

香港校長研討會 2008

主辦：



HKIEd



HKSSSC



SPSC

協辦：



HKSSC

主題演講

學校變革的動力：嶄新的整合

Brian J. Caldwell¹教授

本主題演講的目的是展示每間學校如何能夠成為世界級學校，並將其成果持續至將來。他會根據一項最近完成並具代表性的研究結果（該研究在澳洲、中國、英格蘭、芬蘭、美國及威爾斯進行），展示已進行變革的學校或有多年持續高水平表現的學校，如何在以下四個主要領域建立優勢：知識資本（教師的知識和技能）、社會資本（學校所支援或被支援的正式或非正式協作）、心靈資本（對有關生命及學習的價值觀和信念的共同承擔）及財政資本（持續成果所需之財力）。研究結果會在即將出版的著作 (Caldwell and Harris, 2008) 中報告，本主題演講將會提及報告中部分重點，藉著提供成功的指標及卓越的實踐例子，指出成功的契機是透過卓越的領導及管治，以強化及整合這四項資本；這樣，新的共力 (synergy) 得以產生；以下將展示四項不同共力。

引言

任何學校要成為世界級學校並非遙不可及。香港的 15 歲學生在 2006 年的「學生能力國際評估計畫」（簡稱 PISA）表現出色，便是一個很好例子。在 57 個參與國家中，香港學生在科學能力表現排行第二、數學和閱讀能力皆排行第三。除了整體成績優異之外，表現好和表現差的學生差距亦相對少；社經地位 (SES) 與學生表現的相關性亦弱。香港是其中一個少數被形容為「高質素」及「非常平等」的地方。澳洲亦屬這一類別，但她與香港一樣，仍然有一些問題有待探討。在香港，很多教育問題備受關注，包括學習上的性別差異、新到港學童較本地生表現遜色、學校間的學術表現差距大的衝擊、教育支出及語文政策等等（有關香港在 PISA 的資料來自香港中文大學，2007）。

¹ Brian J. Caldwell 教授現任 Educational Transformations Pty Ltd 的董事總經理及澳洲墨爾本大學研究學院的研究教授，他曾於 1998 年至 2004 年間擔任該大學教育學院的院長。本文乃 2008 年 5 月 29 日，由[香港教育學院](#)、香港津貼中學議會和津貼小學議會主辦，並香港特殊學校議會協辦的香港校長研討會的主題演講全文。該研討會的主題為「共創未來」。在編寫本論文過程中，蒙教育變革研究所總監 Dr Jessica Harris 提供協助，現衷心鳴謝。

曾經名列前茅的德國和美國都具備國際化的教育環境，以達到這些成果，可是近年則排名下降；反之其他國家如芬蘭、愛爾蘭和韓國則冒起。爲了創造人力資本，以保證將來的成功，中國和印度已經超越歐盟及美國；兩國的人才招攬不單是限於國內，更橫跨全球（這些國際趨勢乃來源自 **Schleicher, 2008**）。這是個令人振奮及富挑戰性的年代，以一致步伐前進顯得尤爲重要。爲確保未來的成功，有需要在策略中衍生「共力」。

現提出四項「共力」組合：

- (1) 問責、自主和選擇；
- (2) 知識、社會、靈性和財政資本；
- (3) 教育、經濟和社會；及
- (4) 熱忱、策略和信任。

變革可定義爲重要、有系統及持續的改變，讓不同環境中的每個學生皆能成功，這種變革是「每一間成爲世界級學校」的願景中不可或缺的。

共力組合 1: 問責、自主和選擇

就香港而言，**PISA 2003** 中有一些值得關注的地方。和以往相比，香港的學校不但享有更大的自主，亦加強了問責。然而，一直以來，這些發展既富爭議性，且爲校長的工作帶來衝擊。香港教育的特色是學校擁有權多元化，與大部分國家相比，香港只有小部分公立學校，而大部分都是由公帑資助，卻由一些非政府組織及團體擁有和管理。

自主的概念

從字面上解釋，學校自主意味著某程度上的自由，這種自由不存在於任何公共教育體系，亦越來越難在獲公帑資助的私立學校中找到。此等學校的自主受制於使用撥款的問責要求所局限；而在大部分國家中，該筆撥款的附帶條件是學校必須推行某一指定課程。除了上述之外，雖然有時自主受到政策和實踐的限制，但其概念已被廣泛使用。視乎環境所需，很多時這概念會被稱爲「本位管理」、「校本管理」或「學校自我管理」等。

我們大部分的研究集中在自我管理的學校，其定義爲「在一個中央主導的目標、政策、標準及問責架構下，一間教育制度以內的學校，其主要的權責下放，以作出關於資源調配的決定」(Caldwell and Spinks, 1988, 1992, 1998)。資源的定義涵蓋財政、課程、教職員、設施和維修。

有關自主的研究

根據 **OECD(2004)**，近年向學校下放更多權責去釐定決策，已成國際趨勢。與此同時，某些更爲集中的功能決策卻在平行發展，使在關係到中央主導的課程、標準及問責方面的更高度自主決策，可以在地區層面實施。

在 90 年代，儘管已經衍生了有限的證據，證實學校自主與學生的學習成果相關性，惟早期有關自主的衝擊或其相關的變項，即本位管理、校本管理或學校自我管理的研究，

並無具體結論。近期最引人關注的發現則來自 PISA 匯報中，有關學校和學校體制特徵的分析。

在 PISA 2006 報告中，15 歲學生在科學學科中的知識和技能的表現特別為人關注。超過 400,000 名學生參與這項研究，他們來自覆蓋 90% 世界經濟的 57 個國家。校長在該計畫中報告一系列關於自主程度的事情。以下的研究結果值得注意：

考慮到人口統計學及社經背景因素之後，在教職員、教學內容及財政預算方面的學校自主程度指數，並未在數據上反映出與學校表現的顯注相關。但是，在教學內容及財政預算的學校自主方面，一種系統層面的結構性效應卻產生了。在有更大的自主權去選擇課本、決定課程內容及提供課程的學校，無論其個別學生的自主程度是否較高，其學生傾向有較出色的表現（指數上升一個單位等同在科學學科的分數提升 20.3 分）。同樣地，在讓學校有更大的自主權去制定學校財政預算及決定校內資金調配的教育制度中，無論其個別學生的自主程度是否較高，其學生傾向有較出色的表現（指數上升一個單位等同在科學學科的分數提升 22.5 分）。學校自主變項的出現並沒有對社經背景及科學成績的關係造成衝擊，即更大的學校自主與更不公平分配的學習機會並沒有關係 (OECD, 2007, pp. 252-3)。

以上的結果可以透過學生在科學學科的得分差距去闡釋。芬蘭是排名最高的國家（得分：563），而吉爾吉斯斯坦則是排名最低的國家（得分：322）。OECD 的平均分則介乎 495 至 504 分之間。

2006 年 PISA 的報告進一步建構一個模式去解釋學校與系統資源、實踐及政策對學生成績的綜合影響。在模式內的 15 個因素之中，在財政預算方面，被視為到目前為止最為有效的系統平均學校自主指數，其得分為 25.7 的淨增長。

在研究中加入問責和選擇

更令人關注的是，OECD 委託慕尼黑大學人力資本及革新學系的 Ifo 經濟研究學院 (Ifo Institute for Economic Research)，就 PISA 2003 的成果進行了兩個就問責、自主及選擇的研究，其中一個聚焦在學生成就的水平，另一個則集中在學生成就的公平性。在學生成就的層面，以下的結果值得注意。

平均而言，在能夠自主去決定師資和自行聘請教師的學校，其學生的表現較優；而當學校在某些範疇的自主（例如制定財政預算）導致大量的投機行為，其學生的表現則較差。但在一些引入校外考試進行問責的制度中，學校在制定財政預算、教師薪酬及課程內容方面具有的自主，明顯地更具效益。

在提供了選擇和競爭的私立學校體系裡，學生的表現顯著地較優。與此同時，學生的成就因應政府對學校的撥款增加而提高。一個對公立和私立學校撥款的公平競爭環境，有力地証明了有助提升表現。各國家對於選擇在公立學校會否對學生成績產生明

顯影響的證據卻非如此清晰，即使在城市地區有多些學校可供選擇，沒有被限制就讀於本區學校的學生，及報稱選擇該學校是因為該學校比其他學校優勝的學生，都能獲取較好的成績 (Wößmann, Lüdemann, Schütz and West, 2007, pp. 59-60) 。

有關學生成就公平性的結論亦同樣值得注意：

...問責、自主及選擇導致水漲船高， 而不是傷害弱勢學生...我們找不到一個個案，得見將問責、自主及選擇引入學校環境的政策，令社經地位高的學生受惠，而社經地位低的學生受責（即是，前者獲益，但後者受損害的單一個案）。由此可見，擔心要在平等與效率之間的取捨及實行市場主導的教育改革時「擇肥而噬」的想法，不僅是言過其實，且是一個很大的錯誤 (Schütz, Wößmann and West, 2007, pp. 34-5) 。

以上引用了一定篇幅的原始資料，因為它切合了香港的情況和部分主要政策的環境；即學校有相對高的自主權，但在主要方面還需向整個系統層面的教育當局問責。相對於世界上大部分的司法管轄區域而言，香港有較多學校教育的提供者。這些特徵已備受肯定。就這點的主要問題是，到底有否其他政策環境或策略可以協助保證每一間學校都是一間世界級學校，因此我們將研究轉向一個制定學校變革的國際計畫 (International Project to Frame the Transformation of Schools) 。

共力組合 2: 知識、社會、靈性及財政資本

制定學校變革的國際計畫的目的，是探索已進行變革的學校或多年持續高水平表現的學校，如何建基於這四種資本及透過有效的管治將它們整合以鞏固校內每個學生的學習成果。這將會在圖 1 的模式中有更深入的探索，我們的關注點將放在教育體系裡自主程度相對高的中學。

知識資本是指在校內或為學校工作者的知識和技能；社會資本是指有潛力支援學校或被學校支援的正式或非正式的夥伴及網絡，包括學校及所有人士、中介者、團體及機構。心靈資本是指道德取向的強度及有關生命及學習上的價值、信念及態度的一致程度(對某些學校而言，心靈資本以宗教為基礎；其他學校的心靈資本則指學校成員及其社區分享的一套道德及價值觀)。財政資本是指能夠支持學校的財務資源。管治是一個過程，透過管治，學校可以建立其知識、社會、財政及心靈資本，及整合它們以達致目標。

圖 1 的模式乃來自 2004 至 2006 年的三年研究成果，在近期出版的《投入更多：學校改革—由改善到變革》 (Caldwell and Spinks, 2008) 有所描述。我們引用個案研究 (49)、碩士班 (4) 及工作坊 (60) 的創意方法去發展及豐富這個模式；參加者乃來自十一個國家的學校及學校體系中的領袖，他們都打算或有興趣在學校進行變革，又或來自自主程度較高的學校。在 49 個個案研究中，有 40 個由參與 60 個工作坊中的其中 13 個學校領袖提供。其中數個工作坊結合於研討會及有關領導及管理的研究生課程中。

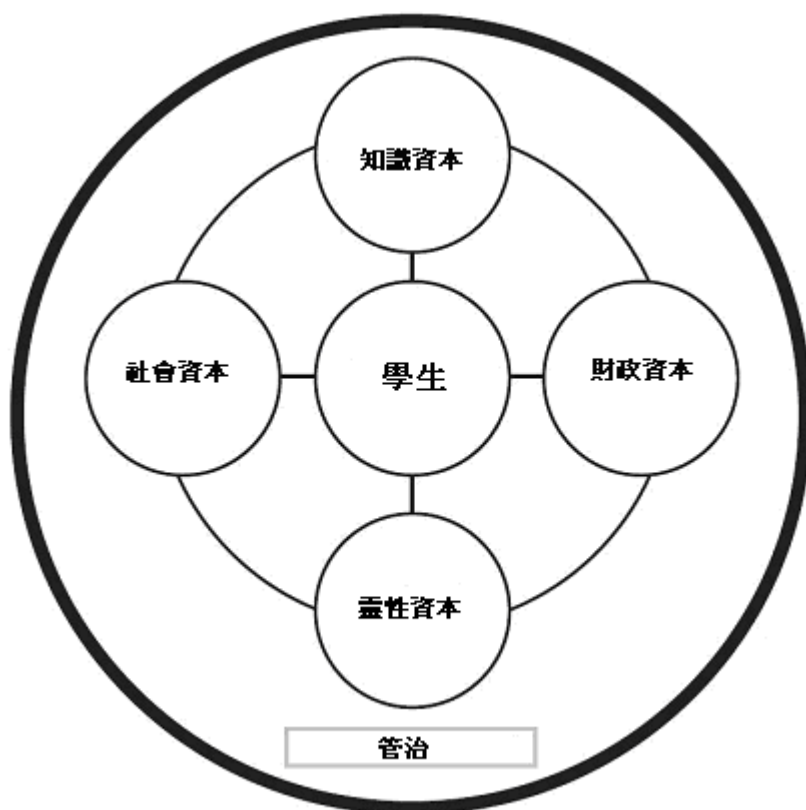


圖 1 四類資本的共力

大部分工作坊的特色是邀請了學校及學校體系的領袖，去回應一些在致力達至學校變革過程中，有關設計、推行、爭議和成果的問題。一種以電腦為基礎的互動科技，促使收集為數不少的個人及組別的回應。我們應用該互動科技於 60 個工作坊的其中 50 個，收集了大約 2500 個參加者發表超過 10000 個回應，以便隨後分析。

圖 1 的模式是制定學校變革的國際計畫的起點；該計畫有兩個階段，第一階段是透過文獻省覽去界定四種資本及如何透過有效管治將他們整合，省覽的結果是分別就每種資本及管治去鑑定 10 個指標示例。第二階段在澳洲、中國、英格蘭、芬蘭、美國及威爾斯等六個國家中，各選取五間中學進行個案研究。本計畫由以墨爾本為基地的教育變革所 (Educational Transformations) 推行，當中不同的部分由國際夥伴進行，資金則來自澳洲政府及威爾斯地方議會政府。

指標

指標示例是就每類資本及其管治而設計，並且是該六個國家的研究員的指引，有助篩選學校及界定各個概念（知識資本、社會資本、心靈資本、財政資本及管治）時建立共識。我們沒有預期在每一個地點會有系統地取得每個指標的資料。

以下列出 50 項指標中，每類資本及其管治各佔 10 項。有星號 (*) 的指標代表在六個國家中的每一間學校曾作為示例，有井號 (#) 的指標說明在大多數的學校也曾作為示例，其他則在至少一間學校被提及。這些指標建議一些可致力推行的策略，用以保證所有學校

皆成爲世界級學校。

知識資本

1. *被調配到學校或由學校甄選的教師，具備所需學科和教學法的最嶄新的知識和技能
2. *學校識別及實施從其他學校觀察所得或由其他學校報告的傑出實踐經驗
3. *學校已建立實質的、有系統的及持續的能力，以獲取及分享專業知識
4. 傑出的專業實踐得到認可及回報
5. *學校支持一個全面而連貫，又能反映學校需要及優先次序的教師專業發展計畫
6. #有需要時，學校可外判服務，以提升其教學人員的才能
7. *在教育及其他行業中，學校可以與其他學校及個別人士、團體、院校及中介機構，建立網絡、共用資源、分享知識及解決問題
8. *學校保證在預算內預留足夠資金，以作獲取及發佈專業知識之用
9. #學校提供機會予教學人員在專業實踐過程中去創新
10. 學校建立「不呵責」文化，以支持及接受創新研發中失敗是無可避免的

社會資本

1. #家長及其他持分者的預期與學校的使命、願景、目標、政策、計畫及課程有高度的整合
2. *家長及社區內其他人士對學校的教育課程有廣泛及主動的參與
3. 家長及社區內其他人士擔任學校的監管機關，或在其他方面參與決策過程，作出貢獻
4. #家長及社區內其他人士成爲學校的護航者，並準備在具挑戰性的環境下肩負承擔
5. *學校從教育界或其他界別（包括工商業、慈善家及社會企業家）、公共或私人界別的個別人士、團體、中介人及機構中籌集經費或實物支援
6. *學校接受社區的支持的同時，有相應的義務去就社區的建設作出貢獻
7. *學校不但由網絡獲取，並對網絡以分享知識、帶出問題及集中資源，作出貢獻
8. *建立及持續協作關係，令每個夥伴在安排中獲益
9. #由學校調配財政及人力資源，以建立相互支援的夥伴關係
10. *學校充分利用其共置或就近的社區服務，以支援學校

財政資本

1. 資金由按公式分配的公帑、學費、社區捐獻及其他公共或私人範疇籌集所得
2. #周年計畫配合學校多年發展計畫的綱領下進行
3. #財政預算包括周年度預算及多年度的展望
4. *資金調配應反映根據學生成績、證據爲本的實踐及要達至的目標而得出的教育需要優先次序
5. 持分者在計畫過程中有適當的參與
6. *建立適當的會計程序以監察及控制支出

7. #在需要改變或出現的時候，資金可以由預算中的一個範疇轉移至另一個
8. 實際支出符合預期支出，有迎合衍生需要的彈性
9. #透過有計畫的資金調配去一貫地達致教育目標
10. 由不同途徑籌集的資金均足夠及持續地去迎合教育需要

心靈資本

1. #學校及社區成員在有關生命及學習上的價值、信念及態度有高度的整合
2. *學校的價值和信念，包括某些來自宗教組織的，已融入其使命、願景、政策、計畫及課程中
3. #學校在建構其使命、願景、目標、政策、計畫及課程時，會考慮社區的價值及信念
4. *學校在刊物及簡報上清晰地表達其價值及信念
5. *在更廣泛的社區的刊物和簡報中，反映對學校價值及信念的了解
6. #學校及其社區成員之間建立了高度信任
7. #家長及其他持分者主動地推廣學校的價值及信念
8. *學校的價值及信念在學生和教師身上體現出來
9. 認同及獎勵反映學校價值和信念的模範教師和學生
10. 學校的價值及信念是可持續的，即使在危機發生時亦有望得以延續

管治

1. *管治機關及專業職員的權力、責任及問責得到清楚畫分
2. 建立適當的機制，確保有關法律責任及危機管理的義務得到關注
3. *明確說明學校政策和預期的學生成果之間的相互關係
4. #在諮詢校內及廣泛社區的主要持分者後制定政策
5. #政策已被管治機關正式通過
6. 政策在校內的一貫地應用，使有同樣需要的學生得到同樣的支援
7. *在制定政策和判斷其效能時使用數據
8. *數據透過一系列預期的成果收集
9. #準備向所有持分者公開有關政策及其實行的資訊
10. #持分者對政策及其執行方面，有著強烈的承擔

兩種工具由此衍生出來。首先，回應者被邀請就每一個指標提供評級：(1) 在你學校情況下的重要性；(2) 你的學校表現有多好及 (3) 你對其進一步發展的優先次序。回應者可以以學校整體或校內一個特定的單位為考慮；這些工具亦被學校網絡使用，來驗證和檢討網絡在每一個範疇裡的優先次序和表現。

此工具可以在一系列的情況下使用。其主要用途是制定審核學校可以達至改變變革規模或持續高水平表現的能力。我們將此工具的用途在 2007 年下半年加入 22 個工作坊當中，參加者包括曾經就其學校或學校制度評估的領袖們。來自同一間學校的一組領袖會按個別評估，之後就比較各人的回應，或以組別形式完成評估表。該工具可以在學校裡，由一隊領袖或一組在相同範疇工作的教師完成。

該工具無分國界，我們曾與多個國家（包括澳洲、英格蘭、馬來西亞、荷蘭、菲律賓、新加坡及威爾斯）的領袖一同使用。參加者沒有因為引用任何指標而受到窒礙，他們都能夠就自己學校的情況完成。初步看來它們適用於香港。

第二種工具是與管治相關；設計工具的目的是協助學校釐定學校的管治機關及擔任學校行政要職的校長的角色和責任。我們列出每一類資本（知識、社會、靈性及財政）的一套指標，並邀請回應者由七種模式的選項中，就每一個情況去建議角色及責任的分配。

值得關注的闡釋性發現

知識資本

知識資本，是指在學校或為學校工作的人員的知識及技能。在六個國家中，知識資本皆被視為學校裡其中一項重要資源。在個案研究中展示了建立知識資本的一系列實踐經驗。

- 芬蘭的教育制度成功地達到為學生提供平等通往高質素教育機會的目標。2000年、2003年及2006年PISA的成果顯示，芬蘭不但在國際評核方面有高水平表現，而且在歐洲經濟合作發展組織及其夥伴成員國中，其高水平 and 低水平學生的成績差距是最小的。
- 學校放眼於招募及保留高質素的教師。所有學校都有能力去選擇其教員。芬蘭的校長可以進行面試及向負責聘任教師的本地教育委員會推薦他們所揀選的候選人。澳洲和英國的學校都能夠招聘、選擇及管理自己的教師。
- 不同國家的教師和學校領袖的學歷程度有所不同。在澳洲、英國和美國，教師需要至少取得學士學位資格。芬蘭的教師需要有碩士程度的學位。每一個國家的學校領袖都被期望具備教育行政的實際知識及培訓。
- 每個國家的學校為新上任的教師安排了教學啓導計畫。澳洲的學校指出，長期服務教師的知識及經驗，其價值備受高度肯定。在眾多英國學校中，對新入職教師的教學啓導為教師專業發展活動的其中一部分。這些學校指出，較少經驗的教師能夠與其啓導者建立一個個人化發展計畫。

社會資本

每個國家的學校都指出參與網絡的重要性，包括與其他學校或教育提供者、本地社區成員、商界及其他團體的關係。

- 學校生活中，家長的支援及參與是非常具價值的。家長的參與形式有很多，包括學校活動、家長教師會議、學校的決策過程、義工及透過學校為家長提供的資訊環節。
- 每個國家的學校都與其他的學校建立了很強的聯繫，當中包括與其他國家的學校、透過國際的「姊妹學校」計畫及本地網絡的連繫。

- 與其他學校的聯繫，包括共用教師及資源。在芬蘭的學校，共用教學人員非常普遍，尤其是在音樂及外語教學等專業科目領域。
- 學校亦與本地各行各業、慈善組織、教會團體及社會服務機構等建立了正式和非正式的聯繫。

共力的概念在社會資本中尤為顯著。這是香港學校的特徵—由相對龐大數目的團體及機構去贊助學校。

財政資本

雖然學校視財政資本為一項重要的資源，他們並不認為這是令學生成績進步最重要的一環。

- 每間學校在接受政府撥款的同時，亦主動地尋找額外的財政支援。額外的款項來自學費及本地籌款活動。根據澳洲、英國、美國及威爾斯學校的報告，學校領導都會分配時間來準備附加的政府資助申請。英國的學校為企業領導的模範，他們非常成功地獲得外界撥款，當中包括來自企業團體的現金或實物支援。
- 所有學校都享有在各個預算範疇中調配學校財政的自由。學校認為這種調動資金的能力非常重要，得以在一個特定的本地情況下符合學生的教育需要。
- 管理學校預算的自由與嚴謹的問責程序並行。

這些實踐經驗闡明了前述部分關於最近 OECD 在問責及自主的研究結果（共力組合 1：問責、自主和選擇）。

心靈資本

心靈資本是指道德取向的強度及有關生命及學習上的價值、信念及態度的一致程度。對某些學校而言，心靈資本以宗教為基礎；其他學校的心靈資本則指學校成員及其社區分享的一套道德及價值觀。

- 每間學校已清楚界定
- 經常在學校及本地社區推廣的價值觀。很多學校都使用互聯網去達到此目的。
- 每間學校的目標是整合該校與該社區在生命和學習上所信賴的價值和信念。這亦可以文化價值為基礎，芬蘭對教育及平等的重視便是一例。在有高度文化差異的社區中，整合的難度更高。澳洲、英國及美國等多元社區國家，透過對社區的廣泛諮詢及對不同傳統文化的推廣和認識，在處理這方面的整合，均取得廣泛成功。
- 學校公布了一項邁向整全的教育方式及以學生福利為焦點的持續行動。芬蘭的學校與包括醫院、心理學家及警察等社會服務團體，建立了強大的網絡，以協助有社交及情緒困難的學生。

管治

所有學校都建立了用以強化及整合四類資本的管治結構。有趣的是，學校發展了自己的結構，由傳統的上而下結構到較為散佈的、民主的及綜合性的取向皆有。所有學校共享的主要管治特徵包括：

- 學校已建立符合其社區需要的結構。這些結構可被視為他們達致成功的一項重要原因。學校有幾種形式的分布領導。
- 雖然學校已建立不同的管治結構，但所有管治機構的成員都意識到他們的角色及責任。
- 學校由具有遠大願景而又能鼓舞人心的領袖去領導。校長被形容為學校內的教與學領袖，他們都積極投入去改善學校。
- 學校領袖在學校的日常管理中享有高度的自由。除了管理財政預算及甄選教職員外，學校還釐定具創意及企業精神的計畫。
- 學校主動地收集數據以監察、檢討及改善運作。

啓示

研究結果的主要啓示是一個全面而一致的學校變革取向，應該顧及每類資本，及每一個指標都能達至高水平的表現。

爲什麼不是最好？

我們已清楚知道甚麼令一間學校成功，在達到這目的前，沒有一個國家或教育體系會就此妥協。在結合制定學校變革的國際計畫的成果與當代研究及近期兩個有代表性的報告 — McKinsey & Company 的「全球表現最佳的教育體系如何排名前列」(Barber and Mourshed, 2007) 及 PISA 2006 的報告 (OECD, 2007) 後，可以得出結論。McKinsey Company 的報告主要指出「一個教育體系的質素不會超越其教師的質素」(Barber and Mourshed, 2007, 頁 16)。學校當然要繼續蛻變和需要致力於持續的研究及發展。

策略一致

回顧近年的發展，它揭示了某些策略能把握機會走上前台，然後在其他策略備受注目時悄然引退。其中一個可能是 21 世紀的課程，令每一個學生找到成功之路的同時亦能配合社會的需要。另一個可能是教學法，受惠於有關大腦如何運作及年青人如何學習的學術成就一日千里的發展。亦可能是金錢，因為沒有適當的資金調配到學校，不可能同時講求質素和平等。亦可能是吸引、獎勵及保留最好的老師及其他專業人士。如果要取得全面成就，亦可能是替換校舍內對教學不合時宜，且日久失修的存貨。亦可能是建立對社區公共教育的支援。以上所提及的策略還有更多，成功的要素是將它們集中在一起和使其產生成效。無論是一個教育體系或是在校內，所有層面都需要領導。新的領導概念正湧現 — 系統領導，但它並非以其傳統方式出現；及分散領導，但不局限於單純地分擔任務以減輕校長的工作量。傑出的管治亦不可缺，但我們一定要在如何明白其概念這方

面有所突破。現在是時候去集合我們在已變革的學校身上學到甚麼。正如反映在 50 項指標及值得關注的闡釋性發現中，本計畫的成果展示如何達到傑出的管治。

國際間可轉移性

倘若對環境有適切的適應及容許有足夠的時間設計和實行，很少發現是不能從一個國家轉移到另一國家的。每一項值得注意及闡釋的發現都屬於這一類別。令人失望的是有些觀察者拒絕接受我們能夠向在 PISA 2006 表現領先香港（及澳洲）的國家（如芬蘭）學習的看法。雖然文化及社會經濟的差異當然存在，但是沒有理由為何我們不能引用策略去適應不同的環境。其中一個本土適應是可行的例子是，在芬蘭的實踐當中，每一個落後的學生會獲得一對一或小組支援。每年約有 30% 的各級中小學生接受此等支援。在芬蘭這被稱為「特殊教育」。特殊教育的教師會接受額外一年的培訓及賺取較高的薪金。

系統領導

出色的實踐不會自然發生，在學校所發生的事情是由其他層面的管治構成。例如在芬蘭，學校的知識資本被認定成一個解釋成功的因素，現在它終於成為國家政策，每一位教師都必須具有碩士學位。

系統領導在不同途徑中獲得展示。除了設在高層的管治的架構外，亦需要設定支援架構去幫助學校建立傑出領導的能力。再回到芬蘭，校長必須得到「國家教育委員會」（National Board of Education）發出的證書及反映他們在甄選教師時日漸擴展的角色。在英國，「國家教育領導學院」（National College for School Leadership）作為這範疇的世界領導者，其成立亦是為了同一目的。我們預期英國的中學將與商界建立夥伴關係，這就是今天學校領導者尤其是在強化其學校社會及財政資本方面的新知識和技能。英國的「專門學校及學者基金」（Specialist Schools and Academies Trust）對學校在這方面提供了支援。

系統領導者被賦予一種新的含義，因此校長成為了系統內的領導者。Hopkins 對系統領導有如下的闡釋：

「系統領導者」是那些願意肩負系統領導角色的校長：他們不但關心，並為著自己及其他學校的成功而努力。系統領導者以改善學生學習及提升他們的成就去評量他們的成功，他們亦致力去提高門檻及收窄差距。他們對課室及整個系統作深入探究，並深深意識到課室、學校及系統各層面是互為影響的。最重要的是他們理解到要改變較大的系統，你必須以一個有意義的方式投入其中 (Hopkins, 2006) (亦請參看 Hopkins, 2007)。

共力組合 3: 教育、經濟及社會

世界大多數國家正面對保證畢業生擁有所需的知識及技能，以確保其在 21 世紀全球經濟取得成功的挑戰。圖 2 說明了在教育、經濟及社會層面的共力。

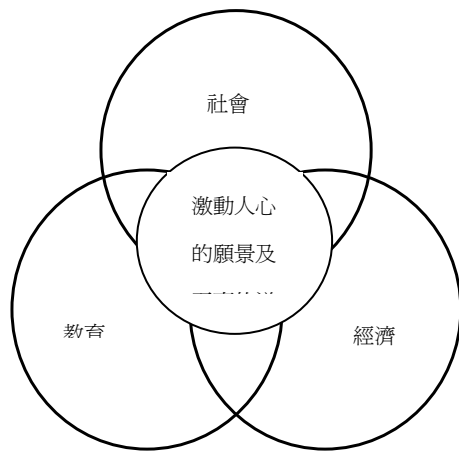


圖 2 教育、經濟及社會層面的共力

某些教育界人士可能會因為教育和經濟的明顯連繫而感到不安。「激動人心的願景及至高的道德目標」可以包括這樣的連繫嗎？英國首相白高敦闡述了如何可以在其教育願景中達到這一點：

我不會為我認為教育是最好的經濟政策而辯護，我亦不會為希望每個孩子有閱讀、寫作，甚至兩者兼備的能力而辯護。但教育不單是考試、不單是基本及重要知識。教育是為著建立個性，塑造價值及釋放想像，這是將人類智慧、知識及創見薪火相傳。這是責任，也是天職。正如 Plutarch 所說，心靈並不是一個待灌的容器，而是一團待燃的火焰。這正是我們有這樣遠大抱負的原因。不僅是因為教育關係到國家繁榮（雖然這的確是必然的），而是因為教育是人類有史以來最大的解放者，是社會進步最大的力量。正因如此，這是我的熱忱所在。(Brown, 2007)

共力組合 4: 熱忱、策略及信任

任何層面的教育領導者需要明言該願景，並以熱忱將其實行。但空有熱忱是不夠的，因此需要圖 3 的示例，說明由熱忱、策略及信任所衍生的共力。

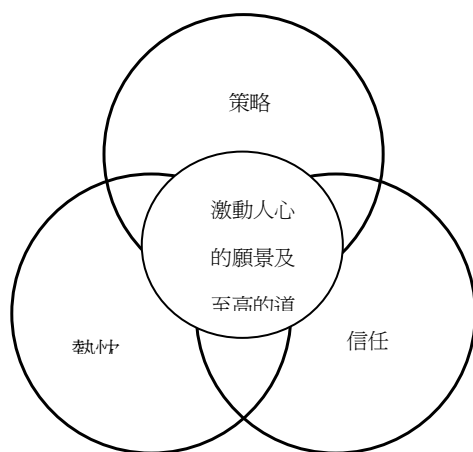


圖 3 熱忱、策略及信任衍生的共力

結論

無論怎樣背景的學校領導者都需要明確地提出與時並進、激動人心的願景及至高的道德目標。這個願景清晰地闡明符合 21 世紀知識全球化年代的教育、經濟和社會之間的關係。這樣的願景需要以熱忱明確地提出，但除非有適當的策略及持分者之間的高度信任，否則熱忱本身是沒有效用的。在學校變革的國際計畫甄別出來的 50 個指標建議了一些策略。

信任是將所有因素結合一起的力量。這是 Stephen Covey 在其著作「信任的速度」(The Speed of Trust) (Covey, 2006) 中的基本論點/主題。

世界上的任何個體、關係、團隊、家庭、組織、國家、經濟及文明都有一個共通之處，如果將這種東西移除，則最強的政府、最成功的生意、最繁榮的經濟、最有影響力的領袖、最深的友誼、最強的個性及最深刻的愛情都會被摧毀。

另一方面，如果將其發展及推動，則這種東西有潛力在任何一個生活層面創造史無前例的成功及繁榮。雖然它是最不為人理解、最常被忽略及最被時代低估其可能性。

這種東西就是信任。(Covey, 2006, p. 1)

我們應該將學校及教育系統加入 Covey 的列表中。以信任注入能量的新共力將會保證香港每間學校成為世界級學校。

References

- Barber, M. and Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*. London: McKinsey & Company.
- Brown, G. (2007). 'Vision for Education'. Speech at the University of Greenwich. 31 October. (www.labour.org.uk/gordon_brown_sets_out_his_vision_for_education accessed 7 November 2007)
- Caldwell, B. J. and Harris, J. (2008) (forthcoming). *Why Not the Best Schools?* Camberwell: ACER Press.
- Caldwell, B. J. and Spinks, J. M. (1988). *The Self-Managing School*. London: Falmer.
- Caldwell, B.J. and Spinks, J.M. (1992). *Leading the Self-Managing School*. London: Falmer.
- Caldwell, B. J. and Spinks, J. M. (1998). *Beyond the Self-Managing School*. London: Falmer.
- Caldwell, B.J. and Spinks, J.M. (2008). *Raising the Stakes: From Improvement to Transformation in the Reform of Schools*. London: Routledge.
- Chinese University of Hong Kong (2007). 'Programme for International Student Assessment: Accomplishments and Challenges of Hong Kong Students'. Press Release, 5 December.
- Covey, S. (2006). *The Speed of Trust*. New York: Simon & Schuster.
- Hopkins, D. (2006) *Every School a Great School*. London: Specialist Schools and Academies Trust.
- Hopkins, D. (2007) *Every School a Great School*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- OECD (2004) *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. Paris: OECD.
- Schleicher, A. (2008). 'Seeing education through the prism of international comparisons: New skills for a global innovation society'. Invited presentation at the Asia-Pacific Leaders Forum on Secondary Education hosted by The Asia Society, New Delhi, 24-26 March 2008.

Schütz, G., Wößmann, L. and West, M.R. (2007) 'School Accountability, Autonomy, Choice, and Level of Student Achievement: International Evidence from PISA 2003'. Education Working Paper No. 14, Directorate of Education, OECD, December.

Wößmann, L., Lüdemann, E., Schütz, G. and West, M.R. (2007). 'School Accountability, Autonomy, Choice, and the Equity of Student Achievement: International Evidence from PISA 2003'. Education Working Paper No. 13, Directorate of Education, OECD, September.