

## 高中優質化輔助方案實施成效—以 Stake 回應式評鑑模式為例

林素卿 國立彰化師範大學教育研究所教授

陳燕萍 彰化縣立福興國中教師

### 中文摘要

本研究旨在應用 R. E. Stake 的回應式評鑑模式，評鑑個案高中優質化輔助方案實施之成效。經由利害關係人溝通對話後，發現「社區深耕方案」為該校推動優質化方案中較具特色的計畫，故將此子計畫列為評鑑範圍。採用訪談、問卷調查、觀察、文件分析等方法蒐集評鑑的資料。評鑑結果發現推動社區深耕方案的影響，包括：（一）能增加學生的自信、增廣視野、擴展對文化的關懷、有助於升學與就業；（二）有助於學校落實傳承古蹟文化的理念，結合在地文化，行銷學校的特色。（三）有利於古蹟文化之傳承與推廣，喚起政府的重視。此方案的困境包括：文史工作者對於古蹟文化的認知不同、外聘指導老師時間有限、學生難兼顧社團與課業、決策面臨轉型。

關鍵詞：高中優質化輔助方案、方案評鑑、回應式評鑑模式

## **The Evaluation of the Senior High School Enhancing Quality Program Based on Stake's Responsive Evaluation Model**

### **Abstract**

The purpose of this case study was to evaluate the effectiveness of the Senior High School Enhancing Quality Program by applying Stake's responsive evaluation model at a senior high school in central Taiwan. There were several sub-projects of the Senior High School Enhancing Quality Program in the case school. After communicating with some stakeholders of the program, the authors and the stakeholders decided to evaluate the sub-project titled "community cultivation—the club of historic ruins explanation". The data collection and analysis in this study combined both qualitative and quantitative methods, including interviews, observation, document analysis, and survey. The research found that the school carried out the project of community cultivation—the club of historic ruins explanation which resulted in the following impacts: 1. students who participated in this project enhanced their confidence, broadened their horizon, and expended their concern for culture. 2. It helped the school to pass on the culture related to historic ruins to next generation and to advertise school characteristics combing local culture. 3. It evoked the government to care about historic ruins and to spread the culture. However, there were some barriers to implement the project of community cultivation—the club of historic ruins explanation including disagreements for historic ruins explanation, time limitation, and policy transformation. Based on the findings, the suggestions for administration authority and the school were made in this study.

**Keywords:** Senior High School Enhancing Quality Program, program evaluation, responsive evaluation model

## 壹、研究動機與目的

人才的培育是國家建設、經濟發展的基礎，欲提升國家競爭力，就必須重視國民基本教育。但審視台灣國民教育的現況，存在著城鄉差距、資源不均、升學壓力過重等弊病，為了解決這些教育問題，教育部 2000 年提出「高中高職社區化實施計畫」，2001 開始推動高中職社區化，希望達到一個均質、適性、就近入學的後期中等教育環境，經由社區內高中職教育資源的整合，共同建構一個適性學習的社區，不僅使社區的教育環境及資源達到均質，亦能使社區內高中職均能發展特色，提高競爭力，進而讓社區內的學生就近入學，為十二年國民基本教育的實施奠定基礎（邱玉蟾，2003；教育部，2011；楊朝祥，2010）。

教育部為推動十二年國民基本教育，共規劃了 13 項子計畫與 23 項方案，高中優質化為第 2 子計畫中的第 1 項方案，自 96 學年度起共分二期程辦理，第一期程為基礎發展階段，自 96 學年度起至 101 學年度止，每學年預計核定 25 至 35 所高中；第二期程為焦點計畫階段，自 99 學年度起至 104 學年度止，凡第一期程受補助屆滿三年之學校，得另提焦點計畫，經審查後給予第二期程之補助，此方案以各區域高中應普遍優質多元發展為前提，投入資源、建立機制，以促發各高中持續精進，落實高中社區化、優質化與均質化，以營造更多優質社區高中。為了瞭解高中

優質化方案成效的評估，教育部頒定質、量化指標共 20 個供各校參考，各校可以在原有的基礎條件下，採用適合該校的指標進行檢核與評鑑（教育部，2011）。

方案評鑑（program evaluation）是評鑑的一種，旨在針對方案，進行評鑑。方案評鑑的目的在於確保方案的品質與服務水準，瞭解原始規劃目的的達成程度與實施成效，提出改進方案的意見，作為方案實施與後續發展的依據（Stufflebeam, Madaus, & Scriven, 2000）。基此，方案評鑑具有兩種功用：「證明」（to prove）與「改進」（to improve）。所謂證明，就是依據蒐集的證據，判定方案的「績效」（accountability），亦即，證明方案實施結果的「有效」或「無效」。所謂改進，則強調在評鑑過程中，了解方案的優點與缺失，進而形成改進方案的「決定」，使方案的實施更趨完美、更有成效（Madaus, Daniel, & Stufflebeam, 2000）。簡言之，方案評鑑應兼重「績效」與「決定」，一方面藉評鑑確定方案的實施成效，另一方面依據評鑑來決定改進方案的措施和行動。

隨著時代變遷，評鑑的發展從單一的評鑑觀念朝向更多元的發展方向。綜觀方案評鑑發展的歷史，Guba 與 Lincoln（1989）以典範的轉移為重點，將方案評鑑發展畫分為四個世代（generation），依序為：測量（measurement）、描述（description）、判斷（judgment）與協商（negotiation）等世代。第四代評鑑稱之為

協商的世代，因其強調對利害關係人的宣稱與關切，將議題當成決策資訊的核心，而方法論則採建構式探究的典範，又稱為質性評鑑或回應式評鑑。Robert E. Stake 是回應式評鑑（responsive evaluation）模式的先驅，此模式強調接納多元的觀點，重視與方案有關的各利害關係人的看法，進行溝通與對話，從中建立共同所關切的議題，引導評鑑的進行，從而發現方案的優缺點，作為方案改進的依據。研究者認為高中優質化方案的評鑑，宜關注到各利害關係人的意見及方案背景脈絡因素，方有利於確定方案的實施成效。基此，本研究採用 Stake 的回應式評鑑模式，以個案學校為研究對象，檢視該校優質化方案的相關資料，經由與利害關係人溝通與對話，從中聚焦評鑑的焦點，輔以訪談、觀察與問卷調查，相互檢證，以了解個案學校高中優質化方案實施之成效。因限於篇幅，本研究僅針對個案學校高中優質化之子計畫「社區深耕方案」呈現方案評鑑的結果。本研究目的如下：

一、評估社區深耕方案實施的成效。

二、了解推動社區深耕方案之困境及因應策略。

## 貳、文獻探討

### 一、高中優質化輔助方案的沿革與實施

教育部高中優質化方案以全國各公私立高級中學為對象，自 96 學年度起分二個期程辦理，說明如下：

#### （一）第一期程基礎發展階段

欲辦理高中優質化輔助方案的學

校，由學校提報競爭性計畫，第一期程學校，除考量地區之中低收入戶比率、公立高中滿足率、跨區就學率、就近入學率、新生申請入學（含免試入學）比率、交通、人口等因素外，並依據教育部訂定之重點發展項目、學校發展潛力以及學校所提計畫審查遴定之。此期程計畫審查要項包含：1. 學校現況分析與診斷（含近三年辦學績效），可運用策略分析（如 SWOTS），根據診斷說明提出簡要的因應策略。2. 申請學校就本方案中相關優質化發展面向，敘明三年學校整體發展目標和各年度預定完成之具體目標。3. 提出主要具體作為，包括：（1）部訂重點發展項目，包括課程與教學、教師專業發展、學生學習及整體資源之投入與配置；（2）學校依發展需求及部定優質化發展面向具體發展策略；（3）學校創新特色措施。

#### （二）第二期程為焦點計劃階段

為參與第一期程屆滿三年之學校，經教育部優質化實施成果考核評為績優者，以學校所提焦點計畫審查遴定之。第二期程計畫審查要項含：1. 學校優質化發展目標，申請學校應提出第一期程之後續發展，擬定短、中、長期之學校優質化發展目標，並說明各階段發展目標間之關聯性。2. 第一期程實施成果與檢討，實施成果分別從優質化發展面向、重點發展項目之達成情形、歷年子計畫執行成效、經費使用配置與執行效益、學校整體進步情形等層面，進行自我檢討與分析，並提出診斷說明及後續發展策略。3. 第二期程主要

具體作為，可依優質化第一期重點發展項目，擇三至五項撰寫經營計畫。4. 校定預期成果指標，學校就本期三年計畫各年度預期達成之項目，參考部訂「第二期程成果評核指標」，訂定學校子計畫與分支計畫之「自主管理評核表」，做為自主管理與期中和年度期中成果報告之主要依據。

學校提報經營計畫書遴選通過後，即可獲得教育部的補助。為了確保優質化方案實施的品質，學校必須訂定自主管理機制與實施自我檢核，並將學年度自我檢核報告及「年度執行情形與檢討報告」送分區召集學校轉總召學校彙整年度總報告書後，送至教育部備查。教育部也會派審查及考核小組到需要面談或訪視之學校進行績效審核，績效審核的結果做為次一學年對學校進行持續經費補助、獎勵、追蹤輔導或終止補助之依據。若連續兩個學年度列為追蹤輔導學校，未見改善者，則終止補助；每年校長及相關人員須參加分區召集學校所舉辦的校際經驗交流至少一次，透過校際經驗交流，以收相互學習良性競爭之效。此外，教育部安排專家諮詢輔導小組，就學校所提經營計畫及實際執行時所面臨之疑難與問題，提供學校專家諮詢或診斷建議（教育部，2011a）。

自 96 學年實施高中優質化輔助方案以來，97 學年度至 99 學年度，部分縣市，如台南縣、高雄縣、屏東縣、台東縣、金門縣、基隆市和台中市高中新生就近入學率有顯著的提高（教育部，2011b），此外參與高中優質化輔助方案的學校總數已達

184 所公私立高級中學（教育部，2011），已具有相當的規模。

## 二、R. E. Stake 回應式評鑑模式之相關概念

Guba 和 Lincoln 將評鑑的發展歷程分成四個世代：測驗、描述、判斷、協商。前三個世代都有一些缺失，例如以政策制定者的目標和意圖為判斷的標準，而評鑑的結果幾乎不能被使用來做任何教育上的決定，再者當利害關係人的利益受到威脅時，他們沒有任何溝通的管道。再者，他們的經驗和專門知識，在評鑑的過程中毫無用武之地。因應這些缺失，Guba 和 Lincoln 提出「協商」這個名詞，為第四代評鑑的代表詞，這種評鑑的形式有效的結合了回應的技巧。成為回應式評鑑的重要特質，彌補傳統評鑑方法的不足（Abma, 2005; Guba & Lincoln, 1989）。回應式評鑑方法很重視評鑑的過程本身，而非評鑑的結果；是社會情境導向的，能回應讀者對資訊的要求，能考慮人們不同的價值觀點，重視資料的收集，強調對人和方案背景的了解。回應式評鑑不只是一種方法或模式，更是一種態度，評鑑方式的選擇決定於各利害關係人對方案的觀察、互動，在評鑑的過程中盡量要求自然的互動，使用個人的、直觀的判斷來評鑑方案的品質（Curran, Christopher, Lemire, Collins, & Barret, 2003; Jorrín-Abellán, & Stake, Martínez-Mones, 2009; Stake, 1972, 2002, 2004）。回

應式評鑑模式，涉及幾個重要的觀念，說明如下：

### (一) 以議題引導評鑑的進行

利害關係人針對方案內容進行溝通與對話，從中建立所關切的議題。議題包含各領域的爭論、陳述、主張或側重的觀點，引導評鑑的進行，從而發現方案的優點和價值。因此，回應式評鑑接納不同利害關係人的多元觀點，這些觀點就形成方案所關切的議題，也成為評鑑的標準和準則的基礎，因此評鑑結果和利害關係人有更多相關性，也更有可能被採用。在議題探討的過程中，評鑑者會特別重視有爭論的部份，評鑑最後會以這些爭論為議程，並且不會做成結論或建議，才能保有各利害關係人的意見，而把最後的判斷留給讀者、當事人和局外人，在閱讀評鑑報告後，以自己的觀點或立場做價值判斷（Abma, 1998, 2005；Curran, Christopher, Lemire, Collins, & Barret, 2003）。

### (二) 從探討的議題中建立標準

議題是各利害關係人對話的結果，因為使用方案中和利害關係人相關的資訊，對於評鑑研究有所幫助，回應式評鑑模式是評鑑者使用方案中利害關係人所關注的事物或議題來建立評鑑標準，並且以現在和過去的經驗為基礎（Greene, 1997；Stake, 2004）。

### (三) 尊重和關注利害關係人的多元價值

回應式評鑑對評鑑者而言是一個觀察

和協商的評鑑計畫，由各種利害關係人來觀察方案，再從中整理作簡短的敘述、描繪，從各種觀點中蒐集有價值的看法，進而發現對觀眾有價值的事物，回應式評鑑多元化的原因就是因為接納各利害關係人的意見，利害關係人是地位平等的夥伴，能主動積極的參與評鑑，提出問題、選擇參與者和提供解釋，此外借用權威人士來反映觀點的重要性和得到觀眾相關性的反應，持續的做這種非正式的活動並且記錄下來，通常運用訪談、訪問的溝通方式來確保內容的保真性。在對話中，利害關係人是願意主動參與、分享權力和做改變的，不是一味的接受別人的信念和信仰，在過程中，參與者是聆聽、探索和對話而非互相對抗、攻擊或防禦自己的觀點，對話的主要特點是開放、尊重、包容和參與，對話的結果可能會達成某種共識，若沒有達成共識也沒關係，因為彼此之間的意見分歧可能會激發另一個學習的過程（Abma, 2001；Greene, 1997, 2001；Lincoln, 1993；Stake, 1972；Widdershoven, 2001）。

### (四) 偏好質性研究，力倡個案研究

回應式評鑑可用量化或質性的評鑑方法，取決於利害關係人所關切的議題和收集意義性資料的需求，然而回應式評鑑欲理解人們的歷史社會互動，Stake 建議採用如俗民誌（ethnography）、自然主義探究和現象學（phenomenology）等社會人類學取向的研究方法設計評鑑，評鑑者將會發現利用幾位學生所做的教育方案個案研究，可能會比全部學生所做的幾項測驗更具真

實性，讀者既能理解評鑑，也不失方案的複雜性。因此 Stake 認為使用個案研究有助於了解方案的品質（Stake, 1972, 2004）。

在實施方法上，Stake 提出實質結構（substantive structure）和功能結構（functional structure）的概念，說明如下。

### （一）實質結構

實質結構為 Stake 用來提示評鑑者蒐集和觀察受評方案實質資料內容的參照架構，主要包含三個要項（黃嘉雄，2006；Stake, 1973）：

#### 1. 以議題為評鑑的核心

Stake 認為不以目標、假設而以議題當做評鑑的組織核心，更能反應評鑑的複雜性、立即性與價值性。評鑑者與學生、家長、納稅人、方案贊助者和方案工作人員討論方案，對方案有所了解後，提出一些議題或問題（甚至是潛在的問題）。為了解或解決所界定的議題，評鑑者需要做系統性的觀察、訪談和測驗。根據議題所提出的問題，其重要性可能會隨著評鑑進展而有所改變，一開始可能是很重要的問題，到評鑑後期可能會被忽視，回應式評鑑的過程會去回應既有的和新出現的議題（Stake, 1973）。

#### 2. 資料蒐集矩陣

Stake 在教育評鑑全貌觀裡提到資料蒐集的矩陣，用以協助評鑑者概念化所蒐集的資料。因應不同的目的，對於矩陣上所描述的資料、判斷的資料、先在過程和

結果會有不同的重視程度，實際上所蒐集的資料會比預期所需的資料還少，因為觀察會有一些實務上的限制。縱使如此，議題列表和資料矩陣將有助於組織一個受評鑑的方案，提供概念化的結構、所要觀察的事物以及該紀錄的資料（Stake, 1967, 1973, 1975, 1976）。

### 3. 觀察者

觀察者是許多評鑑議題最好的資料蒐集工具，評鑑者的任務就是要從大量具有獨立性和可靠性的資源中蒐集所需的資料，以對方案做豐富、深度的描述與判斷（黃嘉雄，2006；Stake, 1973）。

#### （二）功能結構

Stake 認為蒐集資料是一回事，但如何評鑑又是另一回事，他提出 12 個循環性的事件，詳見圖 1，這 12 個循環事件就像是一個時鐘，但是在運作上可以順時針、逆時鐘或交叉進行，也就是任何事件都可以形成評鑑的順序，此外，也可以同時進行兩項以上的事件或多次的重複任何一個事件，直到評鑑結束（Stake, 1973）。

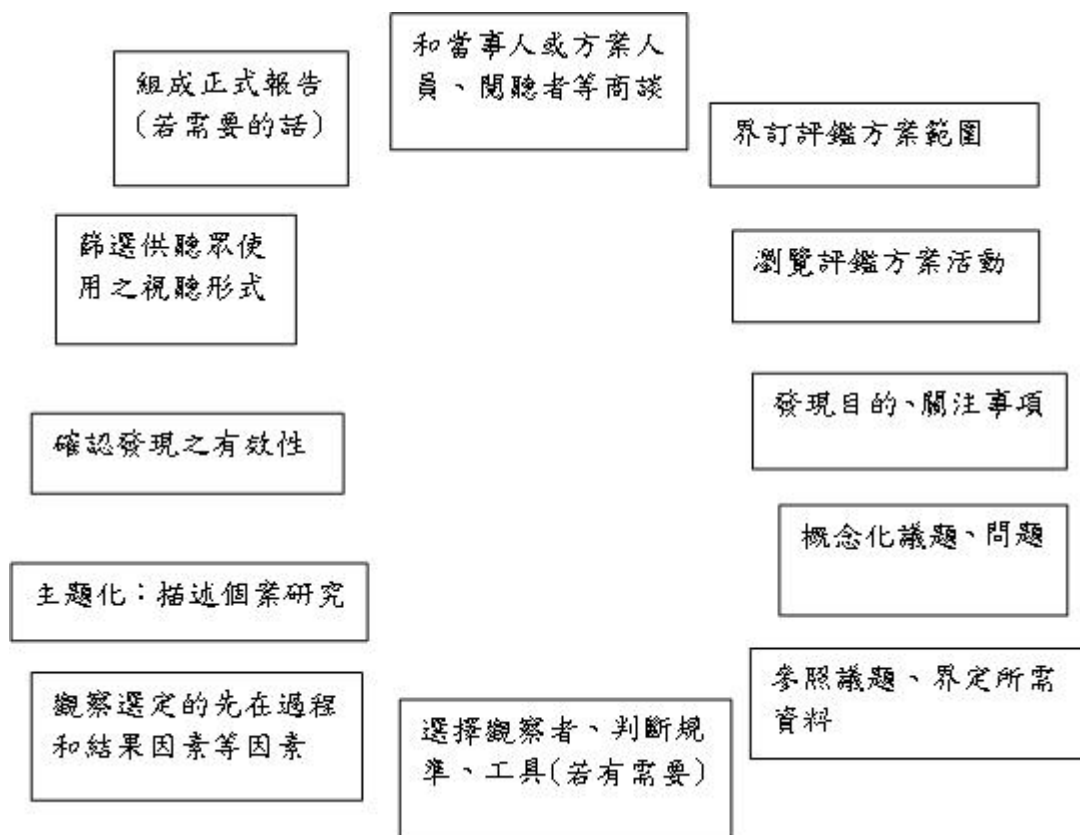


圖 1：Stake 回應式評鑑的主要事件

資料來源：Stake, R.E. (2000). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In D.L. Stufflebeam, G. F. Madaus & T. Kellaghan(Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2<sup>nd</sup> ed.), 352.

綜合上述，在方案評鑑的過程中，回應式模式能採納各利害關係人的意見，評鑑的結果具有多元的觀點，而非傳統的單一化結果，這觀點很適合研究高中優質化的方案評鑑，傳統的預定式評鑑強調對目標的陳述、使用客觀的測驗、評鑑標準，以及由方案人員所決定的研究形式來呈現報告，然而一個集合性的具體目標，經常低估教育的目的，對於方案的背景、情形

也很少詳細的描述，所實施的標準化測驗過度簡化而無法測出改變，也就無法測出目標是否達成。因此，欲了解高中優質化方案的實施成效，用傳統的測驗結果，無法包含優質化方案的各面向的實施成效，必須從各類利害關係人的觀點，去了解方案內部關係和方案的品質。

### 三、回應式評鑑模式於高中優質化方案的實證研究



回應式評鑑模式應用在各學術領域的評鑑，例如醫學教育（如 Curran, Christopher, Lemire, Collins & Barrett, 2003）、健康照護（如 Abma, 2005）、校本課程（如黃嘉雄，2008），但回應式評鑑模式運用於高中優質化評鑑方面，國內只有林偉鈞（2009），其研究內容主要在於了解學校體系中的利害關係人如何執行高中優質化輔助方案，包括了解隱藏在其中的微觀政治現象、瞭解學校利害關係人的互動對高中優質化輔助方案執行的影響。相較於林偉鈞（2009）研究的焦點，本研究旨在了解個案學校實施高中優質化輔助方案之成效、所面臨的困境與因應策略，研究的重點有所不同。

### 參、評鑑設計與實施

本研究方案評鑑採 Stake 回應式評鑑模式，評鑑設計與實施說明如下：

#### 一、評鑑準備階段

##### （一）接洽個案學校及其簡介

研究者事先蒐集鄰近縣市通過教育部優質化方案補助之高中，接著選擇個案學校成為研究伙伴學校。選擇個案學校的理由乃基於地緣之便，有利於研究的進行。再者，個案學校因其地理環境特殊，為古蹟文化重鎮，造就有別於其他學校的文化與歷史背景，因此其優質化的方案也別於其他的高中，特別是該校所推動的社區深耕方案，結合了古蹟解說團、民俗文物館解說義工，為地區文化傳承與推展奉獻良多。個案學校創校於 1960 年代，至今超過 40 年，全校學生將近 2000 人。學區內有三所國中，但受到明星高中的影響，學生

外流嚴重，最近三年，普通科入學新生，社區生比例平均為 59%，學生入學 PR 值（Percentile Rank）60~70 上下，畢業後升大學率 90%，其中國立大學佔 28%，該校師資 68% 具有碩士以上的學歷。

##### （二）界定評鑑範圍及其利害關係人

研究者經由個案學校的校長、教務主任討論之後，發現「社區深耕方案」，為該校推動優質化方案計畫中較具學校特色的方案，因此將此子方案列為評鑑範圍。「社區深耕方案」係指個案學校結合古蹟解說團、民俗文物館解說義工，加強對解說員的訓練。參與此方案的學生利用假日駐點解說服務，並接受團體預約解說。

個案學校於 1995 年開始推動此方案，成立古蹟解說團，該團以帶動地方對於古蹟、特色文化、傳統技藝與工藝重視為宗旨，現有青年志工人數 42 人，服務對象為一般大眾及社區內各中小學生、各大專院校、各公家機關、團體及參訪的遊客。秉著「學之於社區，獻之於社區」的精神，學生在學校老師及社區文史工作者的指導、引領下，以銜接傳統文化與現代社會，實地帶領遊客進行社區名勝古蹟深度之旅。個案學校古蹟解說團成立至今已 7 年，學生在社區的文化薰陶下，對於社區的歷史、民間傳說與民俗活動產生濃厚的興趣，此社團也受到社區民眾及學生家長的認同，儼然成為學校特色的代表（Doc-TO-p1）。換言之，古蹟解說團是一個志工服務團隊，配合地方文化，型塑了學校的特色，深受地方好評。再者，本研究

將與此方案有關的人員列為利害關係人，包括校長、教務主任及該校負責推動此子計畫的教師(1 人)與參與此方案的學生(42 人)，共計 45 人。

個案學校的社區深耕方案以維護古蹟文化及服務人群為主，因此經常配合社區機構，協助辦理許多公益活動。以下說明此方案的活動內容 (Doc-TO-p1)：

**1.古蹟駐站導覽:**參與此方案的學生於社區古蹟駐站導覽，提供國、英、台語解說服務及提供旅遊導覽諮詢，幫助遊客瞭解古蹟背後的文化意涵與歷史意義。

**2.古蹟維護與宣導:**參與此方案的學生自發性的進行古蹟保存區、古廟的環境維護與清掃活動，並與社區居民及商家合作，共同維護地區的古蹟，實現「垃圾不落地，古蹟更美麗」的遠景。

**3.半縣行腳，夢醒鷹揚:**個案學校與行政院青輔會該縣青年志工中心，共同所規劃「半縣行腳，夢醒鷹揚」的遊學台灣人文探查之旅，讓來自全台各地的青年，能深度了解在地文化與特色，落實觀光推廣與發揚當地文化的理念。

**4.好玩藝，公益夏令營:**個案學校與老吾老基金會相互配合舉辦「好玩藝，公益夏令營」，透過社區古蹟文化的洗禮，讓高年齡層的阿公阿嬤一起探古尋幽。

**5.宣導四大癌症防治:**個案學校與財團法人彰化基督教醫院社區健康中心宣導四大癌症之活動，透過駐站導覽時，喊口號、發傳單，令遊客印象深刻，使其對四大癌症防治有正確的認識。

## 二、評鑑議題

評鑑設計最重要階段乃是協商利害關係人所關注的評鑑議題。與個案學校的校長、教務主任、負責此議題的教師與學生代表 2 人協商評鑑後，欲從以下幾面向評估社區深耕方案實施的成效、困境與因應策略，包括：

(一) 推動社區深耕方案對參與學生的影響為何？

(二) 推動社區深耕方案對學校的影響為何？

(三) 推動社區深耕方案對古蹟文化的影響為何？

(四) 推動社區深耕方案所面臨的困境為何？

(五) 因應社區深耕方案困境之策略為何？

為回答上述的議題，研究者採訪談、問卷調查、文件分析等方法蒐集上述議題有關的資料。

## 三、評鑑實施階段

研究者鑑於時間與人力的關係，無法就各個參與者一一的進行訪談，因此從利害關係人中，選取行政人員(2 人)、負責議題的教師(2 人)及學生(4 人)共計 8 人為訪談的對象，將訪談的題綱編製問卷，透過問卷蒐集未接受訪談的學生及老師的意見，問卷回收共計 37 份，問卷內容如表 1 所示。除了訪談與問卷調查外，研究者蒐集個案學校從 2007 至 2009 年期間實施高中優質化方案的文件資料，作為與訪談資料相互檢證與資料分析之參考。再者，研

究者利用觀察法，實際觀察社區深耕方案古蹟解說團運作的情形。

研究者將所得之質性資料進行編碼，包括訪談逐字稿、觀察紀錄與文件。訪談資料皆以身分代碼的方式來處理，並將其職務內容、處室單位、負責職務或意識形態的對話內容，予以模糊化處理，校長以英文字母「P」來表示，主任以英文字母「M」來表示，老師以「Nt」為代表，學生以「Ns1」、「Ns2」表示。例如 101 年 2 月 2 日訪談社區深耕計畫組教師，編碼為 Nt/1010202。至於觀察的資料，以「觀日誌」代表觀察，如觀日誌/100/1112 代表在 100 年 11 月 12 日觀察的心得。

高中優質化相關文件資料，包括個案學校古蹟解說團負責老師所提供的社團資料及該校優質化第一期程成果報告。在第一期程成果報告中重點發展項目執行成效及未來展望之子計畫類別-學生學習以 RE 代表，如 Doc-RE-990316，其中 990316 表示個案高中優質化第一期程成果報告；最近三年辦學績效以 A 代表，如 Doc-A-990316；古蹟解說團教師提供的資料以 TO 表示，如 Doc-TO-p1，p1 代表資料的起迄頁數。除了質性資料的編碼外，問卷的資料則以百分比的方式來呈現。

#### 四、確保評鑑倫理與溝通評鑑結果

研究者在評鑑過程中，恪遵評鑑倫理的規範，採取的作法如下：

(一)確保個案學校每位參與者在評鑑進行的過程中，不會受到生理或心理上的傷害或對學校的教職工作產生不愉快及心

理負擔。

(二)確保參與評鑑的利害關係人是完全出自於自願，沒有受到壓力和脅迫。

(三)將個案學校採取化名的方式，使讀者無法猜測研究對象為何，關於優質化方案的文件或訪談資料的整理將由研究者自行彙整與記錄，採用代碼的方式呈現。

(四)真實的呈現個案學校校長、主任、教師與學生所描述的事實，對於模糊不清的資料或資訊，會再次與他們確認，釐清事實。對於撰寫出來的結果會避免個人的偏見或刻意隱瞞個案學校的缺失，謹守適當合宜的陳述。報告完成後亦請校長與主任確認所有議題是否已在報告中被回應。

### 肆、研究結果

#### 一、推動社區深耕方案對參與學生的影響

##### (一)能增加自信、豐富生活經驗與增廣視野

學生參加社區深耕方案能學到書本上學習不到的東西，也因為和遊客接觸，而使自己更有膽識，生活經驗更加豐富，視野更加寬廣；亦能促進自我成長，發展多元的潛能，包括人際關係的提升、口語表達能力的增強、組織能力的提高。受訪學生表示：

參加古蹟解說團的許多活動，我學到了很多課本上學習不到的東西，像是要懂得與遊客接觸，所以就要訓練自己該如何走進人群，而且現在的我再也不怕與遊客接觸了，增進了不少的膽量，也因參與許多活動，讓我的生活更加豐

富，視野更加寬廣(Ns1/101/0203)。

參加古蹟解說團能讓學生的人際關係提升、口語表達能力增強、組織能力提高、對於團隊運作與規劃執行、檢討有較好的概念。(Ns2/101/0202)參加這個社團，讓我了解到了許多廟宇和歷史建築，也讓我敢和陌生人講話，增加了許多自信心；我的人際關係也變的很好，更擔任活動長的職務，了解要如何辦活動，如何做人員的適當調配、怎樣和團員磨合等(Ns1/101/0203)。

參加古蹟解說團我成長了許多，我學習到該如何解說古蹟給遊客聽，本來當初的我，一看到學長姐或遊客，我就變成結結巴巴的，但現在不僅敢去講解了，而且講解內容也多采多姿，讓遊客更深入了解文化內涵，並也增進了我的講解技巧(Ns2/101/0202)。

## (二)擴展對文化關注與志工服務的觸角

受訪學生表示參加深耕社區方案，擔任古蹟解說團員後，除了人際上的成長外，對於參觀廟宇不再只是走馬看花，會從歷史文化的角度欣賞建築物所代表的意涵。再者，因為擔任志工有機會參加全國和平志工團慶大會，與來自各地的青少年志工交流，從中體會到志工服務不光只有文化面向，還有教育、健康、社區等面向。

參加古蹟解說團可以讓我學到人與人之間的應對，也會增加自己的自信，還可以學習到以往到廟宇的時候就只是隨便看看而已，加入古蹟解說團之後去廟宇就

是會多留意，然後看到遊客觸碰古蹟時就會跟他們說不可以觸碰。我也參加全國和平志工團慶大會，也就是 GYSD 比賽，了解到志工服務不光只有文化面向而已，還有教育、健康、社區等(Ns2/101/0203)。

## (三) 義工證書、服務證明及屢獲殊榮，有助於升學與就業

根據問卷調查的結果，超過九成的學生同意(59.46%非常同意與 35.14%同意)參加此方案有助於未來升學或就業；將近百分之百的學生(72.97%非常同意與 27.03%同意)同意參加此方案有助於自我的成長(如表 1 所示)。受訪者亦表示參與此方案能獲得義工證書與服務證明，有助於升學與就業，他們說：

對於未來升學有所助益，包括再口試的應對上或是義工證書、服務證明等等，皆是特殊且有特色的個人資料(M/101/01/20)。

有極多的服務時數與服務證明，供升學與就業時備查(Ns1/101/0202)

另外，個案學校古蹟解說團表現傑出，不但獲得全國區域和平志工績優團隊，個別學生亦有多人因表現傑出而獲獎。超過九成參與此方案的學生對社區深耕方案時常獲獎，覺得與有榮焉(67.57%的學生非常同意與 24.32%同意，如表 1 所示)。另如受訪者所云：

古蹟解說團是一種志工服務性質獨特的社團，組織、訓練比一般學生社團還要嚴謹，時常獲獎，學生與有榮焉，曾獲 100 學年度全國區域和平志工績優團隊文

化組第二名，99 年度是第一名，96~98 年每年獲入圍獎，學生表現也很傑出，學生楊××曾獲陳前總統召見，黃××榮獲保德信志工精英獎傑出志工，馬××榮獲保德信志工精英獎，這些獎項對學生升學推甄很有幫助(Ns1/101/0202)。

古蹟解說團，在去年是得到 GYSD 的比賽，得到全國第一名，然後今年是得到全國第二名，去年是 99 學年，今年是

100 學年，至於 96 年到 98 年也有獲得入圍，這些對學生升學與就業有加分的效果(Ns2/101/0203)。

綜合上述，學生參與此方案除了獲得了服務時數與服務證明外，個案學校說團表現傑出，獲得全國區域和平志工績優團隊及學生個人也有多人獲獎，有助於未來的升學或就業。

表 1  
社區深耕方案意見調查結果摘要表

	非常同意 人數 (%)	同意 人數 (%)	尚可 人數 (%)	不同意 人數 (%)	非常不同意 人數 (%)
參加社區深耕方案有助於未來升學或就業	22 (59.46%)	13 (35.14%)	1 (2.70%)	1 (2.70%)	0 (0%)
參加社區深耕方案能促進學生自我成長	27 (72.97%)	10 (27.03%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
社區深耕方案時常獲獎，讓學生與有榮焉	25 (67.57%)	9 (24.32%)	1 (2.70%)	1 (2.70%)	1 (2.70%)
深耕社區方案的推動，對學校有特色的形塑有正面的幫助	31 (83.78%)	6 (16.22%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
參加深耕社區方案易使學生忽略功課	1 (2.70%)	3 (8.11%)	11 (29.73%)	16 (43.24%)	6 (16.22%)
學校能解決學生因參加社區深耕方案所衍生的課業問題	6 (16.22%)	14 (37.84%)	10 (27.03%)	5 (13.51%)	2 (5.41%)

## 二、推動社區深耕方案對學校的影響

### (一) 落實傳承古蹟文化的理念

受訪者表示個案學校推動深耕社區方案，成立古蹟解說團是一種社會責任，因為該校為當地唯一的高中，傳承、維護地區古蹟及文化責無旁貸，他們說：

古蹟解說團的成立可說是一種社會責任的承擔，本校為地區最高且唯一高中，此地區又同時擁有豐富的文化資產，因此，深耕地方文化、傳承地方精神對本校而言責無旁貸(M/101/0120)。古蹟解說團傳承地區古蹟及文化，維護地區重要資產(Nt/101/0202)。

此外，從個案學校校史資料發現，因為該校地理環境特殊，位居人文薈萃的歷史古鎮，因此在創校之初，該校即肩負著地區人民的期待與社會責任，維護且發揚地區的文化資產，對該校而言責無旁貸(Doc-RE-990316)。

### (二) 結合在地文化，行銷學校的特色

古蹟解說團是配合地方文化的特色而成立的志工服務團隊，深受地方主管的賞識，經常受到平面或傳播媒體的採訪，讓學校有機會經由媒體行銷學校的特色。

古蹟解說團建構了學校的特色，除了追求學生升學成效的目標外，也配合地方文化特色建構學校另面向的特色(M/101/0120)。

古蹟解說團是一個屬於志工服務性質的社團，社團性質很獨特，是校內極具代表性的社團之一，佳評如潮，深獲鎮長

的賞識，並且曾有平面、傳播媒體進行採訪，未來的目標有二：人人知道古蹟、文化意涵及保存之重要；持續將志工精神上延伸、向下紮根(Nt/101/0202)。

學校辦學要多元，相信每個學生都有多元的潛能，只要提供機會，都能自我實現，學生社團志工服務是學校服務學習的一環，高中學生是未來的公民，除了唸書升學外，有能力也應該更貼近社會，關懷社區文化，尤其我們社區是深具文化特色的小鎮，文化解說服務更能突顯本校深耕社區的特色(P/101/0120)。

除了訪談外，研究者也透過問卷調查學生參與深耕社區方案的意見。將近百分之百的學生(83.78%非常同意與16.22%同意)同意該方案的推動對學校具有正面的幫助(如表1所示)。

## 三、推動社區深耕方案對於古蹟文化的影響

### (一) 有利於古蹟文化之傳承與推廣

古蹟文化的精髓除了保存、維護，也在於傳承與推廣，個案學校以傳統文化深耕者為己任，定期在校園舉辦古蹟巡禮，新學期實習解說員招募、正式解說員訓練等課程，並且促進社區國中小與古蹟文化志工的交流，落實文化的傳承與向下紮根(Doc-RE-990316)。

研究者曾到個案高中社區裡的古蹟解說據點觀察學生如何向觀光客解說，發現個案高中所設立的解說團接待區很明顯，因此遊客能輕易的尋求解說團的協

助。此外，要求解說的遊客大多是外地人，甚至是中國大陸或香港的遊客，藉由學生的解說能將社區的文化發揚光大，散播出去(觀日誌/101/0101)。

## (二) 喚起政府對古蹟維護的重視

個案學校所推動的社區深耕方案，學生除了義務擔任古蹟導覽與解說，讓地區民眾及遊客能深度認識地區文化外，亦從事地區文史調查。因學生表現傑出，履獲選為青輔會 GYSD 績優團隊與全國區域和平志工績優團隊，甚至受總統召見，不但提高學校的知名度，也因此喚起政府對古蹟維護的重視。受訪者表示：

古蹟解說團 96-98 學年獲得全國區域和平志工績優團隊文化組入圍，99 學年獲得第一名的殊榮，100 學年第二名；除了團體得獎，學生個人的表現也很傑出，有多位同學獲獎，甚至受陳前總統召見，不但學校很有面子，也能藉此喚起政府對古蹟維護的重視(Nt/101/0202)。

我們社團的功績就是在民國 99 年得到區域和平志工團 GYSD 的第一名，然後在民國 100 年得到區域和平志工團的第二名，是同一個獎，然後我們就是連續兩年都獲獎，以前學長姐會得到一些像是青舵獎之類的東西，他們那些是比較屬於個人的…這兩年連續得獎是因為學長姐都很拼，很努力，很有社團的向心力，他們會為一件事情一起努力去打拼，也包括領導人有能力去把整個團隊帶，此外學校也很支持我們，希望喚起政府對社區古蹟的重視(Ns2/101/0203)。

由此可知，古蹟解說團表現傑出，經常獲獎，根據個案學校優質化第一期成果報告，96 學年度古蹟解說團獲選青輔會 2007 年 GYSD 績優團隊決賽；學生洪××、孫××榮獲第八屆保德信青少年志工菁英奉獻獎；黃××等七人榮獲第八屆保德信青少年志工服務獎；97 學年度，黃××榮獲第九屆保德信青少年志工菁英獎奉獻獎，古蹟解說團獲選 2008 年 GYSD 全國績優團隊競賽第二名；98 學年度，馬××榮獲第十屆保德信青少年志工菁英獎奉獻獎；古蹟解說團入圍 98 年區域和平志工團文化服務類全國績優團隊。學生傑出的表現，不但為學校提高知名度，也喚起政府對古蹟維護的重視(Doc-A-990316)。

## 四、深耕社區方案所面臨的困境

### (一) 文史工作者對於古蹟文化的認知不同，使學生感到困惑

學校邀請許多文史工作者教導學生關於社區古蹟的歷史淵源與文化意涵，但是不同的文史工作者對於相同的古蹟，說法有時不一，使學生無所適從，產生困惑。受訪者表示：

我們所遇到的困境就是說法不一，因為這裡有很多文史工作者，每個服務的面向都不同，有的專精於廟宇，有的對民俗技藝較為擅長，但是對於同一個東西的說法，有時會不一樣，讓我們覺得不知道要聽哪一個人的(Ns1/101/0203)。

### (二) 外聘指導老師時間有限，無法對學生提供即時的指導

參與方案的學生表示個案學校外聘的

指導老師，文史工作公務繁忙，使其沒有很多機會和老師接觸，如果遇到了困難，無法立即得到老師的指導，受訪者表示：

希望可以跟指導老師彼此更親近的接觸...如果我們比較親近指導老師的話，我們可以比較快的解決所遭遇的問題，也比較好跟指導老師溝通，也希望老師可以教我們一些課本上比較學不到的東西，比如說，老師很強的地方就是講東西時的台風很穩，口才也很好，希望老師可以把這份功力傳授給我們，而我目前剛接手社長的職務，其實不太了解老師，老師自己的公務也很忙，沒什麼時間可以跟他談天，所以就是希望可以利用一些時間跟老師親近一點(Ns1/101/0203)。

### (三) 難兼顧社團活動與課業，致使部分師長不認同此方案

為了訓練一位稱職的解說員，古蹟解說團為學生安排許多訓練課程，但是學生本身的課業已經很繁重，又要撥空學習社團的東西，對學生來說時間的分配是一大課題，剛開始學生常因為社團的事務太多，而忽略課業的學習，使成績退步，部分師長不認同，認為其嚴重影響課業；而社團方面也因為學生課業的緣故，訓練時間難以安排。受訪者說：

要成為一位古蹟解說員必須接受許多訓練，但是學生本身的課業已經很繁重，使得訓練時間難以安排；再加上部分師長仍不認同，以為其嚴重影響課業，是目前所面臨的困難 (Nt/101/0120)。

### (四) 隨著成員增加，決策的方式面臨轉型

個案學校的古蹟解說團愈來愈多學生加入，隨著社團的壯大，決策方式也需要做修改，決策的程序中相當強調社員之間意見的磨合，否則眾多紛紜，無法為社團做出最佳的決策。受訪者表示：

我們現在就是社團人數漸漸增多，因為整個社團能力越來越大，然後就是人多嘴雜，解決事情的方式可能要改變一下，之前人少的時候就是單獨幾個決定就可以了，現在就是要經過大家的討論、磨合再去決定這個問題，還有我們現在還有個問題就是人和人之間的磨合，大家要懂得彼此互相合作，剛開始時，我們內部也是吵的很嚴重(Ns2/101/0203)。

綜合上述，對於古蹟解說團解說員的訓練，雖然學校聘請許多文史工作者來教導學生關於社區古蹟的歷史淵源，但文史工作者之間對於古蹟有不一樣的認知，使學生產生困惑，無所適從，而社團裡的指導老師也因公務忙碌，學生如果遇到了困難也無法立即得到老師的指導；對於新進的社員來說，要應付繁重的課業和眾多的社團訓練，學會時間的分配為首要的課題，再者隨著社團逐漸的壯大，做出決策時也越來越重視社員之間意見的磨合，為社團做出最佳的決策。

## 五、因應深耕社區方案困境之策略

### (一) 統整不同文史領域教師的教學內容

為了解決各文史工作者對相同事物說法不一的情形，古蹟解說團聘請各項專長的文史工作者來教導學生，講授



的內容盡可能不重複，再由社團內部統合全部解說員的說法，以確保對遊客解說內容的一致性。受訪者表示：

我們的因應策略就是有關廟宇的就請教這個老師，那其他有關民俗技藝的就請教另一個老師，然後我們會在內部統合我們全部講解員的說法，這樣才可以給遊客就是，這樣我們講解出去的東西是一致的，不是說法不一這樣，有時不同的老師對相同的東西，說法不一樣，內容不一樣，我們會在內部跟老師開會再統合，覺得哪一個說法是對的 (M/101/0203)。

## **(二) 經由學長姐經驗的傳承與師長的協助，使學生在社團活動與課業間找到平衡點**

本研究發現古蹟解說團雖然是個案學校具有文化特色的社團，但是因為學生必須接受訓練，部分學生因此影響到課業上表現，但是社團經驗帶給學生不同面向的學習，期望授課教師能認同並支持，同時在課業上多多協助學生，讓學生能兼顧社團與課業。受訪者表示：

古蹟解說團雖說是本校具有特色的社團之一，參加社團的學生愈來愈多，但因為學生從事古蹟解說前一定要加以訓練，才得以應付這專業的角色，而訓練會佔用學生很多讀書的時間，部分學生課業因此受影響，所以我們希望老師多多協助學生，給予學習與生活的輔導，讓學生能兼顧課業與社團

(Nt/101/0120)。

再者，學生為了兼顧課業與社團，向學長姐請教其經驗，企圖再社團與課業間找到平衡點。

每個社員一剛開始因為有了社團比較不會去分配、利用時間，所以因為參加社團成績有退步，後來學長姐會教我們如何去利用時間，就是玩社團就玩社團，在課業上也要好好努力念書，才懂得分配時間，不因為玩社團而影響成績 (Ns2/101/0203)。

經由學長姐經驗的分享，我學習到該如何在團體中生活，而且也讓我更懂得分配時間、利用時間，很多人都會認為加入社團變忙了，成績會跟著逐漸退步，但我是反而更懂得利用時間，也讓自己的生活變的充實許多，在服務中學習，在學習中成長，真的讓我收穫頗多 (Ns1/101/0203)。

研究者發現個案學校的學生會充分的利用時間，在沒有人要求古蹟解說的時候，會在古蹟解說的接待區唸書，他們將書包課本帶著，有空閒時就唸書，以彌補參加社團所耗掉的時間 (觀日誌 /101/0108)。

經由問卷調查，有 59.46% 的學生不認為參加古蹟解說團會影響他們的課業，54.06% 的學生認為學校能協助解決學生因為參加此社團所衍生的課業問題 (如表 1 所示)。

## **(三) 謹守尊重、包容與合作，促進社團的和諧與進步**

隨著社團人數增多，社團事務由簡單變為複雜，其中人際關係的磨合與事務的決策為社團所面臨的兩大考驗，為了促進社團的和諧與進步，社員們必須謹守社團的三大宗旨：尊重、包容與合作，共同面對社團所面臨的任何困難。受訪者表示：我們現在就是社團人數漸漸增多，因為整個社團能力越來越大，然後就是人多嘴雜，解決事情的方式可能要改變一下，之前人少的時候就是單獨幾個決定就可以了，現在就是要經過大家的討論、磨合再去決定這個問題(Ns1/101/0203)

人和人之間的磨合，大家要懂得彼此互相合作，剛開始時，我們內部也是吵的很嚴重，然後就是學長姐一步一步教我們怎麼去處理，社團裡有三個宗旨，就是尊重、包容、合作，我們每個人都要互相體諒、尊重別人，也要彼此合作，這樣社團才會越來越好，老師也會默默關心我們，但老師就是比較忙，如果自己沒辦法解決或學長也沒辦法解決，才會找老師(Ns2/101/0203)。

綜合上述，社團聘請各項專長的文史工作者來教導學生，並且教學內容不重複，再由社團內部統合全部解說員的說法，以解決了各個文史工作者對相同事物的教學內容不一致的情形；至於如何在社團與課業之間取得平衡點，在向學長姐請教其經驗後，也獲得了改善，而在處理社團的事務與決策時，社員謹守社團的三大宗旨：尊重、包容與合作促進了社團的和諧與進步。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

- (一)推動社區深耕方案對參與學生的影響，包括：能增加自信、豐富生活經驗與增廣視野；擴展對文化關注與志工服務的觸角；義工證書、服務證明及屢獲殊榮，有助於升學與就業。
- (二)推動社區深耕方案對學校的影響，包括：落實傳承古蹟文化的理念；結合在地文化，行銷學校的特色。
- (三)推動社區深耕方案對於文化古蹟的影響，包括：有利於文化之傳承與推廣；喚起政府對維護古蹟文化的重視。
- (四)深耕社區方案所面臨的困境，包括：文史工作者對於古蹟的認知不同，使學生感到困惑；外聘指導老師時間有限，無法對學生提供即時的指導；學生難兼顧社團活動與課業，致使部分師長不認同此方案；隨著成員的增加，決策的方式面臨轉型。
- (五)因應深耕社區方案的困境之策略，包括：統整不同文史領域教師的教學內容；經由學長姐經驗的傳承與師長的協助，使學生在社團活動與課業間找到平衡點；謹守尊重、包容與合作，促進社團的和諧與進步。

### 二、建議

- (一)建議主管單位採系統性評鑑方式評估高中優質化方案實施成效，作為後續推動之依據

本研究發現雖然推行優質化方案的學校具有自我檢核的程序，教育相關單位

也設有諮詢輔導機制，但主管單位較缺乏以系統性的評鑑模式評估此方案的具體成效。本研究雖採用回應式評鑑模式，針對個案學校推動優質化輔助方案有系統的評鑑，但研究對象有限，所得評鑑結果或議題，恐無法提供政府後續推動此方案之參考，建議行政主管單位以系統性的評鑑模式評估不同學校推動此方案的成效，蒐集更多相關利害關係人的意見，作為後續推

動或改進高中優質化輔助方案的依據。

## **(二) 建議個案學校，編列經費聘請專任的古蹟解說團指導老師**

本研究發現古蹟解說團的老師是外聘的，非學校內的專任教師，當學生遇到問題時無法立即向教師請教，也無法有很多時間和老師相處，使學生學習受限，因此建議學校編列經費聘請專任的指導老師指導古蹟解說團的學生。

## 參考文獻

- 林偉鈞 (2009)。高中優質化輔助方案執行之個案研究—從利害關係人的觀點探究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學教育政策與行政研究所，台北。
- 邱玉蟾 (2003)。高中職社區化的關鍵性議題。《教育研究月刊》，107，36-47。
- 教育部 (2011a)。高中優質化總召學校網站：組織架構。檢索自 <http://203.64.161.13/index12.htm>
- 教育部 (2011b)。高中優質化輔助方案網站：99學年度高中優質化輔助方案內容。檢索自 [http://www.saprogram.net/?page\\_id=181](http://www.saprogram.net/?page_id=181)
- 教育部 (2011c)。高中優質化輔助方案網站：教育部基本統計資料。檢索自 <http://www.saprogram.net/quality/userfiles/files/104-7.xls>
- 黃嘉雄 (2006)。析論Stake之回應式教育方案評鑑取向。《國立臺北教育大學學報》，19(2)，1-26。
- 黃嘉雄 (2008)。校本課程之回應式評鑑設計與實施案例。《課程與教學》，12(1)，49-72
- 楊朝祥 (2010)。預應十二年國教，後期中等教育何去何從。《教育資料集刊》，46，1-26。
- Abma, T. (1998). Writing for dialogue, text in an evaluation context. *Evaluation*, 4(4), 434-454.
- Abma, T. A. (2001). Evaluating palliative care: Facilitating reflexive dialogues about an ambiguous concept. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 4(3), 261-276.
- Abma, T. A. (2005). Responsive evaluation: Its meaning and special contribution to health promotion. *Evaluation and Program Planning*, 28(3), 279-289.
- Curran, V., Christopher, J., Lemire, F., Collins, A., & Barrett, B. (2003). Application of a responsive evaluation approach in medical education. *Medical Education*, 37(3), 256-266.
- Greene, J. C. (1997). Participatory evaluation. *Advances in Program Evaluation*, 3, 171-189.
- Greene, J. C. (2001). Dialogue in evaluation: A relational perspective. *Evaluation*, 7(2), 181-187.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Jorrín-Abellán, I. M., & Stake, R.E., Martínez-Mones, A. (2009). The Needlework in evaluating a CSCL system: The evaluand oriented responsive evaluation model. *Proceedings of the 9th International conference CSCL*(pp. 68-72). Rhodes, Greece, June 2009.

- Lincoln, Y. S. (1993). I and thou: Method, voice, and roles in research with the silenced. In D. McLaughlin, & W. Tierney (Eds.), *Naming silenced lives* (pp. 29-47). New York: Routledge.
- Madaus, G. F., Daniel L., & Stufflebeam, D. L. (2000). Program evaluation: A historical overview. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoint on educational and human services evaluation* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp.3-18). Boston: Kluwer Academic.
- Stake, R. E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teacher College Record*, 68, 523-540.
- Stake, R. E. (1972). Responsive Evaluation. Retrieved from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED075487.pdf>
- Stake, R. E. (1973). *Program evaluation, particularly responsive evaluation*. (Occasional Paper No.5). Kalamazoo: Western Michigan University Evaluation Center.
- Stake, R. E. (1975). To evaluate an arts program. In R. E. Stake (Ed.), *Evaluating the arts in education: A responsive approach*, (pp.13-31), Columbus. OH: Merrill.
- Stake, R. E. (1976). To evaluate an arts program. *Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 115-133.
- Stake, R. E. (2002). Program evaluation, particularly responsive evaluation. *Evaluation models: Evaluation in Education and Human Services*, 49(4), 343-362.
- Stake, R. E. (2004). *Standards-based and responsive evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stake, R.E. (2000). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In D.L. Stufflebeam, G. F. Madaus & T. Kellaghan(Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp.343-362). Boston: Kluwer Academic.
- Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5, 19-25.
- Stufflebeam, D. L. (2000). Foundational model for 21st century program evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoint on educational and human services evaluation* (2nd ed.) (pp.33-84). Boston: Kluwer Academic.
- Widdershoven, G. A. M. (2001). Dialogue in evaluation: a hermeneutic perspective. *Evaluation*, 7(2), 253-263.