黃俊祥 (2002)。受訓動機與訓練評量三個層次之關係研究。管理評論，**21**，2，81-102。
- 陳明陽 (2001)。台電公司核能在職訓練評估之研究——以林口核能訓練中心為例。國立交通大學經營管理研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳冠汝 (2007)。WJ 美髮教育機構訓練成效評估之研究。樹德科技大學經營管理研究所碩士論文，。
- 陳銘薰、王澄婷 (2006)。「訓練投入、訓練實施程序、訓練成效」評估模式之探討。人力資源管理學報，**6**，1，75-99。
- 曾淑惠 (2004)。教育評鑑模式。台北：心理。
- 黃光雄 (編譯) (1989)。教育評鑑的模式。台北：師大書苑。
- 黃政傑 (1990)。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 黃營杉 (譯) (2006)。管理學。R. W. Griffin 原著。台北：東華。
- 楊振昇 (2001)。美國中小學校長培育制度及其對我國校長培育之啟示。載於國立嘉義大學國民教育研究所主編，中小學校長專業成長制度規劃(頁 89-146)。高雄：復文。
- 劉淑芬、魏惠娟 (2007)。企業訓練評鑑模式之個案研究~以 Kirkpatrick 之模式為基礎。環球科技人文學刊，**6**，71-88。
- 歐滄和 (2002)。教育測驗與評量。台北：心理。
- 蔡進雄 (2005)。學校行政人員研究所在職進修教學方法之探討。學校行政雙月刊，**38**，1-10。
- 蔡進雄 (2008)。教育行政倫理。台北：心理。
- 蔡進雄 (2009)。提升校長專業發展的有效教學及其成效評鑑。教育研究月刊，**178**，71-83。
- 鄭晉昌、吳祉龍 (2006)。訓練目標與成效評估別脫鉤！。人才資本，**4**，15-17。
- 盧仲湘 (2003)。晶圓製造公司在職訓練訓練評估之研究——以 M 公司為例。國立交通大學管理科學學程碩士班碩士論文，未出版，新竹市。

- 謝淑玲、陳沁怡 (2006)。訓練評鑑。載於陳沁怡主編，**訓練與發展** (頁 176-211)。台北：雙葉。
- 戴淑媛 (2001)。中高龄者職業訓練成效評估之研究。國立中山大學公共事務管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 簡建忠 (1994)。訓練評鑑。台北：五南。
- 簡貞玉 (譯) (2008)。員工訓練與能力發展。R. A. Noe 原著。台北：五南。
- Alliger, G. M., & Janak, E. A. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel Psychology*, 42(2), 331-342.
- Cowie, M., & Crawford, M. (2008). "Being" a new principal in Scotland. *Journal of Educational Administration*, 46(6), 676-689.
- Dyer, S. (1994). Kirkpatrick's mirror. *Journal of European Industrial Training*, 18(5), 31-32.
- Holton, E. F. III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), 5-21.
- Kerrins, J. A., & Cushing, K. S. (2003). Doing rounds: A leadership assessment model for prospective school administrators. *Educational Leadership and Administration*, 15, 11-23.
- Kirkpatrick, D. L. (1996). Great ideas revisited. *Training & Development*, Jan., 54-59.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3rd.). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Plant, R. A., & Ryan, R. J. (1994). Who is evaluating training? *Journal of European Industrial Training*, 18(5), 27-30.
- Stufflebeam, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R. L., Merriman, H. O., & Provus, M. M. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Ithaca, IL: F. E. Peacock.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation: A self-instruction guide to theory and practice*. Boston: Kluwer-Nijhoff.

