

學校改革的研究內涵與學理基礎

張明輝

【摘要】

一九八〇年代中期以來，有關學校改革和學校效能的主題，廣受教育研究學者和教育實務工作者的關注，並試圖就學校改革與學校效能兩者間的關聯性深入探討。

本文係針對下列各項重點，分析學校改革的研究內涵與學理基礎：

- (一)學校改革研究的歷史回顧；
- (二)學校改革過程中，集權和分權的矛盾；
- (三)學校改革的定義；
- (四)學校改革的歷程；
- (五)學校改革的架構及影響因素；
- (六)學校改革的常用策略；
- (七)學校改革理論的實踐。

關鍵詞：1.學校改革
2.學校效能
3.學理基礎

壹、前言

一九八〇年代中期以來，有關學校教育的研究，開始集中在「學校效能」(school effectiveness)和「學校改革」(school improvement)這兩個焦點之上。

回顧一九八二年，「經濟合作與發展組織」(Organization for Economic Cooperation and Development, OECD)開始結合十四個會員國，推動一項「國際學校改革計畫」(International School Improvement Project, ISIP)，這項計畫歷時四年，並在一九八六年出版了十四本相關的研究報告和書籍。(Reynold, 1995)而這些研究報告及成果也同時奠定了學校改革的研究基礎。

另外一項「學校改革國際合作基金會」(Foundation for International Collaboration on School Improvement, FICSI)，也在一九八〇年代中期成立，參與研究計畫的會員國，可以透過每年一度在美國本土舉行的「全美教育研究協會」(American Educational Research Association, AERA)年會，或是經由每年舉辦一次的「學校效能和學校改革國際會議」(International Congress for School Effectiveness and Improvement, ICSEI)期間參與各項研討會或研習會的機會，進行面對面的接觸，而在這些會議中所提出的各項研究報告也彙集成爲此一領域的相關文獻。

上述「學校改革國際合作基金會」和「學校效能和改革國際會議」的相關研究內涵，包括「學校效能」和「學校改革」二個主要層面，近年來，已有不少學者針對學校效能和學校改革二者間的相關進行研究，並且也有了不少的研究成果(Reynold, Creemers & Bollen, 1995)。本文擬針對「學校改革」的層面，分析其研究內涵及學理基礎。

貳、學校改革研究的歷史回顧

就美國的情形而言，過去三十年來，有關學校變革(school change)的研究，可以看出在不同的階段有其不同的理念及研究重點。誠如 Fullan 所指出，從一九六〇年代迄今可區分成四個階段，大約每隔十年就有一種新的觀

點出現（Fullan, 1991），茲分述如下：

一、第一階段

一九六〇年代中期，學校改革係強調課程與教材的改革，試圖經由課程與教材的實驗，來導引學校教育的革新。然而這些由學科專家和心理學者所組成的小組所完成的實驗教材，卻缺乏成功的案例。

其主要原因為：擔任教學的基層教師甚少參與教材編輯的過程；而且教材編製完成後提供教師的在職進修也是流於形式，教師們僅是將實驗教材中與他教學有關，且他個人認為有所助益的部分加入原來的教材中，並未全盤接納。因此，此種教材的變革難免流於零碎和片段。

二、第二階段

一九七〇年代的大部分時間，屬於一種文件的失敗（documenting failure）的階段，換言之，此階段的變革仍在課程的改革，惟此種由上至下（top-down）的變革模式卻無法順利運作。另外，在教師的在職進修方面，也是缺乏法令上的依據，因而成效並不佳，然而這一階段的經驗卻是奠定了第三階段發展的基礎。

三、第三階段

從一九七〇年代末期到一九八〇年代中期，應該是美國有關學校變革研究較為成功的時期。此期出現了第一本關於「學校效能」（school effectiveness）的研究報告（Rutter et al., 1979; Reynold, 1985），同時，也建立了「有效能的學校」（effective school）的共識（Purkey & Smith, 1983; Wilsow & Coran, 1988）；另外，也有許多重要的學校改革長期研究計畫開始進行研究（Crandall et al., 1982; Hargreaves et al., 1984; Huberman & Miles, 1984; Louis & Miles, 1990）。

OECD 的「國際學校改革研究」（International School Improvement Study）在此一階段也同時進行個案研究和學校改革策略的發展（van Velzen et al., 1985; Hopkins, 1987），其中，又以 Fullan 和 Joyce 等人的研究最為重要（Fullan, 1985; Joyce et al., 1983）。

然而，Fullan也指出，此一時期的研究特別重視變革過程（change process）的研究，然而僅能清楚的陳述變革的過程而未能將變革引至成功的方向，則是此階段研究的缺失（Fullan, 1991）。

四、第四階段

此一階段為掌控變革（managing change）的階段，也是最困難但卻最具成效的階段，許多研究人員和實務工作人員十分努力地發展系統化的研究方法與策略，並真正將其應用至學校的發展上，重行驗證變革理論的實用性。

在此一階段，著名的學校改革研究學者 House 指出了有關學校改革研究的三種觀點，這三種觀點是：科技的（technological）、政治的（political）和文化的（cultural）觀點（House, 1981），茲分述之：

- 1.科技的觀點：將學校的教學視為一種具體化的生產形象，可經由分析教學內容而發展更好的系統化教學方法，進而應用推廣，以促進學校教育的改進。
- 2.政治的觀點：從學校組織的角度，研究學校成員間衝突、協商和權力的運用，此一觀點強調影響學校變革的外在力量。
- 3.文化的觀點：側重研究學校組織成員分享信念和基本價值理念的過程，並且強調不同文化間的交互影響。

此一階段的學校改革研究者及政策制定者，均採取上述三種相互關聯的觀點進行研究或作為制定政策目標的參照。由於受到多元觀點的影響，此一階段各國在制定學校教育目標時，即顯現出相當程度的彈性，並且也塑造出更具自主性的學校（autonomous school）。

綜合學校改革研究之各階段的發展情形，吾人可以看出最近三十年來，學校改革研究的發展係由課程與教材的改革開始，到重視學校變革過程的掌握，以及強調科技、政治與文化的研究觀點，逐漸形成了學校改革的研究基礎。

參、學校改革過程中集權與分權的矛盾

過去十年間，許多國家對於學校改革的期望均不斷提升，而伴隨期望而來的便是探究學校教育改革的具體作法。

在學校變革或改革的具體作法方面，西方國家則出現了「集權」（centralization）和「分權」（decentralization）的弔詭（paradox）。

「集權」是透過政策和增加政府對於學校教育的直接干預或控制；而「分權」則是賦予地方層級的執行單位或學校，對於教育資源的分配和管理。事實上，集權與分權也是學校改革過程中一種相互對立的緊張關係。

從 OECD 一九八九年的研究報告中，即可清楚地看出，各國在學校改革的過程中一項新的挑戰，就是如何維持中央層級的政策對於學校教育品質的控制和地方層級所致力於學校改革的努力之間，維持一種特定的平衡關係（OECD, 1989）。

OECD 這份報告名稱爲「分權與學校改革」（Decentralization and School Improvement），報告中共提出三項主要的結論：

（一）政府機關實施分權的結果，使政府教育官員、學校校長、教師和家長能建立新的角色與責任，這也是學校改革的一部分，一但此種新角色被認可，教育行政機關與學校間則不再存有緊張的關係。

（二）分權的結果也可能產生一些改變，如以前教育行政機關能順利推動的措施，現在必須透過比較繁複的程序，經由協商、溝通與辦理在職訓練等輔導措施來配合新的行政運作模式。特別是學校的自主性提升之後，學校也必須尋求外在的支持力量，對於教育行政機關不再支援的項目，則轉而尋求民間企業的協助。

（三）分權之後政府的教育政策如何有效貫徹執行，應留給學校多少的彈性空間，也是一種兩難的情境。

一般而言，賦予學校更多自我管理的責任，則是共同的趨勢。英國稱之爲「地方管理的學校」（Local Management of Schools）；澳洲稱爲「自我管理的學校」（Self-Managing School）；而美國則出現「學校本位管理」（Site-Based Management）或「學校重建」（School Restructuring）。而其理念則十分接近，均強調學校自主爲學校革新的主要因素。

另外，學者專家們在強調學校自主改革的理念時，也曾提出若干口號，如「創造力學校」（Creative School）、「問題解決學校」（Problem Solving School）及「自主的學校」（Autonomous School）等（Nisbet, 1973; Bolam, 1982; van Velzen, 1979）。

在各國的實例方面，英格蘭和威爾斯的「地方管理的學校」計畫中，爲增加學校在經費的調配和執行的自主性，則主動削弱了地方教育行政當局的權限；一九八〇年代中期的澳洲塔斯馬尼亞省（Tasmania）和維多利亞省

(Victoria) 的「自我管理學校」，則仿倣英國許多地區，如Edmonton 和 Alberta 一些學校的作法 (Caldwell & Spinks, 1988)。

至於美國最近有關「學校重建」計畫，則試圖進行更為基本的教育改革研究，經由轉變學校的組織而提升學生的學業成就。美國學校重建運動，提供了教育改革到處存在的潛力和研究的風潮。

在一系列關於美國重建學校的研究發現，僅單純將經費預算的支配權轉移至學校層級，或擴大學校的執行幅度，並不能有效保證學校的革新 (David, 1989; Levine & Eubanks, 1989)。而事實上，學校重建運動能否影響學校的深層結構，則並不十分明顯。

Elmore倒是提出比較具體的建議，他指出應重視下列三項目標 (Elmore, 1990)：

- (一)改變學校內部教學的方法。
- (二)改變學校組織的內部特徵(工作條件)。
- (三)改變學校組織成員間權力的分配。

他並且強調，除非上述三種情形同時發生，否則學校的核心目標和學生的學習成果，則很難有所突破。

Sashkin 和 Egermeier 則提出下列有關學校重建的概念，他們指出，重建應包括角色、法規、師生關係以及不同層級(州—學區—學校)行政人員關係的重建，而其最後結果應在增進學生的學習成效。

他們也同時提到四項「成功重建」的特徵包括：

- (一)授權(empowerment)的必要。
- (二)績效責任。
- (三)以學生為中心的教學活動。
- (四)適合的課程與教材。(Sashkin & Egermeier, 1992)

美國學者 McLaughlin 對一九七〇年代中期一項名為 "Rand Change Agent" 的研究重新分析，她發現在該項研究中的主要結論，即政策要轉變成為執行措施時，是有某種程度的困難，特別是需要跨越政府的層級，因為地區層級變革的質量與速度，多半掌控在更高層級的決策者身上 (McLaughlin, 1992: 12)。

總之，經過學者專家們的檢視，維持鉅觀層次的政策和微觀層次的實際行動間之平衡關係是十分重要的。在學校改革的過程中，和諧的執行進程，更是化解集權和分權間之矛盾的有效策略。

肆、學校改革的定義

學校改革是教育改革的具象化，其長期的目標則是朝向建立「自我更新學校」（self-renewing school）的理想而邁進。

OECD所贊助的「國際學校改革計畫」對學校改革的界定為：一種系統化與持續性的努力，試圖改變學校的內部條件及學生的學習條件，以達成學校教育目標並提升學校效能（van Velzen et al., 1985）。

換言之，學校改革屬於教育改革的類型之一，其有關改革的研究假設包括：

1. 學校是教育改革的核心：意指個別學校必須對外在改革的需求，保持高度的敏感。而且學校改革的努力也不能忽略了教室中的學習活動。
2. 系統化的研究學校改革：學校改革的工作具有持續性，因此必須重視其計畫與管理的過程。
3. 學校的內部條件為改革的重點所在：包括教學活動、支援教學過程之行政程序、人員安置和資源運用等。
4. 學校改革能更有效地達成學校教育目標：學校改革應採取較為廣泛的定義，除重視學生的學業成就外，同時也應關懷特殊需要的學生、教師的專業成長以及學校所在社區的需求。
5. 學校必須和其他組織共同合作，以順利完成學校改革，提升教育品質：學校改革要能成功，必須結合校長、教師、政府官員、家長、諮詢顧問等相關人員，共同承諾參與學校改革工作。
6. 學校改革應朝向制度化而努力：改革要能成功，必須將改革理念落實在教師的日常教學行為中（van Velzen et al., 1985; Hopkins, 1987, 1990）。

而最近有關學校改革的定義，其內涵則更為廣泛及複雜化，茲引介如下（Hopkins & Lagerweij, 1996）：

1. 學校改革為一種計畫性之教育變革的媒介，有變革才会有改革及進步的可能。
2. 在科層體制運作下可以順利執行的措施，在學校進行改革時，有時反而成為改革時的阻力。
3. 學校改革通常也需借助一些外力的協助。

- 4.學校改革應重視學校管理變革的能力。
- 5.學校改革應強調如何提升學生學業成就。
- 6.學校改革應注重「教—學」的過程。

伍、學校改革的歷程

Miles (1986) 和 Fullan (1991) 均強調學校改革的過程並非直線的模式，而是由起始階段 (initiation phase)、實施階段 (implementation phase) 和制度化階段 (institutionalisation phase) 等三個重疊的階段所形成。雖然這三個階段並非同時存在，但整個改革過程卻是在階段的發展上有若干重疊之處。其中，實施階段的改革內容會受到比較多的關注，但也是整個改革歷程中困難最多的一個階段。至於三個階段的特徵及主要影響因素，則分析如下：

一、起始階段

此一階段最主要的行動為決定採取改革行動，以及檢討配合改革的特殊條件。而有些影響因素在起始階段是相當地重要。

這些因素如 Fullan (1991) 所指出，包括：

- (一) 必須加以改革的項目。
- (二) 如何採取改革的行動。
- (三) 上級機關的協助與支持。
- (四) 校內同仁的支持。
- (五) 社區的因素 (支持或冷漠)。
- (六) 改革的經費來源。
- (七) 學校內部解決問題的能力。

另外，Miles (1986) 也曾強調要有良好的起始改革，必須重視下列各項因素：

- (一) 改革必須和社區所關心的主題和社區的需求相結合。
- (二) 清晰的改革構想。
- (三) 對改革的了解與主動的支持。
- (四) 主動採取改革行動。

(五)良好的改革品質。

二、實施階段

此階段為學校改革最受注目的時期，而影響此一階段成效的主要因素，則包括：改革的特徵、學校改革的內部條件、外部的壓力和支持的力量等。

而此一階段又可分為「實施前期」(pre-implementation)和「實施期」(implementation)兩分階段。有許多的學校改革在實施前期，由於缺乏外部的支持力量，已開始出現失敗的徵兆。

三、制度化階段

當某一階段性的學校改革計畫完成時，有些新的事務會成為學校例行工作的一部分。在此一階段，學校改革的先期計畫(pilot project)即轉型為學校的特性或文化內涵。學校行政運作也因此建立了新秩序而不再將改革的事務視為異常。

此一階段的主要活動，依據 Miles (1986) 的觀察，可包括：

- (一)改革的結果已隱藏在學校的組織結構和資源中。
- (二)此階段已經沒有學校內部競爭和反對的事實。
- (三)改革的內容落實到課程的實施和教學的活動。
- (四)建立學校和地方學區執行改革的人才庫。

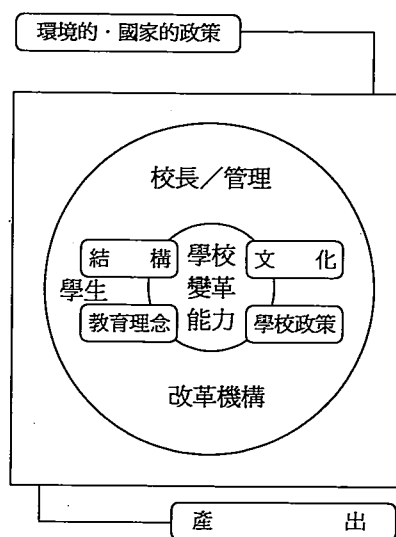
陸、學校改革的架構

學校改革的架構(framework for school improvement)，係系統化分析影響學校改革的因素以及各因素間的相互關係。圖一即為學校改革架構分析之範例。

從圖一中可以看出，學校改革架構的核心為學校變革能力，而此一架構係由下列十項因素所建構而成(Hopkins & Lagerweij, 1996)：

- (一)學校的改革政策。
- (二)學校領導者的介入(內外支持力量)。
- (三)學校組織結構。

- (四)學校文化。
- (五)學校的課程和理念。
- (六)學校政策（學校成員的價值觀念和關注的事項）。
- (七)學生（背景和發展層次）。
- (八)學生的產出（學習成果）。
- (九)學校隸屬的層級（地區或全國層級）。
- (十)學校條件（教學設施）。



圖一 學校改革架構圖

資料來源：Hopkins & Lagerweij (1996) 'The school improvement knowledge base' in D. Reynolds, R. Bollen, B. Creemers, D. Hopkins, L. Stoll & N. Lagerweij (eds) *Making Good Schools*, (p.72) N. Y.: Routledge.

另外，也有許多實徵研究的結果證實，學校變革的能力可包括下列四項因素：

一、學校領導者的能力

學校組織的領導者及其領導能力十分重要，學校領導者必須充分顯示其領導和改革的能力，並且能將改革的理念落實到實務中。例如，決定學校改

革的範圍、支持各項改革措施及協助學校轉型為學習型組織等。

二、溝通與作決定

學校領導者經由召開教務會議，集體作決定，發展良好的團隊專業關係以及運用相關的工作程序來維持學校文化的專業特性，亦有助於學校改革的進行。

三、計畫的過程與評鑑

學校發展計畫的擬訂及評鑑對於學校改革亦有相當大的助益，其內涵包括計畫內容的確定、改革任務的分配、改革階段的認可以及改革過程各階段進行情形的評鑑等。

四、學校組織的調適

包括學校組織各部門間的相互調適、工作程序的標準化、學習成果產出的標準化等，這些調適的結果可以在領導者的領導型態、學校課程的設計和評量、教師和學生解決問題的過程中加以觀察。

另外，有三種學校組織的機制（mechanisms）對於學校改革也是十分重要，這三項機制包括遠景（vision）、計畫（planning）和學習（learning）等，茲分述如下：

（一）遠 景

組織的遠景可以引導組織政策的制定以及組織的發展方向，雖然學校組織有其全國一致的法定架構，然而各校亦均有其自主性，可以開創自己的發展遠景。

遠景是學校教育的核心目標，也是帶動學校改革的主要動力。學校改革的遠景可以涵蓋教師、家長和學生不同層面的觀點，而如何有效實踐改革的理念，則是學校改革的共享遠景。

（二）計 畫

計畫是學校各項活動之系統化的協調作業，以及學校成功發展的要件之

一。

學校的整體發展及改革過程，均要有合理化及系統化的計畫加以配合，如能進一步訂定執行計畫的優先順序，則更能有助於達成學校改革的目標。

(三)學 習

學習指的是提供學校組織成員的進修機會及與他人合作的經驗，進而培養其新的知能及洞察力。

能促使教師走出自己的教室，而和其他同事共同合作，也是一種新的經驗。因為教師通常是單獨進行教學，而訓練其與他人共同合作與學習，正是學校改革不可或缺的機制。

柒、學校改革的常用策略

教育政策要能落實有效，通常都必須在學校層級加以統整，以提供學校改革的基礎。

政府的教育政策係指引學校改革的大方向，但卻無法直接評估是否對學生的學習成果有顯著的影響，唯有學校內部的改革策略才能看出其真正的成效。茲列舉學校改革的三種常用策略說明如下：

一、學校自我評鑑

一九八〇年代初期，「學校自我評鑑」（學校本位評鑑）（School-Based Review, SBR）被認為是一種有效的策略，不僅可以強化學校發展和革新的能力，同時也提供績效責任和改革過程的管理架構。在「經濟合作與發展組織」（OECD）所推動的「國際學校改革計畫」（ISIP）中，也曾經發展出三項學校自我評鑑計畫：

(一)學校委員會之「內部檢討和發展指引」（Guidelines for Internal Review and Development, GIRD），此一計畫的內容主要是協助教師檢討和發展學校組織及課程，並且發展出中小學指引各一本（Abbott et al., 1988）。

(二)「機構發展計畫」（The Institutional Development Programme, IDP），此計畫是「國際教育改革運動」（The International Move-

ment Toward Educational Change) 的一項子計畫，係一九七四年在挪威所進行的國際合作計畫 (Dalin and Rust, 1983)。

(三)「學校改革的系統化分析」(The Systematic Analysis for School Improvement, SAS)，此計畫主要在研究學校組織、教職員專業成長及學校革新的關係。

換言之，一九八〇年代「學校本位評鑑」建立了學校組織革新和改革過程的主要策略，而在實證研究方面也有不少的成果 (Clift et al., 1987)。

二、學校發展計畫

一九八〇年代後期，出現了綜合性的學校改革策略，此即「學校發展計畫」(School Developing Planning)。此一發展性計畫強調計畫過程中不同形式的評鑑，目前英國許多學校均採行此種自我評鑑計畫 (Hargreaves and Hopkins, 1991)。

本項「學校發展計畫」的自我評鑑計畫內涵，提供了課程和教學改革的條件，對於增進學生學業成就亦有所助益。另外，「學校發展計畫」的內涵，也包括教師在職進修與專業成長的計畫內容。

三、教師專業成長計畫

Joyce 和 Showers 曾經提出學校改革中有關教師專業成長的發展計畫，其計畫內容包括下列各項 (Joyce and Showers, 1988)：

- (一)理論的介紹和技能或策略的描述。
- (二)技術的示範或教學模式的示範。
- (三)教室情境中的實況演練。
- (四)結構式或開放式的回饋。
- (五)實際教學的知能和策略。

Joyce 更進一步指出，影響教師專業成長的兩項主要因素包括：研習會 (workshop) 和工作場所 (workplace) (Joyce, 1996)。研習會為傳統的內化課程之一，可以在沒有壓力的情況下觀摩教學策略的示範；而如果要將這些教學策略加以應用，則必須在工作場所 (即教室中)。因此，專業成長活動也必須同時兼顧研習活動和教學技術的轉移；另外，如何促進教學系統相關人員的合作及持續性的成長也是關係「學校發展計畫」成敗的重要因素。

上述三種學校改革常用的策略，並無一定的先後順序以及重要性的大小，端視學校改革當時的情境或條件而定。總之，自我評鑑計畫、學校發展計畫和教師專業成長計畫等三種主要的策略的應用，均可促成學校改革目標的實現。

捌、學校改革理論的假設

Cuttance 曾指出，有許多學校改革的努力最後都失敗了，其主要原因包括：學校成員並未參與願景的構築、缺乏有計畫的學習機會、未能有效掌握不同改革階段的特徵及缺乏對不同因應策略的了解與認識等（Cuttance, 1994）。

他並提出在實際學校改革過程中的幾項研究發現：

- (一)假如缺乏對學校內部條件的清楚認識，則改革的努力亦無法切合實際需要。
- (二)政策和實際之間並非一對一的關係，學校改革最主要的訴求，即在確認不同層級的學校改革均與提升學生的學習成就有關。
- (三)從學生學習成就和學校效能的相關研究中，可發現由於學校改革的成功進而提升學生的學習成就之案例相當普遍。
- (四)與教學有關的學校改革因素，如課程、教學方法及學習過程的評估等，對於學生的學業成就均具有潛在的影響力。

對此，學者們也有一些爭論，例如：何種課程、何種教學方法、何種學習團體的安排以及採用何種評估程序，能對學生的學習成就產生最佳的影響等。然綜合言之，則有下列兩項主要結論：

- (一)學校改革的政策與方向，並不能直接影響學生的學業成就。
- (二)教室的教學實務之改進，則多半能直接影響學生的學業成就。

另一方面，學者們也均強調學校改革應統整政策和實務的兩個層面，並且重視學校內部相關條件的配合（Hopkins et al., 1994），這些條件包括：

- (一)教職員專業發展的承諾。
- (二)將教職員、學生和社區等因素，納入學校改革和相關決策的考量因素中。
- (三)進行轉型領導研究，增進學校作決定的彈性空間。
- (四)採取有效的溝通協調策略。

(五)適當的關注、探究和反映學校改革的潛在利益。

(六)合作計畫及活動的承諾。

至於學校改革理論的實際應用方面，則有下列各項重要的假設：

一、除非學校有清楚的改革進程和持續改革的決心，否則學校改革將無從發生

太多的變革將帶給學校過多的負荷；另外，如何維持變革和穩定間的平衡；如何保有原來好的部分；如何主動面對變革及進行改革等，Hargreaves 和 Hopkins 在「授權學校」(The Empowered School)一書中，提出了維持 (maintenance) 和發展 (development) 兩項重點 (Hargreaves and Hopkins, 1991)：

1.維持：指維持學校日常的運作（包括課程、教學及教師應履行的義務等）。

2.發展：指學校可用資源的數量、時間和能量等；經由發展活動，學校可以自變革中進步。

Fullan曾指出，有許多學校擁有相當多的發展計畫，但卻未能對發展性的計畫和維持性的計畫有效加以區分 (Fullan, 1993)。另外，亦有證據顯示，多數改革成功的學校均能妥為安排發展壓力和維持壓力二者間的相互支持結構。再者，改革亦需要支持性的發展，例如：工作團隊、特殊的成員專業發展以及足夠的時間等。而學校的大多數時間和資源則是用於維持性的活動和計畫。

二、成功的學校改革，應涵蓋內在目標和外在變革的調適

學校的發展計畫被當成是學校改革的最原初因素，而在安排發展計畫內涵的優先次序時，應把握下列二原則：

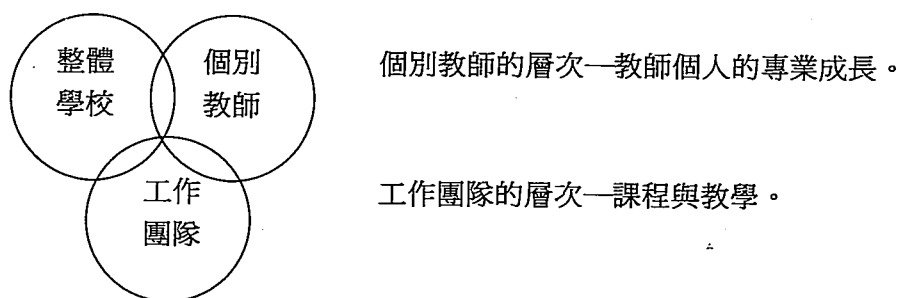
(一)管理能力 (manageability) 真正希望達成的改革目標有多少？

(二)一致性 (coherence) 比較容易實現之目標的優先順序為何？

一般而言，多數學校的改革計畫均十分符合邏輯順序，有些學校是以學生的學習目標作為改革計畫的起步，然後再和一些外在的變革因素相互配合。

三、教育變革應以學校為單元，在變革過程中，則以教師為核心

把學校當成一個單元的觀念，亦即強調改革可以落實在教室的層級。下圖即顯示學校改革的相關環節及層級：



其中，資深的工作團隊負責全面管理和改革政策的擬訂，特別重視學校資源及策略如何支持學校改革的努力。而學校改革策略則應建立不同層級的積極條件，並且能跨越不同層級相互協調。

四、學校相關成就的資料，可以衍生出學校發展的能量

對於學校相關成就的探討和回應，是學校改革過程中的重要因素之一，其中，特別強調教職員的參與。例如學校中的每一成員，均須檢視其在評量過程中所扮演的角色。其具體作法如下：

- (一)系統化的蒐集、解釋和運用學校作決定的資料。
- (二)回顧學校政策的有效性及其進步情形。
- (三)教職員的普遍參與資料的蒐集和分析過程。
- (四)建立一套明確的蒐集管制和運用學校相關資料的規定。

五、成功的學校改革努力，可獲致相當的成效

Joyce分析學校長期改革計畫中，所呈現有關學校效能的特徵包括（Joyce, 1996）：

- (一)重視和學生學習有關的成果。

(二)著重理論和實務的研究，以及教師本身配合執行學校改革策略時的經驗。

(三)學校教師專業成長的情形。

(四)學校改革政策對教學實務的影響。

玖、建構學校改革的學理基礎

另一方面探討學校改革效能所引發的相關問題，包括：學校改革的過程如何被催化形成？學校改革是一種自然發生的現象？學校改革需要何種外在的支持力量？不同的學校是否需要不同的策略？這些問題都值得進一步的思考與研究。

然而到目前為止，在學校改革的領域中，一些前置經驗和主觀知覺的資料，仍缺乏有系統的蒐集；學校改革的理論架構和策略，也有待實證研究的測試。

因此，為建構學校改革的理論基礎，下列各項重點則值得進一步考量：

(一)發展學校改革的實驗設計研究——包括學校改革與學校效能相關研究之獨立（過程）變項和依賴（結果）變項。

(二)發展學校改革方法論——探討學校改革的歷程。現階段有關學校改革的研究方法仍十分不足，因此，此一領域仍有待開拓。

「劍橋學校改革團隊」（Cambridge School Improving Team）最近發展了六種學校改革的相關技術，用以掌控學校變革的過程（Cambridge University, 1994）。該團隊提出二項有關政策性質的建議，包括：

(一)從學校變革的觀點，分析學校改革與學校效能的關係。

(二)將研究核心置於學生學業成就，避免學校改革仍停留在意識型態的階段。另外，可運用多元分析的技術探討不同學校改革策略之效能大小。

其次，在學校改革實務的應用方面，則進一步分析影響學校改革的內部因素和外在支持力量，並且重視學校改革與學生學業成就的相互關係。另外，將學校改革的理念轉化成為教職員專業成長的形式，並和傳統的學校效能研究相互印證，引導學校改革理論的更趨成熟。

拾、結 語

教育改革是國家進步的動力與國際競爭力的主導力量，而教育改革更須落實在學校改革的基礎之上。

學校改革的內涵十分豐富，包括了課程、教材、制度及改革歷程等等，而有關學校改革的觀點又涵蓋科技、文化與政治的層面，歷經幾個階段性的演進，而形成學校改革研究的學理基礎。

在學校改革的過程中，也曾引發分權與集權的爭議，以及如何維持學校改革內外因素的平衡，進而促成系統化、制度化的改革，則是學校改革過程中的重要研究課題。

次就學校改革的階段而言，可區分為起始階段、實施階段和制度化階段等三階段。其中，實施階段則是較受關注與困難較多的階段。

再就學校改革的架構分析，學校改革的架構係由學校改革政策等十個主要因素所建構而成，而學校改革的常用策略則有「學校自我評鑑」、「學校發展計畫」和「教師專業成長計畫」等。

至於學校改革的模式與架構，則仍在不斷發展與修正中。雖然過去相關的研究已能提供若干參考經驗，但如何進一步發展學校改革的研究方法，以及深入探討分析學校改革與學校效能間的相關，以提升學校教育品質，則是未來研究學校改革所必須努力的方向。

本文係以引介學校改革的研究內涵及學理基礎為主要目的，期提供對此一領域有興趣之研究者進一步研究的參考，並未針對本文所引介之各學者的論點加以批判。因此，其理論內涵能否應用於目前我國中小學學校改革的實際運作過程，則仍須進一步考量國情、教育行政體制及學校文化等各主要差異因素，並經仔細評估後選擇適用的觀點及作法，否則將容易產生「畫虎不成反類犬」之情形。

參考書目

- Bolam, R. (1982). *Strategies for School Improvement. Report for the Organization for Economic Cooperation and Development*, University of Bristol.

- Bollen, R. and Hopkins, D. (1987). *School Based Review: Towards a Praxis*, Leuven: ACCO.
- Caldwell, B. and Spinks, J. (1988). *The Self Managing School*, London: Falmer Press.
- Cambridge University (1994). *Mapping Change in Schools - The Cambridge Manual of Research Techniques*, Cambridge: University of Cambridge Institute of Education.
- Clift, P. and Nuttall, D. (1987). *Studies in School Self Evaluation*, Lewes: Falmer Press.
- Crandall, D. Eiseman, J. and Louis, K. S. (1986). 'Strategic planning issues that bear on the success of school improvement efforts', *Educational Administration Quarterly*, 22(2), 21-53.
- Cuttance, P. (1994). *Quality Systems for the Performance Development Cycle of Schools*. Paper prepared for the International Conference for School Effectiveness and Improvement, Sydney: New South Wales Department of School Education.
- Dalin, P. and Rust, V. (1983). *Can Schools Learn?* Windsor: NFER Nelson.
- David, J. (1989). 'Synthesis of learning on school based management'. *Educational Leadership*, 48(8), 45-53.
- Elmore, R. (1990). *Restructuring Schools*, Oakland, CA: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (1985). 'Change processes and strategies at the local level', *The Elementary School Journal*, 85(3), 391-421.
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*, London / New York: Cassell.
- Fullan, M. (1992). *Successful School Improvement*, Buckingham / Philadelphia: Open University Press.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*, London / New York / Philadelphia: Falmer Press.
- Hargreaves, D. H. and Hopkins, D. (1991). *The Empowered School*, London : Cassell.
- Hopkins, D. (1996). 'Towards a theory for school improvement', in J. Gray, D. Reynolds and C. FitzGibbon (eds) *Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement*, London: Cassell.
- Hopkins, D. and Stern, D. (1996). 'Quality teachers, quality schools: international perspectives and policy implications'. *Teaching and Teacher Education* (in press).
- Hopkins, D. and Lagerweij N. (1996). The School Improvement Knowledge Base, in Reynolds, D et al., (eds). *Making Good Schools*, N.Y.: Routledge.
- Huberman, M. and Miles, M. (1984). *Innovation Up Close*, New York: Plemen.
- Joyce, B. (1991). 'The doors to school improvement', *Educational Leadership*, May, 59

-62.

- Joyce, B. (1992). 'Cooperative learning and staff development research: teaching the method with the method', *Cooperative Learning*, 12(21), 10-13.
- Joyce, B. and Showers, B. (1988). *Student Achievement Through Staff Development*, New York: Longman.
- Joyce, B. and Weil, M. (1996). *Models of Teaching (5th edition)*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Levine, D. and Lezotte, L. (1990). *An Interpretative Review and Analysis of Research and Practice in Unusually Effective Schools*, Madison: University of Wisconsin Press.
- Louis, K. S. and Kruse, S. D. (1995). *Professionalism and Community*, Thousand Oaks: Corwin Press.
- Louis, K. S. and Miles, M. B. (1990). *Improving the Urban High School: What Works and Why*, New York: Teachers' College Press.
- McLaughlin, M. (1990). 'The Rand Change Agent Study revisited: Macro perspectives micro realities', *Educational Researcher*, 19(9), 11-16.
- Miles, M. (1983). 'Unravelling the mysteries of institutionalisation', *Educational Leadership*, 41(3), 14-19.
- Nisbet, J. (ed.) (1973). *Creativity of the School*, Paris: OECD.
- OECD (1989) *Decentralization and School Improvement*, Paris: OECD/CERI
- Reynolds, D. (1985). *Studying School Effectiveness*, London: Falmer Press.
- Rutter, M., Heron, R. and McKibbin, M. (1979). *Fifteen Thousand Hours*. London: Open Books.
- Sashkin, M. and Egermeier, J. (1992). *School Change Models and Processes : A review and Synthesis of Research and Practice*, Washington: US Department of Education.
- Velzen, W. G. van, Miles, M. B., Ekholm, M., Hameyer, U. and Robin, D. (1985). *Making School Improvement Work*, Leuven/Amersfoort: ACCOS.

School Improvement: The Research Contents & Knowledge Bases

David Ming-Huei Chang

Abstract

Since the mid-1980s there has been considerable interest in school improvement and school effectiveness among researchers, policy-makers and practitioners.

The purpose of this article is to examine the core beliefs and the bases of knowledge produced by researchers in the field of school improvement. An attempt is made to organize the field by looking in turn at :

- 1.The history of the study of changes and school improvements;
- 2.The centralization and decentralization paradox;
- 3.The definitions of school improvement;
- 4.The process of school improvement;
- 5.A framework for school improvement and it's influential factors;
- 6.Common strategies used in school improvement;
- 7.The theoretical implications for school improvement.

Keywords : 1.school improvement

2.school effectiveness

3.knowledge bases