

教育研究集刊

第四十八輯第二期 2002年6月 頁1-36

學校本位管理的實施與困境

謝文全

摘要

本文旨在討論如何實施學校本位管理。討論內容雖包括學校本位管理的意義、原則、困境與突破之道，但以原則為主，以集中焦點。為使原則的內涵更清楚及可操作化，故在討論每一項原則時，均舉出一些具體的作法供參考。

綜合相關文獻及筆者的看法，本文歸納出實施學校本位管理的原則如下：

1. 應掌握學校自主決定的核心項目與精神。
2. 有追求高表現或卓越的心態並有策略性的達成。
3. 領導策略與成員角色應由控制轉為分享及由消極轉為積極。
4. 應建立家長與學生參與校務的機制。
5. 培養能合作的專業人員及具學校本位管理能力的校長。
6. 依學校本位管理精神增修相關教育法令與調整教育組織。
7. 實施同僚式的臨床視導發揮同才互濟的自主精神。
8. 透過多元輔導方式協助教師轉型成長。
9. 學校必須勇於自我批判與接受評鑑。

本文作者為國立台灣師範大學教育學系教授。

通訊之電子郵件為：wchsieh@cc.ntnu.edu.tw

投稿日期：2002年1月31日；採用日期：2002年3月28日

期刊徵稿：<http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa>

高等教育出版：<http://www.edubook.com.tw/?f=oa>

高等教育知識庫：<http://www.ericdata.com/?f=oa>

2 教育研究集刊 第48輯 第2期

此外，本文也提出實施學校本位管理可能遭遇到的困境，並指出其解決之途徑，以供參考。

關鍵字：學校本位管理、學校本位視導、學校行政

Bulletin of Educational Research
June, 2002, Vol.48 No.2 pp.1-36

The Implementation and Difficulties of School-Based Management

Wen-Chyuan Hsieh

Abstract

The purpose of this article is to discuss how to implement school-based management. Although the content of this discussion includes the definition, principles, difficulties and their solutions of school-based management, the focus is put on the principles and their applications. Based on literature review, the article explores the following principles and their applications:

1. The focus of school-based management should be put on instruction related items.
2. Schools should have a strong desire to achieve high performance and excellence.
3. School leadership strategy should be changed from power-over to power-with, and school principals and teachers should play a more active role.

Wen-Chyuan Hsieh is the Professor at the Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

E-mail address: wchsieh@cc.ntnu.edu.tw

Manuscript received: Jan. 31, 2002; Accepted: Mar. 28, 2002

4. Participation mechanism should be established to involve parents and students in school management.
5. Schools should cultivate collaborative school personnel.
6. School regulations and organization should be amended or adjusted.
7. School supervision should be school-based.
8. Multiple ways should be taken to help teachers improve their instructions.
9. Schools should be critically reflective and carry out internal and external evaluation.

In addition to its implementation, the difficulties of school-based management and their solutions are also discussed.

**Keywords: school-based management, school-based supervision,
school administration**

壹、前 言

學校本位管理（school-based management）起源於國外，且近年來成爲美歐國家的主要改革趨勢之一。我國也在行政院教育改革審議委員會的推動下，於1996年引進學校本位管理的觀念，逐漸成爲新世紀教育的基調。許多教育法令與政策都與這個基調相呼應，如賦予學校選派代表參加校長的遴選，設置校務會議議決校務重大事項，賦予家長參與校務之機會，規定學校成立課程發展委員會負責學校總體課程之規劃、課程與教學之評鑑等（謝文全，2001：121）。其目的都在解除過去教育行政機關集權的傳統，賦予學校更大的自主與專業空間，以提供更適性的教育給學生。

學校本位管理的理念雖言之成理，但國內外的多年實踐經驗，似乎顯示對學生學習成就的影響有限，甚或造成學校行政人員與教師的對立。造成這種現象的原因可能很複雜，但其中之一是學校在實施時並未掌握住學校本位管理的基本精神與原則，如將學校本位變成改革的目的，忘了它是提升學生學習成就的手段（陳伯璋、許添明，2002：2）。

居於上述原因，本文主要目的在討論實施學校本位管理所應注意的原則，對學校本位管理的產生背景、理論基礎及其他相關層面均不予論及。其次，本文是採取比較微觀的觀點，只討論到學校本身如何去實施學校本位管理；至於教育行政機關及廣大社會應如何配合實施，則未加討論。原則是較抽象的，具有大方向指引的作用。但太抽象對該原則的運用會有所限制，因此本文在概述每一項原則之後，接著提出一些較具體的作法，以供參考，也有助於對該一原則的進一步了解。

要掌握住學校本位管理的實施原則，就須先對學校本位管理的意義有所理解。因此本文在討論原則之前，先扼要說明學校本位管理的意義。其次，爲未雨綢繆，在原則與作法之後，接著討論到本位管理的困境與突破之道，希望學校在引入學校本位管理之前，能預爲思考並研擬解決對策，以確保實施的順利與成功。

貳、學校本位管理的意義

學校本位管理又稱為校本管理或學校本位領導 (school-based leadership)，學者專家對其意義有類似的闡述。如克羅斯 (Cross, 1988: 229) 認為學校本位管理是授權學校自主管理的一套複雜措施，把管理學校的主要權力與做決定的績效責任下放到學校層級。卡德威 (Caldwell, B. J.) 以自主管理學校 (self-managing school) 的定義來表達類似的概念，認為它是指政府將經營學校的權力與責任下放到各學校，也就是學校在政府規定的教育目標、政策、標準、績效責任等範圍內，自主決定學校資源的分配，包括課程知識、教學技能、決定權力、教材教具、人事配置、時間分配、評量方法、科技資訊、以及經費財務等之自主決定或分配 (轉引自陳伯璋、許添明, 2002: 39)。

國內學者張德銳 (1995) 認為學校本位管理是一種強調由下而上的管理過程或實務，一方面讓實施之學校擁更多的人事、經費與課程決定權，來滿足學校各種不同的條件和需求，另一方面授權學校教師，賦予教師專業自主權，來設計符合學生需要的教學方案。同時也鼓勵家長的參與與合作，讓教育改革的腳步加速並使效果彰顯。黃嘉雄 (2001: 7) 將學校本位管理界定為教育行政權威體系將與學校運作和發展有直接關係的預算、人事、課程與教學等事務，授權由學校層級的校長和教師、家長、社區人士，甚至學生等之代表所組成的團隊來做決定，而學校須負擔成敗責任的一種教育行政管理方式。

綜合上述及其他學者 (Arnott and Raab, 2000; Reynolds, 1997; Mohrman, Wohlstetter, & Associates, 1994) 的意見，本文將學校本位管理的意義界定如下：學校本位管理係指政府將學校的經營權下放給學校，讓學校實施自主管理及自我領導的一種管理方式。詳言之，學校本位管理是一種讓學校人員高度參與的管理 (high-involvement management) 制度，透過學校管理權的下放到學校，讓學校利害關係人參與校務的經營並負起

績效責任，使得學校的決策與措施能適應學校的需要，成為高表現的教育組織。這個定義包括下列四項內涵：

第一、將有關學校決定的權力下放到學校。其用意在於使學校成為授能學校（empowered school），有權力來依學校的需要做出適合學校的決定。因係將學校有關的決定交由學校本身來做，故又稱為學校本位決定（school-based decision making）。

第二、以學校的情境需要為基礎來發展出學校的決定。這是學校本位管理的最主要精神，其用意在於讓決定能適應學校師生的需要。換言之，實施學校本位管理之後，學校的決定不得自外抄襲，不得未考慮學校的情境需求就憑空捏造。當然，學校的情境需求只是決定的基礎，並不是唯一的依據。在此基礎之上，仍得將大環境的趨勢或學理納入考慮，綜合做出決定來。這表示學校情境與需求是決定的基礎，而不是唯一的依據，故是一種立足於學校的管理（site-based management）。

第三、學校決定權與績效由主要利害相關人員分享與分擔。這些利害相關人員包括校長、教師、家長、學生與其他社區人士。這使得學校的利害關係人不再是過去被改革的對象，而成為學校改革的主體，透過學校每一分子的參與，使得大家竭盡所能，集思廣益，找到最適合該校的教學方向與教育條件（許添明，2002：39）。有權力就須有責任，因此學校利害關係人也須一起承擔學校經營成敗的責任。

第四、目的在追求學校的高表現與卓越。企圖透過以學校情境為基礎做決定，與透過利害相關人員的共同集思廣益，來發展出最適合師生需要的教育方式與措施，進而能提升學校的表現及師生的教學品質，終能達到卓越的境界。

以上四項內涵中，可分別以分權自主、以校為本、參與分享、及追求卓越的績效責任等四詞代表之。其中以第一、第二項為學校本位管理的實質條件，而第三項為其形式條件，第四項則為其目標。這四項條件都能兼備，最足以稱為學校本位管理。如不能兼備，起碼也要具備實質條件，才

能稱之為學校本位管理。若只具有形式條件，並不能稱之為學校本位管理。透過這四項內涵的發揮，學校本位管理所欲達到的目標或功能如下：

- 1.提高學校運作彈性，適應學校特殊需求，且有助於實驗創新及多元競爭。
- 2.透過多元參與，發揮集思廣益效果。
- 3.透過相關成員的參與，提高對學校向心力，並滿足成員的尊榮感與自我實現需求，進而激發其士氣。
- 4.減少上下往返的指揮與溝通層級，提升學校行政效率。
- 5.讓主管機關有時間致力於重大決策，並培養基層領導人才。
- 6.提升學校教育品質。

參、學校本位管理的原則與作法

學校本位管理要實施成功，就必須遵行一些合乎學校本位管理的原則，這些原則是下文討論的主要重點。惟原則是抽象的，雖具有指引大方向的作用。但對要落實該原則的人員，則會有不知如何著手的感覺。因此本文在概述每一項原則之後，接著提出一些較具體的作法，以供參考採擇，也有助於對該一原則的進一步了解。學校本位管理的實施主要是圍繞在分權、增能、監督與負起績效責任等四個層面打轉，其具體原則與作法敘述如下。

一、應掌握學校自主決定的核心項目與精神

學校必須能掌握住自主做決定的核心項目，才能一舉中的，才不會把精力錯放到瑣事上去，學校本位管理才能成功。要掌握核心項目，就須先了解什麼是核心項目。一般說來，學校的核心事項，就是那些學校人員最擅長的專業事項，也就是最有可能做好的事項，通常以教學相關事項為主，如教學方案研擬、課程決定、時間分配、教學方法、教學評量等等（Candoli, 1995: 1）。

布雷斯等（Blase & Blase, 1995: 109-111）將決定內容與教學相關的高

低分爲四類，可供學校參考。最低的爲零影響事項（zero-impact decisions），包括停車場地、督導午餐、教師休息室、休閒方式、隨校車服務、點心提供等。其次爲小影響事項（minimal-impact decisions），包括教科書選用、親職教育、在職教育日、小額預算、紀律政策、教學預算等。最高者爲核心影響事項（core-impact decisions），包括課程、員工進修成長、教學方案、學生評量等。另外有些事項具全面影響力，稱爲綜合影響事項（comprehensive-impact decisions），包括學校預算、員工聘僱、員工成長發展、員工評鑑等。

學校本位管理下的核心事項，應是屬於上列的核心影響與綜合影響事項。上列的核心事項可概括分爲三大類，即課程與教學、人事、預算等。因此在學校本位管理之下，分別被冠以學校本位課程與教學（school-based curriculum and instruction）、學校本位人事（school-based personnel）、學校本位預算（school-based budgeting）之稱謂。

哪些是與教學有關的事項，哪些是與教學無關的事項，其間並無絕對的界線。因此如不用心留意，可能會避重就輕，使學校本位管理無法發揮應有的功能。尤其在實施的初期，因屬於摸索階段，可能會把重心錯放到一些瑣事上，致使事倍功半。爲確保掌握正確，學校應定期檢討決定的內容，如發現錯放到瑣事上，要趕快設法轉到重要事項上，維持以教學爲核心（instructional focus）的校本精神。

其次，學校本位管理的實施更應掌握其核心精神，那就是上面所提到的分權自主、以校爲本、參與分享、追求卓越的績效責任等。學校應將這些精神融入所有校務的運作中，才能真正落實其追求卓越的目標。這麼一來，學校本位課程、學校本位教學、學校本位計畫、學校本位組織、學校本位溝通、學校本位領導、學校本位評鑑、學校本位教務、學校本位訓輔、學校本位預算、學校本位總務、學校本位人事、學校本位公關，都是要全面去實施的。

以學校本位課程發展爲例，政府應授給學校相當的課程決定權。而學

校在發展學校課程時，應先設法了解學校的情境並探索其需求，據以訂定課程發展的目標。然後再透過學校各類成員的共同參與，研擬出具有一些彈性的學校課程來。這樣發展出來的課程，是與學校脈絡相結合的課程，暨符合學校師生的需求，亦因大家的共同參與而獲得大家的認同，也因具有彈性而能適應學生的個別差異。做決定時應以追求學校的卓越為目標，執行後也要負起績效責任。

再以學校本位人事為例，政府應授給學校相當的人事決定權，除賦與遴聘教職員工的權力外，亦得准許學校在總量管制之下，依情境需要調整學校結構及編制，如得將訓導處與輔導處合併成學生事務處，得把若干專任教師名額改聘兼任教師，以換得更多的專門科目教師等。學校在做人事決定時，應由學校成員一起參與考量學校的情境與需求之後，再做定奪。做決定時應以追求學校的卓越為目標，執行後也要負起績效責任。

再如學校本位預算而言，政府應賦予學校相當的預算自主權，如給予學校年度預算總額，讓學校自行規劃使用細目與優先順序；未使用完之年度預算，亦容許學校保留至下年度使用，而不必年年繳庫（張弘勳，民86：35-38）。學校在做預算決定時，也應由學校成員一起參與考量學校的情境與需求之後，再做確定。做決定時應以追求學校的卓越為目標，執行後也同樣要負起績效責任。

二、應有追求高表現或卓越的心態並有策略性的達成

學校本位管理的目的，在求高表現、高效能，換言之是在追求卓越。不管是行政人員或教師，都要抱著這種心態，學校本位管理才能達到其應有的目標。否則，如只抱著趕流行的態度來實施，將會一事難成。

要做到這一原則，首須先了解高表現、高效能或卓越的特徵。再以此等特徵來指引努力的方向，並隨時據以檢討改進，堅持到底。

英國教師聯盟的一項研究（Sammons, Hillman, & Mortimore, 1994: 21-58）結果，發現有效能學校的指標包括：學校氣氛良好、人際關係和諧、

組織與溝通健全、教學時間與資源充分、肯定成就、機會均等、家庭與學校聯繫密切、支持教師教學、教室氣氛良好、支持學生學習。

Fantini (1986) 提出下列卓越公式：卓越 (excellence) = 品質 (quality) + 平等 (equality) + 效能 (effectiveness) + 效率 (efficiency) + 參與 (participation)。品質指達到最理想的標準；平等指人人有機會接受；效能指產量好；效率指教育系統的經濟度；參與指社區與家長的參與。

綜合上列及其他學者 (Sammons, Hillman & Mortimore, 1994) 之意見，筆者歸納出卓越、高表現或高效能學校的指標如下：

1. 教學品質好：能達成學校教育目標，學生德智體各育均衡發展。
2. 行政效率高：能以最經濟的途徑，達成良好的教學品質。
3. 成員士氣昂：教職員工生對學校高度認同，凝聚力強，而且積極投入工作。
4. 人人機會均等：尊重多元化的價值、尊重個別差異、強調公正公平，而且人人機會均等。
5. 適應能力強：學校能適應環境的變遷，環境不管怎麼變化，學校都能透過自我調適來達成其應有的目標。

要達到高表現及卓越，學校在進行學校本位管理時，就須有策略性的去達成，諸如：(1)營造溫和而開放的學校氣氛：氣氛讓人感到安全舒適、可自由表達、敢於挑戰創新、決策過程開放參與；(2)促進和諧的人際關係：師生、生生、師師、家長教師之間的關係和諧，彼此相互了解、認同、欣賞、回饋；(3)建立良好的組織與溝通：成員權責明確、制度健全而有彈性、兼顧穩定與革新、重視政策宣導、傾聽各界聲音；(4)肯定成就：鼓勵追求成就、人人機會平等受到肯定、獎勵的機會遠大過懲罰；(5)緊密聯繫家庭與學校：學校與家長經常聯繫、輔導家長對子女的學習扮演積極角色、家長的問題能受到重視與回饋、學生的進步情形能定期告知家長；(6)重視並支持教與學：建立尊重專業的學校文化、給予教師經常互動與對話機會、給予教師自主性、提供專業進修、規劃出有系統有順序的教學、肯定學習

成就、提供充分的經費與設備。

三、領導策略與成員角色應由控制轉為分享及由消極轉為積極

就領導權力運用的方式來看，領導的策略可分為控制、誘發與分享等三種。權力控制（power over）係領導者以職位及資源來控制成員。權力誘發（power through）則由領導者靠激勵來動員成員。權力分享（power with）係由領導者與成員共同作決定。

在實施校本管理時，校長應採權力分享策略為主，權力誘發策略為次，而少用權力控制策略。因分享策略才符合學校本位強調共同參與決定的精神，領導者與成員均處於主動的地位。誘發策略可誘導出成員的動機與潛能，但成員基本上仍處於被動地位。控制策略由領導者全面操縱，成員完全處於被動狀態，不但容易壓抑成員的創意與成長，而且容易招致成員的反抗。

權力分享策略的具體作法包括：對成員表現尊重、鼓勵並傾聽成員意見、適度授權、發展共治結構、實施團體決策、鼓勵成員自主、主動提供支援等。要如此，就須把成員當夥伴看待，而不宜當下屬役使。把自己與成員的關係當作同心圓看待，而不當作金字塔式的結構關係。

行政人員為落實權力分享的精神，可考慮以成為「非領導者」（becoming an unleader）作為領導的最高理想（virtuosity of leadership）。亦即以不做發號施令的人自勉，學會放棄權力，以同儕的身分（one among equals）支持別人，協助成員成事，讓成員都能成為領導者（leaders）。如此一來，人人都能自我引導與相互影響，學校本位管理就容易成功。

學校實施學校本位管理後，校長與教師的角色都須做適度的調整，由消極的角色改為積極的角色，亦即要扮演起當家做主的角色，而不宜再自認只是個小媳婦而已。惟有如此，才能落實學校本位管理所需的主體精神。

校長的角色應從上級命令的執行者，變成一位主動積極的領導者。如

此一來，才能發揮學校本位的自主精神。轉變後的校長角色如下：（Candoli, 1995: 71-91）

1. 主動積極的領導者（leader）：從執行上級命令或目標的管理者（manager），轉變為主動積極的領導者。
2. 發展學校的策略性計畫（strategic plan for school）：依據上級的策略性計畫，領導師生及家長根據學校背景分析（context analysis）結果，訂定適應學校需要的學校策略性計畫。
3. 進行合作式計畫歷程（collaborative planning process）：領導學校社區的利害相關人員，包括教師、職工、家長、學生等，一起研訂學校有關計畫，一則集思廣益，一則贏取支持與認同。
4. 領導發展多樣化課程（diverse curriculum）：領導教師了解學生的多元需要，並協調相關人員發展出多樣化的課程，以滿足學生的需要。
5. 領導學習成果導向的評鑑（evaluation based on student outcomes）：領導學校成員發展出以學生學習成果為導向的評量系統，而不是傳統的以投入為導向的評量方式。
6. 領導教職員專業發展活動（needs assessment for staff development）：教職員需不斷進修成長，才能做好校本管理。因此校長應領導成員評估進修的需要，並進而設計出專業發展方案。

教師的角色必須由被動的參與者調整為主動的研發者，由事實或知識的提供者，變為學習系統的管理者。教師必須能針對每位學生的特性與需要，為學生設計出一套個別化教育方案（individual education plan），以適應學生的學習型態（learning style）。

轉變後的教師角色如下：（Candoli, 1995: 83-91）

1. 診斷者（as diagnostician）：運用各種診斷工具診斷學生的需求與問題，並擬訂解決方案。
2. 合作學習的領導者（as cooperative learning leader）：領導學生進

行合作學習，由學生合作計畫與執行學習活動。

- 3.計畫者與願景者 (as planner and visionary)：為教學創造願景，並計畫出適合學生學習需要的計畫。
- 4.評量者 (as evaluator)：評量學生的學習表現，並參與學校課程、同儕、校長與局長的評鑑。同時要自我評鑑自求改進。
- 5.專業發展者 (staff development)：參與學校教職員進修發展的方案設計，以提升校本管理知能。
- 6.校本領導團隊成員 (as member of site-based leadership team)：接受指派或自願擔任校委會委員，貢獻經驗與專業知識，做好學校的決定。

四、應建立家長與學生參與校務的機制

有關家長與學生的參與，一般爭議性較大。惟不管如何，家長與學生是學校的主要消費者與支援者，讓他們參與學校決定是學校本位管理的重要內涵之一。透過家長與學生的參與，可以了解教育消費者的需求，可以集思廣益，可以贏得他們對學校的認同。因此學校本位若要實施得順暢有效，就必須建立良好的家長與學生的參與機制。

一般說來，學校得讓家長透過家長會、家長諮詢委員會 (parent advisory council)、擔任其他學校相關委員會成員等方式，來參與學校的相關決定。原則上，家長代表最好由學生家長相互推選產生，並提供適當的職前教育與在職教育，使代表們熟知其職權責任與如何有效行使職責。

學生可以透過學生自治會 (student government council) 來影響決策，亦可讓其派代表參與相關委員會 (Blase and Blase, 1997: 87-89)。讓學生代表參與相關委員會，如學生已是成年人，則可給予出席的身分，具有投票權。如果學生尚未成年，則可給予列席的身分，可發言但無投票權。

家長與學生參與的方式可以多樣化，除了上列參與方式之外，學校亦得利用問卷調查、徵詢其意見領袖、或私下聽取他們意見等方式來進行。

而參與的程度也得視參與事項的性質而不同，或只做諮詢式參與，或進而做設計式參與，或做共同決定式的參與（謝文全，1996：135）。

若要發揮家長及學生參與的最大效果，則學校宜注意下列事項（黃景良，1998：71-114；Blase & Blase, 1995: 86-87）：

1. 傾聽家長與學生的爭論議題與關心事項。
2. 對家長與學生表現出尊重。
3. 建立與家長、學生之間的夥伴關係（partnership）。
4. 告知家長與學生相關事宜，使其了解學校。
5. 讓家長與學生分享學校的遠景或願景。
6. 歡迎家長與學生的多元觀點與衝突意見。
7. 把彼此的共識說清楚，不含糊。
8. 利用家長與學生引導更多家長與學生來參與，發揮人多好辦事的數之力量（power of numbers）。

五、培養能合作的專業人員及具校本管理能力的校長

學校本位管理是由學校成員共同為學校做決定，而要共同做好決定就須有能共同合作的成員（collaborative professionals）。這樣的成員須具有合作能力（collaborative competency），包括了解合作的意義與重要性、能遵守合作的倫理與規定、有溝通協調與分享的能力、具團體動力知能（group process and dynamics）、能善處文化多元性之問題、有授能別人之能力（competence in empowering others）等等（Knapp, et. al., 1998: 35-53）。

校長是一校之領導者，要把學校本位管理實施成功，就需透過培訓教育養成學校本位管理的能力。布雷斯（Blase and Blase, 1996: 144-151）認為一位具有學校本位管理能力的校長，應具備下列的條件：

1. 對學校有合理的基本假設：能體認到學校是一個學習型社區，領導者可以變為教師，教師也可變為領導者。學校是複雜的組織，領導

必須權變與彈性。

- 2.對教學有合宜的基本信念：這些信念包括教師是在行動中創造教學知識，因此應由教師主宰教學活動。教學活動是變化無窮與不固定的，因此需實驗與革新，而不宜過度標準化。教師的自尊、自信、自治與自我反省，對教學的成功是很重要的。
- 3.了解學校的情境：需了解學校、教職員工、社區、行政當局的性質，才能做出適合學校與師生需要的決定，也才能與學校及成員做很好的互動。
- 4.具有相關的知識與技能：包括協助教師蒐集資料、做決定與解決問題的能力，有與成員進行批判性對話（critical discourse）的能力，及本同儕及平等精神與相關人員合作的能力。
- 5.具備民主素養：相信民主、看重同僚精神、相信教師能做得更好、相信人人在合適的場合均能領導、重視別人意見並願聆聽與尊重、喜歡別人、學著不過分競爭、喜歡分享權力、隨時充實自己了解新的教育革新、能反省與不斷調適、能捨能讓、願與教師對話、能留意不去主宰別人、能學習去相信別人、願意求變、願意承認自己的錯誤、願意做行動研究。

培養校長的課程，除了重視行政管理技術能力的訓練外，更須培養其批判探究（critical enquiry）、了解情境（knowledge of contexts）及領導變遷的領導能力，才不致形成一批批「管理有餘，領導不足」的校長。管理有餘而領導不足的校長，是難以勝任學校本位管理重任的（Bogotch and Maslin-Ostrowski, 2001）。

六、依校本管理精神增修相關教育法令與調整教育組織

學校本位管理的有效實施，不只是依賴教育人員觀念與能力的改變而已，尚須配合相關法令與組織的調整，才能取得合法性、正當性與制度化，而得可長可久的運作，不會只是一陣流行風而已。

首先應依學校本位管理的內涵增修相關法令，如在教育基本法或各級學校法中放入有關學校本位管理的文字，並重新調整中央、地方與學校等三層級的權責。調整權責時，依專業能力、誰負成敗責任、事項的獨特性等因素來決定之。此外，亦宜對學校本位管理所可能造成的問題，如學校各自為政、過度本位以管窺天、各校品質不一所形成的公平問題（equity issues）等，須未雨綢繆，做必要的政策性規定。

為讓學校有更大的自由空間，政府可以在法規上訂定豁免條款，讓合乎規定條件的學校得不受某些限制，以發揮各校的特色。豁免制度（waiver system）建立之後，學校須根據規定程序提出申請，除說明申請的理由與預期成果外，尚須說明豁免的期限與範圍，經核定之後，才能不受若干限制。經核准後，如欲申請延期，則須再經仔細評估之後才再核准（Candoli, 1995: 111-126）。

其次，學校為推動本位管理，宜成立管委會或校委會（governing council or school council），負決策或建議諮詢之責，以集思廣益，並避免校長的獨裁。校委會的名稱，各校可彈性決定。以美國為例，除管委會或校委會名稱外，亦有其他稱謂者，如學校本位領導委員會或小組（site-based leadership council or team）、執行委員會（executive council or committee）。有的學校為表示民主，改稱為學校改進小組（school improvement team）、教學領導小組（instructional leadership team）、教職員領導小組（faculty leadership committee）等等（Beach & Reinhartz, 2000: 56-63; Blase & Anderson, 1995: 108）。

校委會的成員得因校而異，但大體上宜包括教師、家長、學生（高中）、行政人員、社區人士等代表。或由各該團體選舉產生，或由社區普選產生，或由指派產生，亦有可能志願參加者。成員宜採任期制，任期二至三年為宜，並採部分輪流改選的制度，以維持運作的連續性。運作的方式宜由各校自行決定，一般都由校長擔任主席，做決定儘量採共識決（consensus），以避免因有輸贏而形成對立。校委會原則上應擁有政策決定權，

不宜只是橡皮圖章；惟亦不宜過度干預校政（Blase & Blase, 1995: 82-84）。

為提升校委會的運作效率，可成立數個任務編組（task forces, sub-committees, work teams），如課程、計畫、評鑑、家長參與、學生發展、設備、預算等（Arnott & Raab, 2000: 165）。各組負責研擬相關方案提交校委會定奪。必要時，也可給小組若干最後決定權。成立那些小組由校委會決定。

為相輔相成，各鄰近或具互補作用的學校可以組成聯盟（league），由校務會議或教職員工投票決定是否參加。聯盟的作用包括：提供校際間定期聯繫的管道、互相交換學校通訊、互通教學革新資訊、校際互訪，及相互提供計畫、評鑑、研究與執行等方面的支援與成果服務等（Blase & Blase, 1997: 24）。

七、實施學校本位視導發揮校本自治精神

所謂學校本位視導（school-based supervision），也就是以學校人員作為主要的視導人員，來進行學校教師的視導工作。學校本位管理與學校本位視導是一體之兩面，彼此息息相關。因為學校在校本管理之下獲得自我管理的權力，就須負起學校教育成敗的績效責任。而確保績效責任的方式之一就是加強視導功能，使表現良好者獲得鼓勵而變得更好，讓表現不好者獲得輔導而不斷改善。這種視導必須是學校本位視導，一則符合校內事校內管的學校本位管理精神，二則視導可以做得較省力而深入，三則可以補救教育行政機關視導人力之不足。

在國內，視導人員通常是指督學而言。不過在國外，其範圍就擴大很多，以美國為例，被歸類為視導人員者（supervisors）就包括學校的校長、助理校長或處室主任、教學領導教師（instructional lead teachers）、科主任（department heads）、師傅教師（master teachers）、教師、學程主任（program directors），以及教育行政機關的顧問與協調人員（consultants

and coordinators)、局長、副局長、助理局長或科長等(Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 1998: 7-9)。在學校本位視導精神之下，上述校長到學程主任之一系列學校人員，成為主要的視導人員；而教育行政機關的副局長、助理局長或科長等，乃成為次要的視導人員，以提供學校視導人員必要的支持與協助為其主要責任。我國目前的視導工作多由主管教育行政機關來擔任，不只不符學校本位的精神，且因人力有限而流於形式，有待調整。

學校本位視導的進行，可以採用不同的方式。在各種方式中，對學校本位管理較有助益的有三種，即發展性視導、臨床視導、同僚視導。以下略加敘明，以供參考。

(一)發展性視導 (developmental supervision)

係指視導的方式應配合教師的發展階段做彈性的權變，以協助教師順利轉型到較高層次的發展。如教師消極被動且缺乏教學知能，則可採指示型視導。如教師積極主動且深具教學知能，則宜採非指示性視導。但不管如何權變，其基本用意都在根據教師的個別差異，輔導教師成長，往積極主動的階段發展，這與學校本位管理的精神頗為吻合。

那麼視導應如何配合教師的發展階段呢？葛立門等人(Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 1998: 113-188)的論點頗值得參考。他們將視導形式分為指示控制、資訊指示、合作型、非指示型四種，各型的意義與適用時機如下：

1. 指示控制型 (directive control interpersonal approach)：視導人員指示教師該做什麼，並負起做決定責任。如將預期的結果與時程加以標準化，清楚規定教師應採取的行動。本型的適用時機包括：教師屬於低發展階段、教師對教學重要事項缺乏知能與意願、視導人員須負全責而教師卻無須負責時、碰到緊急事件致無法讓教師參與意見時。
2. 資訊指示型 (directive informational interpersonal approach)：視

導人員指示教師可從若干方案中做一選擇，然後為教師定下應達到預期成果的標準與時程，並扮演著資訊來源的角色，提供有限制的選擇機會給教師。本型的適用時機包括：教師屬於低層次發展階段、視導人員有相關知能而教師卻無時、當教師感到困擾無助而視導人員知道該如何時、視導人員願為教師的選擇承擔責任時、教師相信視導人員是可靠時、時間緊迫須快採取具體行動時等。

3.合作型 (collaborative interpersonal approach)：視導人員透過非指導性的行為，來了解教師的觀點。然後與教師一起討論，提出自己的意見，並請對方提出行動方案，再彼此磋商出雙方都滿意的共同行動方案來。適用時機包括：教師屬於中度或混合發展階段、視導人員與教師的知能相當、教師與視導人員都被委以解決問題、教師願意參與而且不參與會喪失士氣等時機。

4.非指示型 (nondirective interpersonal approach)：視導人員傾聽教師的意見，澄清教師所說的內容，鼓勵教師盡量說明，透過核對來復述教師的看法，由教師主導做決定。視導人員只扮演著主動探詢 (active prober) 及回聲筒 (sounding board) 的角色。適用時機包括：教師屬於高度發展階段、教師擁有高度專業知識而視導人員則無、教師須為決定負擔責任、教師熱心投入而與視導人員又無關等時機。

開始時，視導人員固宜視教師的發展狀況選用上述形式之一，才能收到最佳效果。但應逐步引導教師成長，視導形式最好隨著教師的成長，由指示控制型依次轉化至資訊指示型、合作型、非指示型。這才能符合學校本位管理強調自主的精神。

(二)臨床視導 (clinical supervision)

是一種進入教師教學現場觀察其教學後，再透過與教師的一連串互動給予輔導，以協助其改善教學能力的視導方式。這種方式通常包括計畫會

議、教室觀察與分析、回饋會議、合作反省等四個步驟（林春雄等，1995；陳燕榆，2000: 30-57; Beach and Reinhartz, 2000: 160-162; Sullivan and Glanz, 2000: 81-119）。

1. 計畫會議（planning conference）：由視導人員與教師會面，共同討論教室觀察的焦點，決定觀察的方法與表格，確定觀察與回饋會議時間。會中並共同確認觀察的目的是在改善教與學，同時設法減輕教師壓力，使之輕鬆面對觀察。

2. 教室觀察與分析（classroom observation and analysis）：依計畫會議雙方所同意的時間，進行教室觀察。觀察之後應再提醒教師有關回饋會議的約定時間。如有可能，可將一份填好的觀察記錄表交給教師，以便在回饋會議之前兩方都能先了解概況。觀察後，應儘快分析與解釋所見所聞，深究所記錄的事實並詮釋，但不宜先下結論，應等聽取教師的觀點之後，才對詮釋作出結論。

觀察應注意下列要點：觀察所用工具與技術應由雙方一起選擇（儘可能由教師做最後決定）、先描述再詮釋、了解觀察的局限並設法克服、雙方透過對話確定觀察的位置及如何將觀察者介紹給學生等、多方觀察後才來下結論、把焦點放在學生行為上面、觀察的特定教學變項不宜太多、避免破壞教室環境的自然狀態、記錄下完整清晰而正確的記錄、對蒐集到的資料要詳細分析、將觀察分析結果回饋給教師。

3. 回饋會議（feedback conference）：又稱觀察後會議（postconference）。在會議中，可有指示法、合作法、自我指導法等三種作法。這三種作法各有其適用時機，如果被視導的教師成熟度較低，則宜採用指示法。如教師成熟度很高，則宜採自我指導法。如教師的成熟度居於兩種之間，則宜採用合作法。就學校本位管理的精神來看，應以朝向第三種作法邁進為佳。

4. 共同反省（collaborative reflection）：雙方就前述整個過程作一番

反省，了解其有價值與無價值之處，並看看有無值得改善之處，如有則該如何改善。本步驟最好再回饋會議之後儘速舉行；如沒時間舉行，也可採用書面的方式進行（Smyth, 1991: 47）。

(三)同僚視導 (peer supervision)

是指教師彼此之間相互視導的一種是導方式（邱錦昌，1995：102-112），相當符合強調自發性的學校本位管理精神。如果教師都能進行同僚視導，透過不斷相互切磋琢磨，教學能力一定會不斷提升，學校本位管理重視教學績效改善的目的就易達成。教師在實施同僚視導時，可以採取上述的發展性視導方式為之，也可以採取臨床視導的方式辦理。

八、透過多元輔導方式協助教師轉型成長

在學校本位管理制度之下，教師必須不斷的進步成長，才能善盡其參與決定與專業自主的權力與責任。配合學校本位管理下教師的多樣化需求，除了上列臨床視導之外，也可以運用其他的方式來輔導。下列各種是常被使用的方式（Sullivan & Glanz, 2000: 121-148）：

(一)良師輔導 (mentoring)

由有經驗的良師來輔導新手，以合作而不批判的方式來輔導新手，協助其改進教學。

(二)同儕輔導 (peer coaching)

由教師同儕互相輔導，以改進彼此的教學。

(三)同儕支援小組 (peer support groups)

由不同學科領域（至少兩個以上）的教師三至四人組成，其中一人是長聘的優秀教師。每年若干次彼此互相進行教室觀察，做觀察記錄，然後

一起討論相互給予回饋，並共同發掘問題，以力求改進彼此的教學。成員可以每年定期輪換，以增廣視野。

(四)同儕評鑑 (peer evaluation)

在新聘、決定去留、升等等關鍵性的時刻，得採用本法。由相關人員組成同儕評鑑小組，就教師之檔案進行審查，再討論即提出相關建議。成員最好包括人事相關小組、學科領域、所屬同儕支援小組、資深教師、輔導人員等代表。

(五)自我評鑑視導 (self-assessment supervision)

教師自己透過問卷調查、反省日誌 (reflective journals) 和檔案 (portfolios) 等方式的運用，進行自我教學行為的分析與反省，以求自我改進 (Beach & Reinhartz, 2000: 147-149)。

(六)行動研究 (action research)

輔導教師針對學校的問題進行研究，讓教師自行解決學校自身的問題，這是實務者就是研究者 (practitioners are the researchers) 的體現。為利於行動研究的進行，得與大學校院聯合組成行動研究聯盟 (action research leagues)，由大學校院協助學校的研究工作，如訓練教師的研究知能、提供諮詢、促進聯盟學校集會交換意見等。

(七)直接協助 (direct assistance)

由輔導者直接提供或協助教師改進教學，可行方式包括示範教學、協同教學、提供資源、協助評量學生、解決問題等。

(八)團體發展 (group development)

提供群體教師相互討論解決問題的機會，以改進教學。由於學校教師

是成人，因此對教師實施輔導時，必須配合成人學習的特性，才能獲得較好的效果。其要點如下：

其一、應與教師的發展階段、經驗、需要與學習優點相關聯。教師的發展階段、經驗、需要均有所差異，不能把教師當作同質團體看待，應配合教師的個別差異彈性實施。

其二、應承認並支持教師的生命週期（life cycle）。如應適應年輕教師的衝勁與理想主義；協助中年教師重新評估與調整其努力的優先順序；提供年老教師固守其成就與研擬日後的生涯目標（career objectives）。

其三、應協助教師了解人生的轉捩點（life transition event），並能從中學習。包括從職前轉到在職、從試用到永任、從一般教學到擔任教師領導人、從任職到退休等轉捩點，都應給予特別的支持與鼓勵。

其四、應承認與容許教師擔任不同的社會角色。教師所承擔的角色是多元的，應幫助教師了解個人與家庭角色與教職的關係，並能在三個角色之間取得平衡。

其五、應提升教師的動機。有效的輔導應提供赫茲柏激勵因素與馬士洛高層次需求之滿足，才能促進教師的自我實現。

其六、應逐漸增加教師對教學改進的選擇與控制。如此，才能滿足成人追求自主的需求，並激發其自我反省與努力改進的動力。

九、學校必須勇於自我批判與接受評鑑

學校本位管理強調學校的自主自律與績效責任的功夫，為確保這種功夫的落實與永續進步，學校必須勇於自我批判與接受評鑑，進行自我監督與外部監督。透過自我評鑑（self evaluation）與批判，學校應敢於說出自己（speak for themselves），和盤托出自己的得失，並努力自我改進。這樣才能讓學校真正產生進步。透過外部評鑑，學校才能更客觀了解自己，並多了一份監督的力量。否則，學校若自我封閉或過度自我肯定，將會流於故步自封，難有進步（Macbeath, 1999: 1-8）。

由學校所做的自我評鑑，又稱為學校本位評鑑。這是學校基於自動自發的精神，由學校本身規劃與執行的評鑑活動，在自我反省批判與自我改進的過程中，提升學校教育的品質。許籛繼（1995：274-276）認為學校自我評鑑是一種分權分責的評鑑，可以落實學校相對的自主權，可以落實民主促進自律，透過擴大參與不斷精進。

學校本位評鑑要能做的成功有效，就須重視評鑑的實在性、脈絡性、參與性、學習性、常駐性、與對話性。亦即要落實在學校日常生活情境的脈絡中，讓學校的各類成員都來參與，參與者必須不斷學習評鑑的知能，主動持續的實施，並與外部評鑑進行有意義的對話（郭昭佑，2000：129-139）。此外，要作好自我評鑑，尚應遵守基本的程序來進行，才會落實。一般的基本程序如下（Macbeath, 1999）：

（一）建立高階的哲學觀（overarching philosophy）

學校的哲學觀可以導引學校的發展方向，並作為評鑑的指引方針。這些哲學觀的產生應集思廣益，參酌教師、學生、家長、行政人員、職員等相關人員的意見，融合而成。

（二）訂定自我評鑑的程序指南（procedural guidelines）

在指南中應規定執行評鑑的程式與優先順序。內容包括評鑑的目的、氣氛的營造、保密規定、冒險的承擔、諍友的延聘等。

諍友的遴聘指延聘一位校外的專家來協助規劃，可以提供有啓示性的意見，發揮啓蒙之眼的效應。這位諍友最好具有學校自評的豐富知識與經驗，能深入知道學校及其特色，能協助學校找出挑戰性的問題，並能輔導學校找到解決的答案。此外，還須能協助學校人員作批判性的反省，不怕衝突，能接受別人的質疑與批評。

(三)建立自我評鑑標準

標準是評鑑的參照基準，須用心建構。建構的方法有二，一是將別人已建構好的拿來修正，以適合本校的需要。二是自己花時間去建構。惟不管用什麼方法，均須讓學校相關人員參與，包括家長、教師、學生、行政當局代表等。

(四)設計自我評鑑工具

評鑑工具應包括量化與質化兩種。可用問卷調查、訪問調查、觀察教室或運動場等相關設施、錄音或錄影、相關文件分析、晤談、日記或日誌分析、社交距離分析等等。Macbeath (1999: 129-149) 在其書中，詳細列出各項評鑑指標的量化與質化證據 (quantitative evidence and qualitative evidence)，並分別列出評鑑的方法與工具，頗值得參考。

(五)實施評鑑及進行改進

依計畫進行自我評鑑，並將評鑑所得資料加以分析，歸納出得失及分析造成得失的原因。接著據以研擬改善行動方案，進行改善工作。根據自我評鑑結果擬訂改善行動方案，再據以實施自我改進活動，是自我評鑑能否發揮效果的關鍵所在。

學校固然要實施自我評鑑，但外部評鑑也有其需要，因自我評鑑有時會過於主觀。尤其實施學校本位管理的學校，若稍有不慎，常有流於故步自封的情形出現。外部評鑑係由校外人士來做的評鑑，可以發揮旁觀者清的效果，給予學校專業的改進建議。透過內外部評鑑的對話與相輔相成，才能達到學校發展改進與績效責任的雙重目的。因此內外部評鑑的連結與對話，是學校本位評鑑的重要觀念 (郭昭佑，2000：139)，也可以說是學校本位管理的重要基石。

在實施外部評鑑時，宜注意下列原則才易成功 (Macbeath, 1999: 151-155)：(1)外部評鑑的執行與重點，應與學校進行討論與磋商；(2)外部評

鑑的標準應符合專業觀點，且應經學校人員了解與同意；(3)外部評鑑人員應多樣化，除有對學校熟悉的人員外，尚可包括對學校毫無所知的人，以收旁觀者清的效用；(4)外部評鑑團隊應對其評鑑的品質，向學校負起責任；(5)評鑑的責任由有關的內部與外部人員負責，採取合作的策略（collaborative strategy）；(6)外部評鑑的重心應放在學校自我品質的改進上面；(7)在評鑑進行前，外部評鑑團隊應設法了解學校及其社區的狀況。當然，在評鑑之後，應進行追蹤輔導，協助學校做必要的改進。

為敦促學校落實自我改進，並向家長或社會負起績效責任，學校應勇於說出自己，將自我評鑑與外部評鑑的結果適度的對外公開，讓家長與社會一起來監督與參與學校的改善工作。公開的方式可以參照英國學校視導報告的方式辦理。評鑑內容必須清楚的敘述學校的優點與缺點，焦點應在於教育標準的達成與否，以及影響達成與否的因素分析，並提出下一步追蹤輔導行動的有用訊息或擬採取的改善行動方案。因報告主要是給家長看的，所以文字應盡量生活化或淺顯化，避免使用難懂的教育術語。報告必須向民眾公布，讓民眾在合理的時間與場所得以檢視其內容。此外，必須免費送給家長或按規定價格賣給想要看的任何人。

學校評鑑報告應包括下列各項：(1)主要發現，包括學校的優點與缺點；(2)背景簡介，包括學校的課程、特色與所用的主要評鑑指標；(3)學生達成的教育水準，包括其成就與進步情形影響達成與否的因素分析；(4)學校的品質，包括教學、課程、評量、學生成長、對學生的服務、社區關係、行政管理效率等情況；(5)擬採取的改善行動方案（謝文全，2001：189-190）。

肆、學校本位管理的困境與突破

一、學校本位管理的可能困境

在實施學校本位管理的過程中，有可能面臨到不少困境。綜合專家學者（張弘勳，1997：79-88；陳伯璋、許添明，2002：44-49；Blase & Blase，

1997: 68-70; Mohrman, Wohlstetter, & Associates, 1994: 169-171) 及作者本人的看法，可以歸納出下列的困境：

(一) 學校相關人員專業知能不足

學校的決定不管是課程、教學、人事、預算等，均具有專業性質，而學校教師、學生、家長及社區人士一般都缺乏這方面的專業知識，將難以做出合理完善的專業性的決定，或流於只做一些瑣碎的決定。

(二) 學校相關人員負荷過重

在未實施學校本位管理之前，學校人員及家長等就已經相當忙碌。實施之後又增加許多校務決定與執行上的負擔，尤其共同參與的決定過程相當費時，讓相關人員深覺負擔過重，容易導致精疲力竭，進而造成士氣低落的現象。

(三) 造成行政效率低落

由於重要事項都須由學校利害關係人的代表共同決定，但行政人員、教師、學生、家長、社區人士等各有其價值觀與立場，溝通協調費時，要達成共識更是困難，因此可能常造成效率低落的現象。

(四) 缺乏團體負責機制

決定若由一人負責時，其成敗責任的追究相當明確。但若由一群人來共同做決定時，成敗責任的歸屬就不明確，很不容易課以應有之責任，甚至會造成彼此爭功諉過的亂象。有權無責就容易流於濫權，做出不合理性或違法的決定來，對學校造成嚴重傷害。

(五) 政治不當介入校園

教育是眾人之事，決定過程中政治的介入不可免。過去重要教育決定

係由上級主管機關來做，政治介入現象也跟著發生在上級機關，由上級機關負責周旋。但實施學校本位管理之後，這種現象就會在學校裡大量增加，學校勢必要負責周旋。如此不只負擔加重；而且處理若有不當，更會傷害到學校的正常運作。

(六)易陷入故步自封

由學校自行管理家務事，雖然有其優點；但也容易流於以管窺天，處處只注意到校內的情境與需要，而忽略了外部大環境的變化與需求，形成故步自封的現象。結果可能造成視野狹隘，培養出來的學生不能適應社會的需要。

(七)各自為政造成不相容或難適應等問題

由於校務重要事項由學校自主決定，決定結果可能因校而有差異。如差異不大，還不致於造成問題。但如差異太大，則容易造成校與校之間的不相容問題，甚至造成社會大眾或有關當局的適應困難。例如學生轉學他校後如何重新適應、各校成績評量標準如何比較權衡、上級學校入學考試如何命題等，都可能有相當困擾。

(八)遭遇其他矛盾兩難問題

所可能遭遇的矛盾兩難問題很多，舉例說明如下：

1. 實施後學校越有改進，越顯得有再改進的空間。實施越成功，越會受到未實施或實施不成功之學校的批評。越成為成功的典範，別的學校就越難仿效，因而越難推廣。
2. 學校越被授權而擁有權力後，因責任也跟著加重，以致越不敢行動。越有所得，也就越怕有所失。越民主，越須向民主擁護者證明自己存在的意義。越是熱心積極，則工作負擔越重。
3. 對校務的對話與討論越多，帶來的衝突可能越多，受到責備批評的

機會也越多。越想改善不完美的觀念與措施，則受到反彈的機會也越多。越強調集體合作，越容易忽略個別差異的存在，也越容易形成團體迷思（groupthink）與團體偏移（groupshift）的現象。

二、解決可能困境的途徑

要突破以上這些困境，其可行之道如下：

（一）培育與善用人才，並重視職前導入與在職進修

學校行政人才與師資培育機構應開設相關課程，培養學校本位管理的能力，而教師也須修習必要的行政課程。學校進用人員時，應任用具有學校本位管理能力的人才。任用之後就職之前，應給予必要的導入訓練，尤其對教師、家長與學生更是需要。如能編寫適合學校使用的學校本位管理手冊，供相關人員隨時查考，就更理想了。對成員亦須不斷提供進修成長機會，以提高其能力與素質。惟有具專業素養與高素質的人才，方能深思熟慮，既可預防困擾的產生，遭遇困境時也有高超智慧去突破與解決。

為解決負荷可能過重的問題，除了上列提升人力素質增進效率之外，亦可考慮聘用義工協助，或與其他學校與機構進行策略聯盟，相互支援與互通有無。

（二）開始推動時應相當謹慎並做好規劃

先深入了解學校本位管理的原理、範圍、參與人員、障礙與影響，並做好詳細規劃之後，再開始推動。如此才能掌握其精神，並合理的解決遇到的問題。否則如草率實施，開始了再考慮到問題，就會如「在開動的車上換輪胎」（changing the tire on a moving bus）一樣，困境百出（Blase and Blase, 1997）。

(三)儘量遵行上述的原則

上面第三小節所提到的校本管理原則，都是從學校本位管理的精神演繹出來的，如能遵行實施，成功的機會越大，越會受到各界的肯定。外界的肯定會提升學校人員的自信心，可消除或減少不必要的焦慮。

(四)擴大參與圈並建構共同願景

將參與圈由行政人員、教職員、及學生，擴大到家長及社區，發揮集思廣益的效果，並共同建構願景（vision），形成我們一體（we-ness）的認同感，如此可以減少不必要的矛盾與衝突。此外，亦可隨時諮詢專家學者及廣大社會人士的意見，以消除故步自封的現象。

(五)加強外界的關係與溝通，打破本位主義作法

上述的一些困境係來自學校的外在環境，如他校的眼紅或批評，外人的不當期望與誤解等。因此在實施學校本位管理後，更須加強外界的關係與溝通，並隨時了解環境的變化與需要，在決定過程中適度納入考量，以求內外兼顧。其次，亦可與國內外學校或相關機構進行交流活動，以擴展視野，使在實施過程中能兼顧社區化與國際化。記住學校本位管理並非學校本位主義，更不是只管自己而不顧別人的制度。

(六)建立相關資料庫及管理資訊系統

完善的相關資料庫與管理資訊系統，有助於豐富資訊的快速取得，一則可以提供校務決定所需的資料，二則可以擴大參與者的知識視野，都有助於決定品質的提升，並可減輕前述專業知能不足及故步自封的困擾。

(七)上級主管機關應發揮協調、協助與監督的功能

校務決定權雖授給了學校，但上級主管機關仍可召集所屬學校開會，就共同關心事項進行協商，以取得必要的一致性，消除實施後制度因校而

異造成的不相容或難適應等問題。其次，主管機關亦應提供必要的協助與監督，以解決學校力有不逮處之困擾，避免效率或績效不彰的現象出現。為維持相當的學校教育水準，主管機關應訂定一些基本能力指標，要求學校必須達成。

(八)存著有批評才有進步的心態，勇於接受批評

抱著凡事很難做到百分之百的完美，都還存有改善的空間。因此別人的批評與期待，甚或自己都不滿意的情形，都是難免的，應勇於接受與面對。藉著這些批評與不滿，正可以督促不斷改善與進步。這也正是反省實踐理論 (reflective practice) 所強調的精神，要時時進行行動前反省 (reflection for action)、行動中反省 (reflection in action) 與行動後反省 (reflection on action) (陳依萍，2001: 111-117)。

伍、結 論

將相關文獻探討並融入作者心得與意見之後，本文歸納出學校本位管理的內涵、原則與困境，以供實施之參考。就內涵而言，學校本位管理是強調分權自主、以校為本、參與分享、與追求卓越的績效責任制。

就學校本位管理的原則而言，本文共歸納出下類九項：

1. 應掌握學校自主決定的核心項目與精神。
2. 應有追求高表現或卓越的心態並有策略性的達成。
3. 領導策略與成員角色應由控制轉為分享及由消極轉為積極。
4. 應建立家長與學生的參與機制。
5. 培養能合作的專業人員及具校本管理能力的校長。
6. 依校本管理精神增修相關教育法令與調整教育組織。
7. 實施學校本位視導發揮校本自治精神。
8. 透過多元輔導方式協助教師轉型成長。
9. 學校必須勇於自我批判與接受評鑑。

至於可能產生的困擾包括：學校相關人員專業知能不足、學校相關人員負荷過重、造成行政效率低落、缺乏團體負責機制、政治不當介入校園、易陷入故步自封、制度因校而異造成不相容或難適應等問題、遭遇其他矛盾兩難問題等。

突破實施困境之道，亦提出下列八點供參考：

1. 培育與善用人才，並重視職前導入與在職進修。
2. 開始推動時應相當謹慎並做好規劃。
3. 儘量遵行上述的原則來推動。
4. 擴大參與圈並建構共同願景。
5. 加強外界的關係與溝通，打破本位主義作法。
6. 建立相關資料庫及管理資訊系統。
7. 上級主管機關應發揮協調、協助與監督的功能。
8. 存著有批評才有進步的心態，勇於接受批評。

學校本位管理一詞容易被誤解為只考慮到學校立場，而不與外界發生交互作用的一種管理方式，這將不利於其推動與成功。因此如能改變其翻譯名稱，將更有助於了解與其精神之掌握。作者認為「以校為本管理」、「校本管理」或「立足學校管理」三者，是值得考慮的。實施學校本位管理過程中，除隨時掌握住其精神外，尚須透過分權、增能，監督與負起績效責任等作法去落實，才能順利成功。

參考書目

- 邱錦昌（1995）。教育視導之理論與實際。臺北：五南。
- 林春雄等譯（1995）。教師臨床視導的技巧：職前教師及在職教育適用。臺北：五南。
- 黃嘉雄（2001）。學校本位管理制度比較研究。臺北：五南。
- 郭昭佑（2000）。學校本位評鑑。臺北：五南。
- 許籐繼（1995）。臺北市國民小學學校自我評鑑之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。

- 許籛繼（2001）。學校組織權力重建。臺北：五南。
- 陳伯璋、許添明（2002）。學校本位經營之理論與實踐：以花蓮縣教育為例。載於國立臺灣師範大學教育研究中心主編：教育改革的未來。臺北：國立臺灣師範大學教育研究中心。
- 陳燕榆（2000）。臨床視導在國小實習教師教學輔導實施之接受度及其相關研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 陳依萍（2001）。校長反省實踐之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。
- 張弘勳（1997）。國民中小學實施學校本位管理之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 張德銳（1995）。以學校中心的管理推行開放教育。載於尤清主編：臺北縣教育改革經驗。高雄：復文。
- 張德銳（1996）。發展性教師評鑑系統。臺北：五南。
- 黃景良（1998）。國民中學教師參與管理之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 甄曉蘭、簡良平（2002）。學校本位課程發展權力重整問題之批判分析。教育研究集刊，48(1)，頁65-93。
- 謝文全（1996）。教育行政——理論與實務。臺北：文景。
- 謝文全（2000）。學校行政。臺北：五南。
- 謝文全（2001）。中等教育——理論與實際。臺北：五南。
- 謝文全（2001）。比較教育行政。臺北：五南。
- Arnott, Margaret A., & Raab, Charles D. (Eds). (2000). *The governance of schooling: comparative studies of devolved management*. London: Routledge.
- Bailey, William J. (1991). *School-site management applied*. Lancaster, Pennsylvania: Technomic.
- Blase, Jo, & Blase, Joseph (1997). *The fire is back! Principals sharing school governance*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Beach, Don M., & Reinhartz, Judy (2000). *Supervisory leadership: Focus on instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Blase, Joseph, & Anderson, Gary L. (1995). *The micropolitics of educational leader-*

- ship: *From control to empowerment*. London: Cassell.
- Bogotch, Ira E., & Maslin-Ostrowski Pat (2001). *Principals through the looking glass: Are Florida schools underled and overmanaged?* Paper presented at annual meeting of University Research Council of Educational Administration.
- Candoli, I. Carl (1995). *Site-based management in education: How to make it work in your school*. Lancaster, PA.: Technomic.
- Cawelti, Gordon. Key elements of site-based management. *Educational Leadership*, 46 (8), 46 (May, 1989).
- Costa, A., & Garmston, R. (1994). *Cognitive approach: Approaching renaissance schools*. Norwood, M.A.: Christopher Gordon.
- Cross, R. (1988). School-based management. In Gonton, R. A., Schneider, G. T., & Fisher, J. C. (Eds.), *Encyclopedia of school administration & supervision*. Poenix: Oryx Press.
- Dunford, John, Fawcett, Richard, & Bennett, David, (Eds.) (2000). *School leadership--National and international perspectives*. London: Kogan Page.
- Evers, Colin W. & Lakomski, Gabriele (2000). *Doing educational administration--A theory of administrative practice*. Amsterdam: Pergamon.
- Fantini, Maario D. (1986). *Regarding excellence in education*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Fazzaro, Charles J., & Walter, James E. (2001). *Educating children for citizenship in the 21st century* -- Preparing public high school administrators to meet the challenge. Paper presented at annual meeting of University Research Council of Educational Administration.
- Glickman, Carl D., Gordon, Stephen P., and Ross-Gordon, Jovita M. (1998). *Supervision of instruction: A Paper presented at annual meeting of University Research Council of Educational Administration developmental approach* (4th ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Hazi, Helen M. (2001). *O supervision, where art thou? -- Questions about its place in leadership program*. Paper presented at annual meeting of University Research

Council of Educational Administration:

- Knapp, Michael S. et. al. (1998). *Paths to partnership-university and community as learners in interprofessional education*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Knapp, Michael S, and Shields, Patrick (1991). *Better schooling for the children of poverty*. Berkeley, CA.: McCutchan.
- Macbeath, John (1999). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. London:Routledge.
- Means, Barbara, Chelemer, Carol, and Knapp, Michael S. (Eds.) (1991). *Teaching advanced skills to at-risk students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mohrman, Susan Albers, Wohlstetter, Priscilla, & Associates (1994). *School-based management: organizing for high performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Organization for Economic Cooperation and Development (1995). *Decision-making in 14 OECD education systems*. Paris: OECD.
- Reynolds, Larry J. (1997). *Successful site-based management -- A practical guide*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Sammons, P., Hillman, J. and Mortimore, P. (1994). *Key characteristics of effective schools*. London: OFSTED.
- Sergiovanni, Thomas, & Starratt, Robert, J. (1998). *Supervision -- A redefinition*. Boston: McGraw Hill.
- Smyth, John (1991). *Teachers as collaborative learners: Challenging dominant forms of supervision*. Milton Keynes: Open University Press.
- Sullivan, Susan, & Glanz, Jeffrey (2000). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.