

優質學校計劃與學校改進： 大學與學校協作計劃的經驗

趙志成

香港中文大學課程與教學學系

本文描述香港中文大學教育學院與四十所中、小學合作進行的一個全面、互動的大學與學校夥伴協作計劃——為期兩年（2001–2003 學年）的優質學校計劃——的經驗及成效。本文首先介紹優質學校計劃的理論基礎，分析如何建立大學與學校的互信關係，以及在教與學範疇的支援策略。接著，從個案、訪談、觀察及日誌等分析數據資料，記錄及分析計劃的進程及成果：包括（1）提升學校自我改進能力；（2）提升教師專業能量；（3）改善學生學習經驗和表現；（4）加強跨校分享和協作；及（5）加強家校夥伴協作關係。最後，本文結合上述經驗及成果，提出香港未來推動學校改進的策略及方向。

前 言

為迎接 21 世紀的挑戰，世界各地無不全力進行教育改革，香港亦不例外（教育統籌委員會，2000）。過去二十年，學校改進計劃層出不窮。不同的計劃秉持不同的目標，一些計劃改善了學生在某一學科／領域的學習效能，而另一些計劃則為學校的發展帶來了校內教師能量、領導風格、學校文化等方面的轉變。

改革會帶來改變，但卻不一定帶來改進（Cuban, 1988）。進入 20 世紀 90 年代，學校改革開始轉而處理學校結構和文化方面的轉變（Fullan, 1991）。Hopkins（1996）亦認為學校改進是教育變革的一種策略，它既能提升學生的學習成效，又能增強學校應對變革的能量，最終令學校在變革的年代中具備提供優質教育的能量。

因此，我們不能只將變革焦點放在那些表面化、裝飾性的學校改革措施上。相反，我們更應關注如何透過提升教師的教學能量，使教育改革能見成效，實現優質學校教育的理想。在這個理念的驅使下，香港中文大學教育學院與四十所中、小學合作進行一項全面、互動的大學與學校夥伴協作計劃——優質學校計劃，為期兩年（2001 至 2003 學年）。

本文共分三部分：第一部分介紹優質學校計劃的理論基礎，分析如何建立大學與學校的互信關係，以及在教與學範疇的支援策略。第二部分從個案、訪談、觀察及日誌等分析數據的資料，記錄及分析計劃的進程及成果，包括：（1）學校提升自我改進能力；（2）提升教師專業能量；（3）改善學生學習經驗和表現；（4）加強跨校分享和協作；（5）加強家校夥伴協作關係。最後，本文結合上述經驗及成果，提出香港在未來推動學校改進的策略及方向。

大學與學校夥伴協作的學校改進計劃

若單從形式上看，大學與中、小學合作並不是甚麼新鮮的事。早在 19 世紀後期，已出現大學學者與中、小學的合作（Goodlad, 1995; Kroll, Bowyer, Rutherford, & Hauben, 1997）；而 20 世紀早期興起的教育行動研究，亦往往被看成一種大學與中、小學的合作（Dickens, 2000）。不過，把兩個文化迥異的機構拉在一起合作、發展，並非易事。在最新的夥伴協作研究中，Firestone & Fisler（2002）提出：雖然不少有關夥伴協作的研究都聚焦於探討在工作文化可能迥然不同的大學與中、小學之間進行合作的利弊，但事實上，我們更應該關注學校改進合作工作的開展以及在職教師的專業發展。

爲了澄清學校改進計劃的本質，Harris（2000）對各類型的學校改進工作做了較爲詳盡、深入的分析（見圖一），亦借用 Hopkins, Ainscow, & West（1994）的分類方法，把學校改進工作大致分爲兩類：「有機性改變」（organic approach）和「機械性改變」（mechanistic approach）。

優質學校計劃的理念與實踐

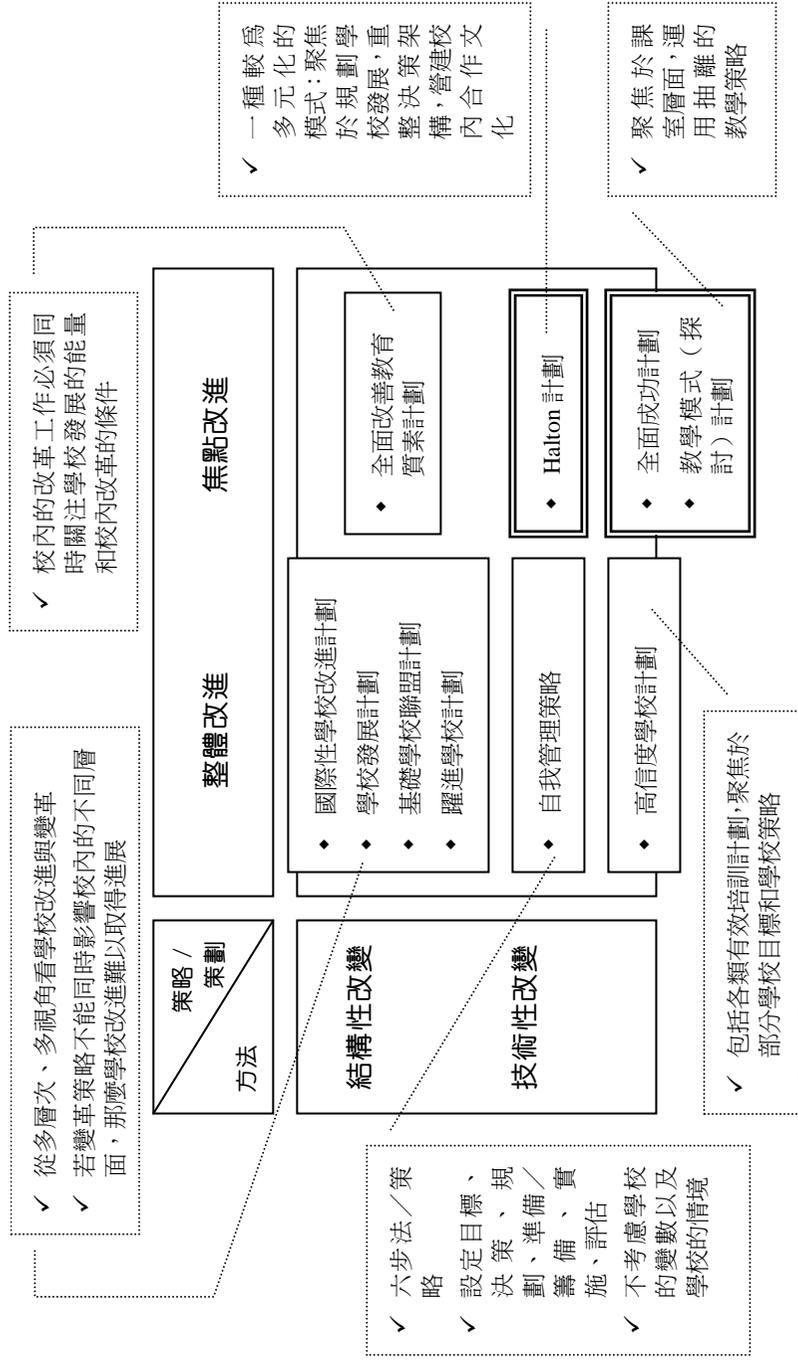
計劃的目標及改進策略架構

優質學校計劃是香港中文大學教育學院屬下的一項大學與學校協作的夥伴計劃，爲期兩年，並得到香港特別行政區優質教育基金撥款資助。該計劃建基於在香港已進行了三年的躍進學校計劃的知識基礎上，把大學的理論與知識，和前線教師的實踐經驗結合起來（趙志成，1998）。從圖一的學校改進分析架構來看，優質學校計劃是一個整全（holistic）、互動、有機的全面學校改進計劃（comprehensive school improvement project），有別於集中、焦點式或機械性、結構式的單項行動計劃。圖二是優質學校計劃的改進架構。

圖二的優質學校計劃改進度向，顯示了它是一個全面綜合的學校改革計劃（comprehensive school reform program）。Wang, Haertel, & Walberg（1998）把學校改革模式分爲兩大類：全面改革（comprehensive reform）及課程改革（curriculum reform）（p. 66）。全面改革模式除了注重學校管理及組織的整體改革外，還強調課程內容及學科教學等範疇。類似的全面改革計劃，在美國有躍進學校計劃（Accelerated Schools Project）（Hopfenberg, Levin, & Associates, 1993）、學校發展計劃（Comer's School Development）（Comer, 1996）、基礎學校聯盟（Coalition of Essential Schools）（MacMullen, 1996）、學習社區計劃（Community for Learning）（Wang, 1997）等。

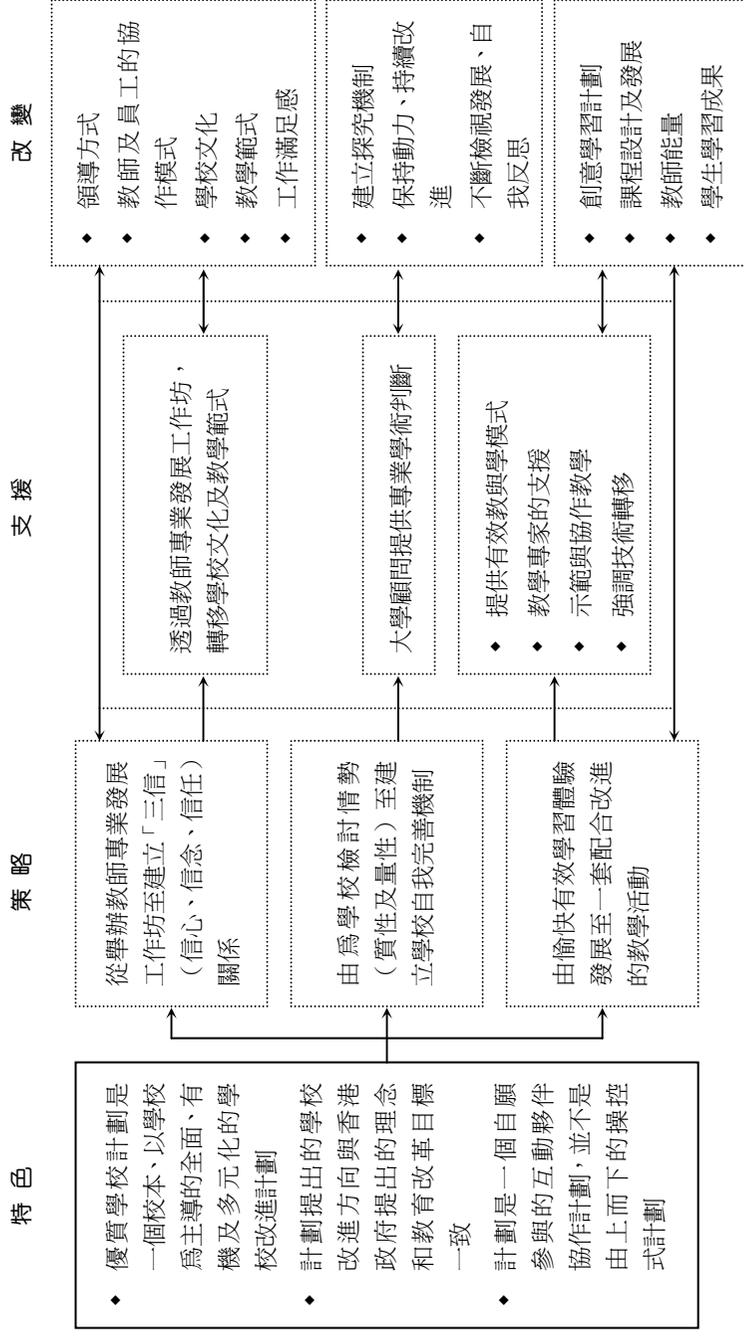
總的來說，增強教師能量（enhancing teachers' capacity）及建構良好的學校團隊文化（establishing school culture），使學校邁向學習型機構，是優質學校計劃的主要目標。

圖一：學校改進計劃的分析



資料來源：參考 Harris (2000)。

圖二：學校改進度向



計劃的實踐

對象

參與優質學校計劃的成員學校共 90 所，分為三類：

1. 全面參與學校，共 40 所，包括小學 23 所、中學 17 所；
2. 支援學校，共 22 所，包括小學 13 所、中學 9 所；
3. 聯繫學校，共 30 所，包括小學 12 所、中學 18 所。

策略及工作重點

優質學校計劃根據不同服務對象，有不同的工作重點。大齒輪和小齒輪工作的主要對象，是 40 所全面參與學校；跨校工作的對象則包括計劃的所有成員學校，包括 40 所全面參與學校、22 所支援學校和 30 所聯繫學校；至於推廣工作，則涵蓋全港中、小學。

1. 大齒輪工作——建立「三信」（信任、信心、信念）關係，是大學與學校展開夥伴協作的基礎。優質學校計劃首先透過一連串的教師培訓發展工作坊，以「面對變革」、「建構團隊」、「溝通與協作」等主題，設計、創作和改編規模大小不同、針對對象和目的各異的模擬活動（simulation）和遊戲（games），再配合各學校發展主任的觀察、分析，解構學校團隊文化，刺激及裝備教師迎接改革。待教師對計劃的信任和信心增強，才著意開展與實際教學活動有關的介紹和示範，以改變教師的教學信念和範式，進行以學生為本並建基於學生生活經驗的學習活動。其他的大齒輪工作還包括：建構改進的知識基礎、量度團隊文化、逐步建立自我完善機制。
2. 小齒輪工作——為改變教師的教學範式，提升教師的專業能量，優質學校計劃策劃了不同類型的小齒輪工作。學校發展主任按學校的需要，透過工作坊，讓學校同工認識和經歷各種教與學的新意念；並透過夥伴協作形式，開展各類教學活動，共同設計課程，進行示範和協作教學等，希望藉此將教學的意念及技巧轉移到前線教師，

增強其教學能量，亦培養校內追求進步的文化。小齒輪工作包括：專題研習、學生培育、學習技巧及思維技巧、全方位學習、從遊戲中學習、聲情教學、優化教學設計和教學反思、引入家長資源。

3. 跨校工作——除了為全面參與學校進行大、小齒輪工作外，優質學校計劃還為所有成員學校（包括支援學校和聯繫學校）舉辦跨校教師工作坊，促進學校之間的協作及交流，以便學校能汲取其他學校的改進經驗，彼此支援，建立學習型社群。

支援發展工作的研究和評估

1. 問卷調查——為了解初步了解學校情勢，並作為了解學校轉變和改進的基礎，優質學校計劃以問卷調查方式，了解 40 所全面參與學校在參與計劃期間的狀況。有關問卷調查分兩年進行，第一次調查於 2001 年 11 月進行，第二次則於 2002 年 10 月進行。

調查對象為每所學校的全體教師及部分學生。在學生方面，小學組的兩次調查，對象均為小四至小六學生；中學組第一年的調查對象為中一至中三學生，第二年則為中一至中四學生，以追蹤同一組學生在兩年間的變化。

教師問卷內容包括個人資料、學校組織價值觀、教師賦權感、教師投入感及工作滿足感、轉變中的領導和學校改善成果。學生問卷內容包括個人資料、在校學習情況、學生自我觀和整體學校生活情況。

2. 訪談——為了解較全面了解學校的狀況，優質學校計劃除了進行師生問卷調查外，還進行密集式的訪談，對象包括校長、行政小組成員、核心小組、中層和基層教師、社工、學生和家長，以期從不同角度掌握學校現況。訪談以個別或小組形式進行，在受訪者同意下錄音，所得資料以筆記及錄音形式記錄，並以不記名方式處理。學校發展主任整理及總結訪談資料後，交叉檢核問卷調查結果及訪校觀察印象，再與計劃總監及其他學校發展主任商討，寫成學校情勢檢討報告，以作為學校發展工作的基礎。

此外，計劃的研究員於計劃推行的第一年終及第二年終，與所有學校發展主任進行個別訪談，了解 40 所全面參與學校的改進狀況和經驗，以及計劃實施和夥伴協作的助力和阻力。有關資料除了有助總結計劃的學校改進經驗外，第一年的終結訪談資料還有助調校計劃第二年的整體策略和資源調配。

3. 活動及發展工作評估——為了解參與者對優質學校計劃發展工作的觀感和回應，學校發展主任於每次工作坊或發展項目後，均邀請參與者撰寫感言及／或進行工作檢討，以評估有關工作的效果。有關資料一方面有助學校發展主任改善活動及調校策略，另一方面則有助了解活動的效果，並跟進和追縱學校改進的狀況。

除了活動評估外，計劃亦於第一年終邀請學校作計劃中期評估，讓學校總結一年來與計劃協作的發展工作、成效及來年的展望和需要。有關資料亦有助學校發展主任調校發展策略，並能了解整體學校的改進工作和效果。

4. 研究工作及個案分析——在第二年終，計劃研究員在 23 所小學進行訪談，研究學校在參與優質學校計劃後的轉變，對象為學校領導及曾參與計劃的主要校內人員。此外，亦在十所中、小學進行個案分析研究。

計劃成效

優質學校計劃基本上是一個發展計劃，在進行學校改進及發展的過程中，學校發展主任及研究員記錄及分析了計劃的進程及成果。

問卷調查數據

在兩年內、先後兩次的教師問卷調查顯示，教師在填答「學校管理價值觀」、「教師賦權感」、「教師投入感及工作滿足感」、「轉變中的學校領導」及「學校改善成果」的平均數值都有全面的輕微增長，但數據

只顯示填答問卷時的具體狀況，不能簡化地歸因為計劃進入學校的成果。兩年的學生問卷調查數據相若，整體改變不大。

訪談、觀察的質性數據

從其他的質性訪談及觀察中總結出以下的計劃成效：

提升學校自我改進能力

優質學校計劃透過大齒輪工作（包括情勢檢討），以及在不同階段進行不同主題的教師工作坊（如建構遠景、排列目標及關注事項的優次、檢視計劃與目標的配合及成效等），逐步幫助學校建立自我完善機制。

不少成員學校的教師，對近年不斷推出的教育革新都感到招架乏力，有些對變革採取觀望甚至抗拒的態度。計劃藉著「面對變革」、「建構團隊」等一系列的教師工作坊，透過模擬活動和遊戲，刺激及裝備教師迎接變革。不少學校覺得，這些工作坊為學校引入新的意念和思維，令教師對變革和嶄新的教學理念持更開放的態度。

在轉變的過程中，不同背景脈絡的學校在變革的步伐上會有差異；特別是傳統包袱較重的學校，教師不習慣開放討論和對外學習的文化，這需要時間慢慢建立。部分變革速度較快的學校，在與計劃協作期間，建立了清晰的發展方向，教師之間取得了很強的共識，團隊精神因而慢慢建立。

計劃不但重視建立學校成員之間的溝通渠道，還透過不同的活動，盡量提供機會讓教師進行協作，一方面凝聚學校的力量，另一方面則有利教師互取所長。

提升教師專業能量

優質學校計劃透過不同主題的校本及跨校教師工作坊，讓成員學校的教師接觸一些新的教學意念和技巧。不少教師都覺得這些意念和技巧對他們的教學工作有很大的啟發，並加強了他們的教學信心。

除了教師工作坊，在一些另類的學習活動上，學生的學習態度與表現與平日上課時的迥然不同，這使教師重新認識學生的潛能，並思考自己的教學效能。一位初次帶領學生進行專題研習的教師，在檢討會中表示，學生在過程中的出色表現讓自己對學生的潛能刮目相看，自己因而提高了對學生的期望。

教師在參與工作坊中受到啓發，又或在活動中看到學生的潛能，這種「心動」只是專業提升的第一步，而更重要的是教師願意嘗試新的意念，在日常教學中不斷反思和調適，在嘗試中不斷求取進步，逐漸改變自己的教學範式。教師表示，從參與計劃籌辦的跨校教師工作坊得到啓發，回校嘗試時才知道自己教學的不足，因此不斷努力學習，在過程中自己的專業得到顯著成長。

此外，計劃還為成員學校的教師提供跨校交流的機會，以便學校能汲取他校的改進經驗，彼此支援。這些觀摩與交流，不但擴闊了教師的眼界，還讓教師在出外分享的過程中更加了解和肯定自己在學校所做的改進工作，一方面提升了自信心，另一方面則進一步加強了革新的動力。

改善學生學習經驗和表現

優質學校計劃與成員學校共同籌劃了不同類型、針對學生學習和個人成長的課程和活動，讓學生透過另類的學習體驗，激發學習興趣，掌握學會學習的能力，並建立正確的學習態度和人生觀。這些學習經歷，與近年課程改革所提倡的學習取向一致。

計劃十分重視學生之間的相互學習，鼓勵教師提供機會，讓學生進行協作學習，在過程中發展溝通、小組領導、協作及解難的能力。不少學生在參與專題研習、領袖訓練等工作坊後，均表示明白了團隊協作的重要，以及增加了與他人溝通和合作的能力。

計劃有不少成員學校所取錄的是來自弱勢社群的學生，這些學校面對的問題相當獨特，需要優質學校計劃在學生個人成長方面作出強力的支援。例如優質學校計劃與一所成員學校的輔導小組，協作籌劃了為期

八週的輔導計劃，透過互動遊戲、經驗分享、小組討論和匯報等活動，協助中一部分邊緣學生重新建立自我形象、訂立目標和改善個人行為。不少學生在完成整個課程後均表示，自己有很大的轉變，不但自信心提升了，亦感受到教師和同學對自己的關懷。

加強跨校分享和協作

優質學校計劃為擴闊成員學校教師的視野，讓他們觀摩本地和其他地區的學校改進經驗並互相交流，舉辦了不少跨校活動，如不同類型的跨校工作坊、教育訪問團、聯校專業發展日等。成員學校對有關活動的參與不但踴躍，而且有極佳的評價，他們認為類似的活動不但令教師大開眼界，且汲取的經驗有助學校改進和發展，而成員學校之間的溝通、協作和交流亦因而得以增強。

為提供更多校際教學協作和交流的機會，優質學校計劃於 2003 年 3 月至 6 月期間，推行了「聯校教師支援交流計劃」。¹參與計劃的教師表示，這次協作交流有助汲取他校教師的教學意念和技巧，從觀摩中反思自己的教學，並體會協作對提升專業能力所產生的良好效果。

加強家校夥伴協作關係

優質學校計劃強調家長作為學校的重要夥伴的角色，致力協助學校建立良好的家校關係，並引入家長資源。優質學校計劃與學校所舉辦的家長工作坊，反應都十分熱烈。不少家長表示，參加了工作坊後，明白到教與學的新意念，了解應如何幫助子女學習。

計劃並協助學校培訓家長義工，使家長成為學校的珍貴資源。這不但讓家長切身感受學校所推行的計劃，了解子女的學習情況，加強與子女的溝通，還能幫助教師騰出時間，策劃及預備更優質的教學。

不少學校透過計劃的開展，與家長建立了有效的溝通，以及互信和協作的夥伴關係。有學校在第一年的工作評估中，總結了有關活動對家校關係的正面影響。

學校改進經驗總結

1. 學校改進是「校本」的，改進的因素亦不是單一、線性和工具式的；學校改進需要結合學校的情勢分析、領導魄力、教師能量、外來專業支援，以及從個別行動計劃中學生的良好表現等因素而成。由上而下的政策推動及學校有危機感等亦起一定作用。
2. 具質素的外來專素支援起著關鍵作用，尤其在外來支援人員已得到學校人員的信任及信心後。
3. 校內中層及核心教師是學校改進的重要支柱，既起著承擔責任的作用，更重要的是獲賦權後促進同事之間的溝通及轉化學習，帶動教學及課程。
4. 長遠來說，學校的改進一定歸向於學習層面；管理架構的改善、訓輔制度的建立以至校風的培育等，都能令學校持續改進。然而，盡快把改進的重點集中於「學生學得有效、教師教得有法」上，則最能令學校改進。
5. 促進學校改進的其中一個內在條件是要注重校內教師能量的發展：
 - a. 在個人方面，隨著世界對社會人才要求的改變，教師個人的技能、知識和對教育理想的取向都不能囿於初為人師的那個時期，校內教師能不斷追尋知識、終身學習、堅持上進，是學校持續改進向上的必要條件；
 - b. 教師個人的專業提升固然重要，但如何使學校成為專業學習型組織，則應是教育機構內各持分者（stakeholders）共同追求的願景。

總結

優質學校計劃形成學校改進，是「人」感染「人」的工作，亦是一項另類的教師培訓模式，值得繼續探討。可是這類改進計劃不一定能大規模推動，因為專業外援的質素和經驗極為重要。假如把全面整全（comprehensive）的學校改進計劃理解為推廣策略而可以不停生產和重複，那又墮入了工廠式製造標準產品的陷阱。

註釋

1. 參與這次交流計劃的小學共有 5 所，合共 23 位教師，包括中文、英文、數學和常識科的教師。每位教師在交流計劃期間，到其中一所參與學校作一星期的協作交流，主要與一位任教相同科目的教師一起設計教案、備課和進行協作教學，並於課後即時進行反思。

參考文獻

- 教育統籌委員會（2000）。《終身學習，全人發展：香港教育制度改革建議》。香港：教育統籌委員會。
- 趙志成（1998）。〈夢那不可能的夢：香港躍進學校計劃〉。《基礎教育學報》，第 8 卷第 1 期，頁 155–160。
- Comer, J. (Ed.). (1996). *Rallying the whole village: The Comer process for reforming education*. New York: Teachers College Press.
- Cuban, L. (1988). A fundamental puzzle of school reform. *Phi Delta Kappan*, 69(5), 341–344.
- Dickens, C. (2000). Too valuable to be rejected, too different to be embraced: A critical review of school/university collaboration. In M. Johnston, P. Brosnan, D. Cramer, & T. Dove (Eds.), *Collaborative reform and other improbable dreams: The challenges of professional development schools* (pp. 21–42). Albany, NY: State University of New York Press.
- Firestone, W. A., & Fisler, J. L. (2002). Politics, community, and leadership in a school-university partnership. *Educational Administration Quarterly*, 38(4), 449–493.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Goodlad, J. I. (1995). School-university partnerships and partner schools. In H. G. Petrie (Ed.), *Professionalization, partnership, and power: Building professional development schools* (pp. 7–22). Albany, NY: State University of New York Press.
- Harris, A. (2000). What works in school improvement? Lessons from the field and future directions. *Educational Research*, 42(1), 1–11.

- Hopfenberg, W. S., Levin, H., & Associates. (1993). *The accelerated schools: Resource guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hopkins, D. (1996). Towards a theory of school improvement. In J. Gray, D. Reynolds, C. Fitz-Gibbon, & D. Jesson (Eds.), *Merging traditions: The future of research on school effectiveness and school improvement* (pp. 30–51). London: Cassell.
- Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell.
- Kroll, L., Bowyer, J., Rutherford, M., & Hauben, M. (1997). The effect of a school-university partnership on the student teaching experience. *Teacher Education Quarterly*, 24(1), 37–52.
- MacMullen, M. M. (1996). *Taking stock of a school reform effort: A research collection and analysis*. Providence, RI: Annenberg Institute for School Reform.
- Wang, M. C. (1997). *Community for learning implementation manual*. Philadelphia, PA: Temple University Center for Research in Human Development and Education.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1998). Models of reform: A comparative guide. *Educational Leadership*, 55(7), 66–67.

Quality School Improvement Project and School Improvement: The Experience from a University-School Partnership Project

Chi-Shing CHIU

Abstract

This article records the experience and effect of a two-year (2001–2003) university-school improvement project — Quality Schools Project — launched by the Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong. The article first provides the knowledge base of school improvement and analyzes the concepts and practices of the Project. Secondly, it explains the effectiveness of the school improvement project through analyzing qualitative data from case studies, interviews, observations, and logs, including: (1) increasing self-improvement ability of schools; (2) enhancing teachers' professional capacity; (3) improving students' learning experience and performance; (4) strengthening inter-schools sharing and collaboration; and (5) strengthening home-school relationship and cooperation. Lastly, the article suggests some strategies and approach to enhance school improvement.