

# 大學與中小學夥伴關係發展的評析\*

孫志麟\*\*

大學與中小學夥伴關係的發展，乃是師資教育政策與實踐上的重要議題。然而，對於大學與中小學夥伴關係的本質及其價值，我們的瞭解仍然相當有限。發展大學與中小學夥伴關係，大學與中小學雙方皆可從中獲益，中小學能夠獲得新的思維及知識，而大學也可以經由與實務的接觸而加以更新。長期而言，教師素質在這種夥伴關係中是可以改善的。為了提升教師素質，大學與中小學必須建立夥伴關係，加強彼此之間的協同合作，致力於促進教師專業發展。本文探討大學與中小學夥伴關係的發展，希冀對師資教育及學校實務在提升教師素質上有所助益。首先，探討大學與中小學夥伴關係的起源、概念及類型，以架構起夥伴協作議題理解的基礎；其次，分析大學與中小學夥伴關係的發展歷程，並分為探索、形成、實施、評鑑、改進、更新等六個階段，形成一個動態循環的歷程模式；接著，檢視大學與中小學夥伴關係所產生的實際效益，並進一步探討其潛在問題。最後，從研究發現中獲得有關大學與中小學夥伴關係發展的若干啟示。

**關鍵詞：**夥伴關係、協同合作、師資教育、教師素質

---

\* 本文初稿曾發表於國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所主辦之「教育策略聯盟與經營管理」國際研討會（2007/05/19-20），論文題目為「跨越疆界：大學與中小學夥伴關係的發展」。

\*\* 孫志麟：國立臺北教育大學教育經營與管理學系副教授  
sun1014@tea.ntue.edu.tw

## **The Development of University-School Partnerships: A Literature Review**

Chih-Lin Sun\*

*The development of university-school partnerships is an important issue in teacher education policy and practice. However, the nature and value of university-school partnerships is not well understood. The development of university-school partnerships has positive impacts for both universities and schools. Through partnership, schools can gain new ideas and knowledge, while universities can get renewal from the access to school practices. In the long run, teacher quality can be improved in the process of partnership development. To enhance teacher quality, universities and schools need to establish partnerships, reinforce collaboration, and invest in teachers' professional development. This paper focuses on the development of university-school partnerships and proposes implications for both teacher education and school practices that can enhance the quality of teachers. First, it described the origins, the concepts, and the types of university-school partnerships. Then, the developmental process of university-school partnerships was analyzed. Further, it examined the benefits and problems of university-school partnerships. Finally, some implications for developing university-school partnerships were discussed.*

**Keywords:** *partnership, collaboration, teacher education, teacher quality*

---

\* Chih-Lin Sun: Associate Professor, Department of Education Management, National Taipei University of Education

# 大學與中小學夥伴關係發展的評析

孫志麟

## 壹、問題意識與旨趣

長期以來，師資教育（teacher education）一直是由大學支配和控制，而中小學只關注實務，師資培育的責任意識相當薄弱，以致於大學和中小學形成一種核心與邊陲關係。此種由大學主導的師資教育模式，導致了教育理論與實踐的落差，不但未能提升教師素質，甚至嚴重地影響到整個學校教育的發展。二十世紀八〇年代以來，隨著社會變遷與教育革新，民眾對師資教育和學校教育品質的要求日益殷切，再加上教師專業的蓬勃發展，英美等國家開始對傳統的師資培育模式進行改革，企圖打破大學和中小學在師資教育上的隔閡、分離，積極推動大學與中小學夥伴關係（university-school partnership），以解決教育理論與實踐脫節的問題，同時進一步促進教師專業發展（Darling-Hammond, 1994；Goodlad, 1988, 1994, 1995）。相較於英美等國家，台灣的師資教育自 1994 年公佈實施〈師資培育法〉之後，亦邁向另一個新的里程碑，從封閉走向開放，從一元走向多元，同時重視大學與中小學夥伴關係的建立，以培養兼具理論與實務的優質師資。此外，政府於 2005 年底公佈施行的〈師資培育素質提升方案〉，揭櫫標準本位之師資培育政策，其中第四個行動方案「增強教育實習效能」，再度強調發展大學與中小學夥伴關係的重要性及必要性，以確保教育實習品質，全面提升教師素質（教育部，2005）。

理論與實踐的融合，具體展現在師資教育的改革，可藉由大學（特別是具有師資培育功能之大學）與中小學建立夥伴關係加以實現。惟有大學和中小學攜手協作，進行跨界的對話與溝通，才能使教師的專業學習更有成效。在此過程中，不論是中小學或大學，皆應成為職前教師、在職教師和大學教師成長的桃花源地，使所有師資培育的參與者都能從中獲得專業發展。大學與中小學夥伴關係的效益及其成果，在許多研究中已被廣泛證明，其在師資教育實務中的角色亦逐漸受到肯定及確認（Abdal-Haqq, 1998；Stallings & Kowalski, 1990；Teitel, 1997）。透過夥伴關係的發展及運作，中小

學可以獲得新的思維與知識及技能，而大學也有了接近學校現場的機會，進行實質的協作及互動。此種雙贏的協作方式，可以有效連結理論、研究與實務，同步改革師資教育與中小學教育的品質。換言之，優質師資的培育與發展，強調理論與實踐並重，必須加強大學與中小學的夥伴關係。師資教育的改革，特別重視教師從實踐中學習並獲得發展，於是，大學與中小學夥伴關係的政策主張，也就在這場以「教師素質」、「教師專業發展」為核心的師資教育改革運動中應運而生。

大學與中小學夥伴關係的發展，要建立在一個能夠同時滿足雙方需求的前提，其協作歷程相當複雜，必須一點一滴建立，而非一朝一夕即可完成。此種跨越大學和中小學兩個不同文化機構的夥伴關係，乃是一種既不同於大學文化，也不同于中小學文化的「第三世界」，可視為教育改革的第三條路（the third way）。在師資教育生命共同體之下，大學和中小學攜手協作，推動各項創新活動，藉以確保教師素質及專業發展，這是一種逐漸受到青睞的策略聯盟方式，也是道道地地的夥伴關係策略。大學與中小學夥伴關係的重要性，在師資教育政策論述和實務發展上雖然逐漸受到普遍的重視，但是，我們對於大學與中小學夥伴關係的本質仍然不是很瞭解，甚至投入此一議題的探究亦有所不足（Callahan & Martin, 2007；Tsui & Law, 2007）。據此，本文探討大學與中小學夥伴關係的發展，檢視其中的歷史演變、基本概念、夥伴類型、發展過程、實際效益與潛在問題，期能為師資教育及學校實務帶來若干啓示，以作為大學和中小學發展夥伴關係之參考。

## 貳、大學與中小學夥伴關係的源起

大學與中小學的夥伴關係，就形式而言，並不算是一件新鮮事，早在十九世紀末期，美國著名的哲學家、教育學家杜威（John Dewey）就倡導大學與中小學的合作。杜威於 1896 年創立於芝加哥大學的實驗學校（laboratory schools），相當重視大學和中小學共同合作，期能有效地提升教師的專業素質（王建軍、黃顯華，2001；孫志麟，2002；Stallings & Kowalski, 1990）。此種把大學教育理論與中小學教育實踐結合的理念，可以看作是大學與中小學夥伴關係較早的典型代表。

進入二十世紀八〇年代，美國教育學者認為：發展大學與中小學之間的夥伴關係，乃是推動師資教育改革、增進教師專業發展的最佳策略（Goodlad, 1988）。1986

年，荷姆斯集團（The Holmes Group）（自 1996 年更名為 The Holmes Partnership）發表〈明日的教師〉（Tomorrow's Teachers）報告書中，首度提出建立「專業發展學校」（Professional Development School, PDS）的主張，作為師資培育教育的另類模式。1990 年，荷姆斯集團提出〈明日的學校：專業發展學校的設計原則〉（Tomorrow's Schools: Principles for the Design of Professional Development Schools）報告書，認為專業發展學校是大學（特別是教育學院）與中小學之間形成夥伴關係的一種新型態機構，以加強彼此的密切合作，共同培養新任教師及在職教師，致力於改善師資教育與中小學教育。後來，在 1995 年，荷姆斯集團又發表了〈明日的教育學院〉（Tomorrow's Schools of Education）報告書，向培育師資的大學提出鄭重的挑戰，認為專業發展學校是邁向明日之教育學院所不可或缺的要件（The Holmes Partnership, 2007）。自此之後，代表大學與中小學夥伴關係策略運用的專業發展學校，在美國各地便得到迅速的發展，相關研究亦陸續出爐。

相較於美國的發展，英國於 1990 年代也出現了類似的大學與中小學夥伴關係的主張。英格蘭和威爾斯政府聯合強調：中小學應與高等教育機構密切合作，在師資培育中發揮更大的作用。於是，英國自 1992 年開始推行「學校本位的師資教育」（school-based teacher education），發展大學與中小學合作培育師資的新模式。英國高等教育機構也研擬相關文件，推動這種協作的夥伴關係。倫敦大學教育學院對於職前教師的培育，即體現了大學與中小學的夥伴關係。這意味著中小學和大學對教師專業學習和培訓，擔負了共同的責任（Furlong et al., 1996）。建立此種夥伴關係，其目的是為了結合大學及其夥伴學校的優點及特色，且為了在學校經驗和大學教育經驗之間取得平衡。此種夥伴關係的發展，一方面改善了大學是師資教育的培訓計畫，使之更有關聯性，更適合中小學教育的實際需要，培養具有適應能力的教師。另一方面，大學與中小學夥伴關係的發展，也使得中小學教師更加瞭解教師的職前教育，熟悉大學的教育理論，提高教學專業表現水準。由此可見，大學與中小學的夥伴關係，不但是師資教育改革的必然演變，同時也是教師專業發展的必然要求下的產物。

台灣師資教育的改革與發展，自 1994 年公佈實施〈師資培育法〉之後，邁向開放、多元、競爭之途，在制度設計中也強調學生必須於中小學教育現場進行實習，以培養兼具理論與實務的優質師資。此一制度變革雖不完全等同於英國的學校本位師資培育模式，但亦重視中小學參與師資培育工作之任務與功能，而有別於過去純粹由大學主導的師資培育模式。另外，由於九年一貫課程政策的實施，教育部於 2003 年提

出〈九年一貫課程與教學深耕計畫〉，自 2003 年 1 月到 2006 年 7 月為期三年半的期程，進行三個子計畫的推動－學校與教師之服務計畫、大學與中小學之攜手計畫、政府與民間之合作計畫。其中第二個子計畫「大學與中小學之攜手計畫」，即是大學與中小學發展夥伴關係的一種政策主張，以期落實課程改革與發展，提升學生的學習效果（教育部，2003）。此外，為全面進行師資教育的檢討與改革，教育部亦於 2005 年底開始推動為期四年（2006 至 2009 年）的〈師資培育素質提升方案〉，其中，第四個行動方案「增強教育實習效能」的目標之一即在於「規劃建立專業發展學校制度」（教育部，2005）。此一政策固然是基於國內改善教育實習品質的需求及期望所提出的具體回應，但在政策推動的理念上，顯然受到美國實施專業發展學校的影響頗大。上述所列舉有關台灣在師資教育和學校教育的政策作為，說明了政府努力推動大學與中小學夥伴關係的事實。這些改革凸顯著師資教育和中小學教育同步發展的重要性及必要性，也象徵著教師專業發展的新契機，惟這些改革或有所變動、結束或持續發展中，其實施成效尚待進一步加以評估。

### 參、大學與中小學夥伴關係的概念

「夥伴關係」(partnership) 這個詞，目前在英美等國家的教育界耳熟能詳，經常用於討論師資教育領域中的大學與中小學夥伴關係。其實，「夥伴關係」一詞，夾雜著許多概念的整合或是實務描述的意義，到目前為止，因為適用範圍的不同並無定論。此一術語最初是指企業領域裡生意合夥人之間的關係，藉以描述不同的企業為同時滿足對方的需求所形成的互動關係。直到二十世紀八〇年代，英美等國家在探討如何打破大學和中小學之間的隔絕或對立關係時，才開始在教育領域裡大力提倡類似企業領域中的合作或聯盟，期望在大學和中小學之間建立一種平等互惠的新關係。

從文獻探討中發現，「大學與中小學夥伴關係」(university-school partnership) 一詞，常與「中小學與大學夥伴關係」(school-university partnership)、「大學與中小學協同合作」(university-school collaboration)、「中小學與大學協同合作」(school-university collaboration) 等名稱交互使用，其概念在於強調大學與中小學運用策略聯盟的方式，進行師資教育及學校教育相關活動的改革與發展，以促進教育品質的提升（王建軍、黃顯華，2001）。本文對於此一術語的使用，中文名稱為「大學與中小學夥伴關係」，

而不使用「大學與學校夥伴關係」或「師資培育機構與中小學夥伴關係」，一方面是強調教育系統中兩個不同教育階段之間的協作，另一方面也考慮到師資培育機構在台灣的演變已發展為「一般大學」的事實。不過，整篇文章的關懷面向仍指向師資教育和學校教育，探討焦點亦以大學中的師資培育機構（包括教育學院、教育系所、師資培育中心等）和中小學的協作關係為主。在本文中，大學與中小學夥伴關係可以看作是大學和中小學在共同的願景之下，基於平等互惠的原則，透過雙方共同的努力實現利益雙贏的活動，以促進師資教育及中小學教育的同步發展。據此，本文以圖 1 的互動架構來描繪大學與中小學夥伴關係的概念，強調大學和中小學在夥伴關係下必須跨越疆界，進行有關師資培育、專業發展、學生學習、議題探究等活動的協同合作，以達到夥伴協作的目的。

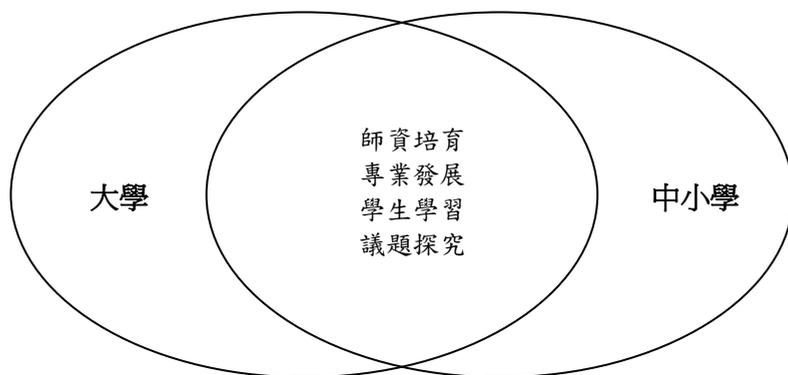


圖 1 大學與中小學夥伴關係的概念示意圖

教育是一個整體性的系統，其發展受內外部多種因素的影響，其中教師素質是關鍵的影響因素。而為了提高教師素質，需要師資教育和中小學教育同時進行改革。因為中小學的發展有賴於高素質的教師，因而相對地要求師資教育的品質；而師資教育品質的提高也離不開高品質中小學之支持，中小學在師資教育中亦扮演著舉足輕重的角色。再者，教師專業發展是師資教育和中小學教育共同改革的方向，也只有雙方同時進行改革，教師專業發展才能有較大的成效。根據 Clark（1995）的觀點，建立大學與中小學夥伴關係之主要目的有四：(1)教育兒童與青年（educate children and youth）：建立學習社群，凝聚社群成員共識，共同創造終身學習的環境，並促使所有

成員都具有平等的學習機會，以追求卓越的教育品質；(2)培育教育工作者（prepare educators）：透過協作溝通的方式，協助職前教師及在職教師建構教學方法、課程知識及專業知能；(3)提供專業發展（provide professional development）：在協作過程中，中小學學生、實習教師、在職教師、實習輔導教師、大學教師都是學習者，而夥伴關係的建立則成爲這些成員觀察、體驗、成長與發展的途徑；(4)探究議題（conduct inquiry）：探討社會及教育相關議題，並對協作內容的實施成效及問題進行檢討與修正，同時評估其研究成果並公開發表，以將理論、研究及實踐加以連結，共同支持教師的專業發展。是故，發展大學與中小學夥伴關係之目的，不但在於透過議題探究來連結教育理論與教育實踐，同時也希望促進職前教師、中小學在職教師和大學教師的專業發展，其最終目的則是確保學生的學習成就表現，以提升教育的整體品質。

在夥伴關係中，大學與中小學透過正式的與非正式的、短期的與長期的、個體的和團體的、有組織的與非組織的等性質不同的關係，就某一教育議題進行探究、學習、實踐及反思等歷程，期能帶來附加價值的協作效果。也就是說，大學與中小學的夥伴關係，乃是基於雙方同時獲益的共同體，參與其中的所有中小學和大學都將有所成長。然而，儘管大學與中小學同處在教育體系之中，本質上存在著千絲萬縷的聯繫，但又是如此的不同，猶如兩個世界，其文化、價值、實踐模式、工作方式等存在著明顯的差異。夥伴關係創造出一個超越大學、中小學之外的「第三世界」，使其擁有共同一致的目標，並願意爲這個共同目標分享智識與經驗，共同承擔責任，相互協同合作，同時保持各自的利益，保持適當的彈性，使其善用自己的優勢爲共同目標的實現作出獨特的貢獻，產生了某種程度的協作效果，成爲夥伴關係最重要的資產（Stoddart, 1993）。

大學與中小學夥伴關係的推展，必須指向於中小學的教育實踐，鑲嵌於學校教育的真實脈絡之中，在實踐中發現問題和解決問題，在協同合作中創造知識、培養能力。這種夥伴關係需要大學和中小學雙方的相互尊重、彼此信任（Darling-Hammond, 1994）。在大學與中小學的互動中，大學通常處於較強勢的地位，因爲大學擁有較多的資源。但這也意味著大學必須在夥伴關係的維繫中，承擔更大的責任。大學必須避免以「知識菁英」自居，避免「教育改革引領者」的自我定義，避免使用語言霸權將中小學教師研究和實踐知識邊緣化；相反地，大學必須尊重中小學的實踐世界，信任學校教師，承認教育改革是大學與中小學雙方共同的專業，走出「象牙塔」的狹隘空間，進行跨越疆界的對話，將教育理論、研究與實踐作緊密的連結。

## 肆、大學與中小學夥伴關係的類型

大學與中小學夥伴關係的類型很多，若按協作層次來分，可分為合作關係、共生關係、有機關係等三種 (Schlecty & Whitford, 1988)；若按協作內容來分，可分為人員導向、學生導向、任務導向、機構導向、全面更新等五種 (Su, 1990)，或是教師發展、教學課程、研究發展、學生發展、設備資源、行政服務、教育實習等七種 (王慧鈴, 2000)；若按協作模式來分，可分為執行夥伴關係 (implementation partnerships) 和發展夥伴關係 (development partnerships) 兩大類型 (Biott, 1992)；若按協作程度來分，大學與中小學夥伴關係分為三種類型：協作式 (collaborative partnership)、大學主導式 (HEI-led partnership)、分離式 (separatist partnership) 等三種類型 (Furlong et al., 1996)。以下依序分別加以說明：

### 一、按協作層次來分：合作關係、共生關係、有機關係

根據 Schlecty 和 Whitford (1988) 的觀點，大學與中小學的夥伴關係可分為三種形式：第一種是一方「施與」，另一方「接收」的合作關係 (cooperative relationship)，例如：大學將其畢業生安置至中小學實習，並由中小學教師指導這些新手教學。第二種是雙方互有「施與」和「接受」的共生關係 (symbiotic relationship)，例如：中小學提供大學畢業生實習機會，大學則提供中小學教師進修及研習機會。第三種是雙方均有強烈意願及動機，解決雙方共同的特定問題，稱之為「有機關係」(organic relationship)，例如：大學與中小學共同簽定契約，以解決生活圈內學生的學習及適應問題。從這三種形式來看，大學與中小學的夥伴關係，隱含著合作、協同、連結、共生、整合與社群等特質。夥伴關係的存在，若只是一方獲利，這樣的關係是無法持續維持。大學與中小學夥伴關係的建立，通常是追求雙方的再造與更新，雙方都能從中達到所追求的目標。惟有在平等互惠的原則下，雙方都能彼此獲利時，這樣的夥伴關係才能持續發展。

不過，在實際運作上，大學與中小學的夥伴關係，卻可能存在這三種不同層次的協作關係之演變，由合作關係到共生關係，再到有機關係的建立，如圖 2 所示。如此，大學與中小學夥伴關係的發展，將逐漸由短期、單一、簡單、表面的協作，而進入到較為長期、多元、複雜、深化的境界。

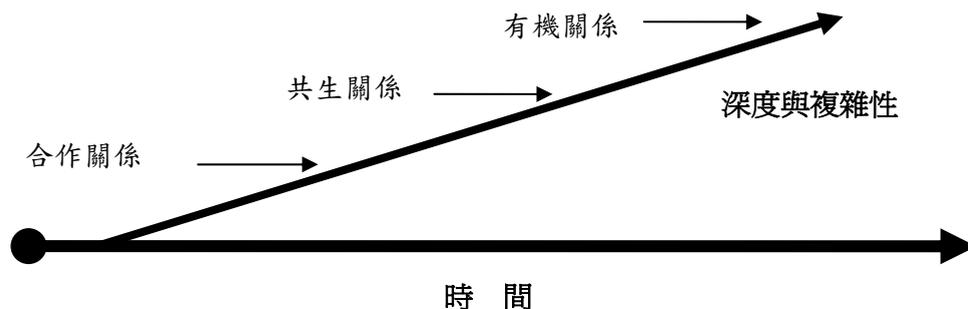


圖 2 大學與中小學夥伴關係的三種層次

## 二、按協作內容來分：人員導向、學生導向、任務導向、機構導向、全面更新

在大學與中小學夥伴關係中，協作範圍與項目各有其強調的重點及特色，且可能因發展階段、夥伴對象、地理位置、學生背景的不同，其協作的目標、內容及運作亦存有差異，所呈現的夥伴關係型態亦會有所轉變。Su（1990）以美國為例所進行的研究，根據協作內容作為分類標準，將大學與中小學的夥伴關係分為：人員導向（staff-oriented）、學生導向（student-oriented）、任務導向（task-oriented）、機構導向（institution-oriented）、全面更新（simultaneous renewal）等五種型態。

（1）人員導向的夥伴關係：人員導向的夥伴關係旨在增進教師的專業發展，藉由夥伴間共同的合作研究，找出改進師資職前教育、結合臨床教學、配合新任教師學習需求的有效方法，以培養專業的師資。在人員導向的夥伴關係中，有些方案是嘗試整合職前師資培育理論與實務，改革教育實習中指導實務；另有些方案，則是改革學校行政者的專業教育。

（2）學生導向的夥伴關係：學生導向的夥伴關係，強調藉由大學與中小學的協作，以提升學生的成就動機與學業表現，尤其是針對有特殊需求及學習障礙的學生給予協助。此種型態的夥伴關係，在一些美國城市都會地區的學校尤為明顯，通常是以解決學生困難處境為優先，以增進學生的學習成就。

（3）任務導向的夥伴關係：任務導向的夥伴關係是以「工作」為主軸，其具體

做法包括：師資培育機構與中小學合作發展課程、為新任教師準備更好的教學計畫、召開研討會或座談會來檢視各科課程、研擬課程大綱、提供實習教師教材、改良學習評量的方式、設計評估教學成效的方法、協助高中生順利進入師資培育機構等等。

(4) 機構導向的夥伴關係：機構導向的夥伴關係在於改革整個教育機構，但改革對象為中小學，而非大學，隱含著不平等的關係以及單向的改革。例如：某所小學面臨危機，需要指導以求生存，而某所大學願意接手認養並加以經營管理。由於此種型態獲益的只有中小學，而非師資培育機構，對教育改革影響有限。

(5) 全面更新的夥伴關係：全面更新的夥伴關係，強調大學與中小學應建立長久的夥伴關係，包括：雙方在民主社會中應扮演的角色、學校教育的功能、目標與內容、共同追求教育公平性及卓越表現、研商促成理想目標的發展策略等等。相較於其他四種關係型態，全面更新的夥伴關係則是追求中小學和大學全方位的教育改革，重視所有教育人員的永續成長與發展。

除了 Su (1990) 分析美國大學與中小學夥伴關係的協作內容外，王慧鈴 (2000) 探討台灣師資培育機構與中小學的教育合作現況與需求時，也將雙方的協作內容分為：教師發展、教學課程、研究發展、學生發展、設備資源、行政服務、教育實習等七部分，此七部分的協作內容可進一步分為：人員導向（教師發展）、學生導向（學生發展）、任務導向（教學課程、研究發展、設備資源、行政服務、教育實習）等三大類型。若對照 Su (1990) 的觀點，王慧鈴 (2000) 根據台灣教育情境所提出的師資培育機構與中小學夥伴關係類型，雖然凸顯本土的文化特色，但卻欠缺機構導向、全面更新的夥伴關係之發展。機構導向的夥伴關係固然有其限制及缺失，但對於台灣因少子化趨勢所帶來的中小學教育挑戰（特別是偏遠地區小型學校的轉型問題），若能透過大學發起機構導向的夥伴關係，或許亦有助於改造部分處於危機中的中小學。此外，全面更新的夥伴關係之發展，亦可作為大學與中小學共同努力的方向。此種夥伴關係的建立，將更有助於中小學和大學全方位的教育改革與發展。

### 三、按協作模式來分：執行模式、發展模式

在夥伴關係中，除了強調教師同儕之間的互動品質，也重視教師工作型態及關係的動力作用。Hargreaves 和 Dawe (1990) 從微觀政治的觀點，探討教師同僚類型及其特徵，歸納出兩種不同的類型：策劃的領導 (contrived collegiality) 和協作的文化 (collaborative cultures)。前者是由行政規範、具強迫性，採執行導向的協作方式，以

固定時間和空間來運作，追求行政人員所決定的目的。後者則主張自動自發、具自願性，採發展導向的協作方式，重視非正式的學習，時間與空間的利用較為彈性，其專業發展結果亦較難以預測。也因此，在推動夥伴關係之際，Hargreaves 和 Dawe (1990) 建議必須考慮兩個重要因素：專業 (expertise) 與控制 (control)，瞭解其中的專業自主及權力運用情形。據此，Biott (1992) 提出大學與中小學夥伴關係的兩種模式：執行夥伴關係 (implementation partnerships) 和發展夥伴關係 (development partnerships)，如圖 3 所示。

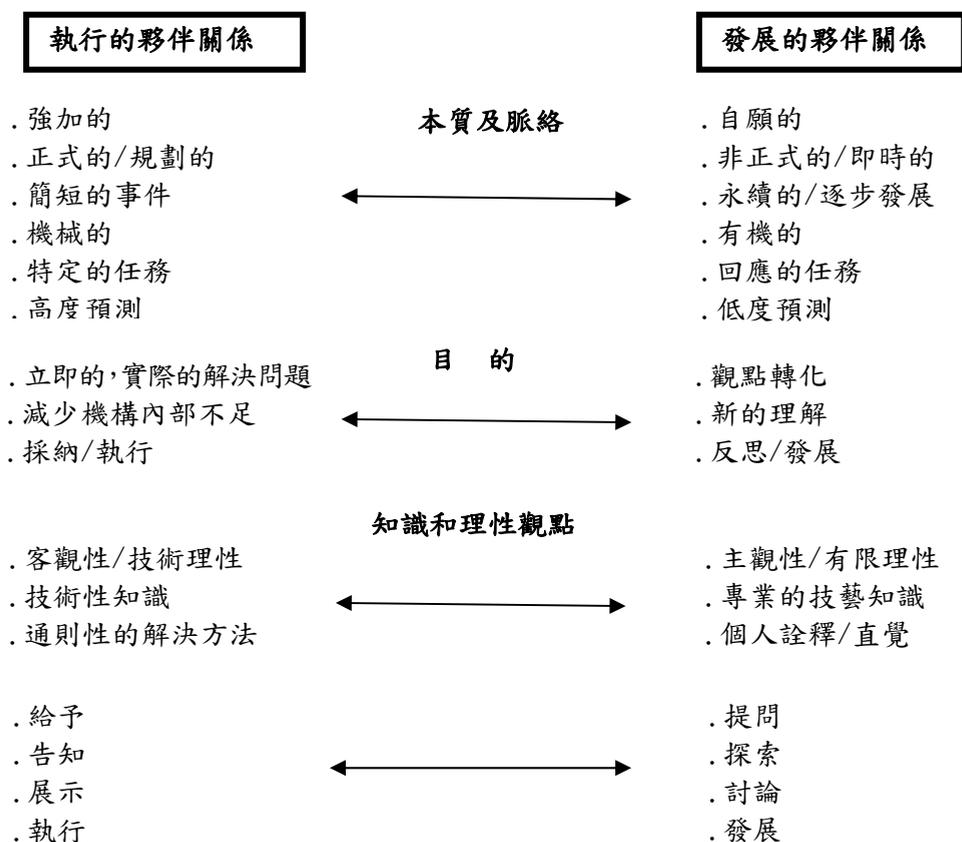


圖 3 大學與中小學夥伴關係的兩種模式：執行模式和發展模式

資料來源：Imposed support for teachers' learning: Implementation or development partnerships? (p.18), by C. Biott, 1992, In C. Biott & J. Nias (Eds.), *Working and learning together for change* (pp. 3-18). Buckingham: Open University Press.

(1) 執行模式：又稱專家主導模式，採用的策略是施予、指導、示範和執行。此種模式在大學與中小學夥伴關係中經常出現，是一種尊重權威、先入為主的主導方式，相當重視短期的成就與目標達成。

(2) 發展模式：又稱互相合作模式，採用的策略是提問、諮詢、討論和發展。此種模式才是真正平等協作的方式，在這種夥伴關係運作中，大學教師並不是以既定的計畫要求教師如何思考、如何行動，而是透過對話與溝通歷程，與中小學教師緊密合作，共同發展可行的實踐方案。

#### 四、按協作程度來分：協作式、大學主導式、分離式

大學與中小學夥伴關係的形成及發展，主要涉及大學和中小學兩個機構，這兩個機構對協作過程的參與程度，將影響到雙方互動的內容及方式。Furlong 等人（1996）檢視英國大學與中小學的夥伴關係，在師資培育政策於 1992 年由大學本位架構轉向學校本位架構的進程中，發展出三種夥伴關係模式：協作模式、大學主導模式、分離模式。這三種夥伴關係模式的運作特徵不同，其差異比較歸納如表 1 所示。

(1) 協作模式：此種模式是由大學和中小學教師共同協商、討論，並界定可能的協作實務，雙方關係較接近平等互惠的原則，其品質評量亦較真實多元。在實習輔導方面，夥伴雙方給予學生接近教師專業知識的機會，實習輔導教師的培訓被視為是一種專業發展，學習持續拓展知識範疇。

(2) 大學主導模式：此種模式是由大學負責規劃協作內容，決定實習教師在學校應該學習什麼，中小學通常是扮演配合的角色，但卻被大學要求履行任務，進行品質評量。此外，實習輔導教師必須接受培訓，其啓導實務亦依大學規劃進行。

(3) 分離模式：在分離模式中，大學與中小學之間並無實質的互動，而是處於兩條平行線上，雙方各有其自主性存在，各自獨立。大學極少或從不訪問中小學，知識領域彼此分離，教育理論與實踐落差。至於實習輔導，其知識基礎來自現場，且由中小學負責教學評量。

從英國經驗來看我國的發展，若自 1994 年〈師資培育法〉公佈實施算起，大學與中小學夥伴關係的發展大致可分為三個模式：第一、大學本位模式：以「教育實習」作為大學與中小學的協作項目，但仍由大學主導實習輔導規劃、內容及評量，雙方的溝通及對話甚少。第二、學校本位模式：以〈九年一貫課程與教學深耕計畫〉的推展為重點，強調大學與中小學夥伴關係的運作，其目的在於落實中小學課程與教學改

革。第三、協作模式：規劃設置專業發展學校，發展一種基於平等互惠原則的大學與中小學夥伴關係，致力於師資教育改革與發展，以提升教師素質。

事實上，大學與中小學夥伴關係正在進行轉變，由於教育改革的推展，此種夥伴關係正趨向於一種更加民主、平等的協作關係，甚至發展成「師資教育共同體」，透過各種途徑進行溝通、對話及反思，共同解決實際問題，促進雙方共贏。

表 1 大學與中小學夥伴關係的三種模式—按協作程度來分

項目	協作模式	大學主導模式	分離模式
規劃	強調賦予大學教師與中小學教師在小團體共事的機會	大學提供中小學教師小團體的一些諮詢	在議定的責任範圍內進行整體結構規劃
大學訪問中小學的情形	共同協作討論專業議題	強調品質控制，監控學校提供相符的學習機會	大學極少甚至沒有訪問中小學
檔案文件	界定可能的協作實務	重視並界定學校任務	重視並界定責任範圍
內容	大學與中小學認同其合法性，且在持續對話中做出不同的貢獻	大學界定學生在學校該學什麼	分離的知識領域，沒有對話機會
實習輔導	賦予學生獲得教師專業知識的機會，實習輔導教師的培訓被視為是專業發展，學習清楚表達所蘊含的知識	實習輔導教師接受培訓以傳授課程所界定的內容	實習輔導來自中小學的知識基礎
評量	協作的、重視三角檢核的評量	由大學主導並界定評量	中小學負責教學評量
契約關係	協商的、個人的關係	遵循條列的任務與職責	法令及財政主導相互分離的職責範圍
合法性	對協作在師資培育中的價值有所承諾	接受大學所界定的師資培育原則	對學校角色的規範承諾或受限於資源的務實考量

資料來源：Redefining partnership: Revolution or reform in initial teacher education? (pp.262-265), by J. Furlong et al., 1996, In D. Hartley & M. Whitehead (Eds.) (2006), *Teacher education: Major themes in education (vol. v)—Globalisation, standards, and teacher education* (pp.255-273). New York: Routledge.

以上引介有關大學與中小學夥伴關係類型，初步可以瞭解夥伴協作的層次、內涵及模式，這些類型的探討未必是詳盡的，可能尚存在其他更多的類型，這也凸顯出大學與中小學夥伴關係的複雜性和多樣性。不過，就本文引介的類型分析結果所獲得的啓示，未來宜加強擴展大學與中小學夥伴關係的層次及範圍，特別是建立一種有機的夥伴關係更值得關注。

## 伍、大學與中小學夥伴關係的歷程

大學與中小學夥伴關係的發展階段，究竟呈現何種樣貌？許多的論述觀點或實務觀察並不完全相同，其原因可能是由於夥伴關係的參與者、協作內容、實踐模式等多方面的差異所致。根據 Trubowitz (1986) 的見解，大學與中小學夥伴關係的發展可分為八個階段：(1)排斥和懷疑階段 (hostility and skepticism)：排斥夥伴關係或對夥伴關係抱持懷疑態度；(2)缺乏信任階段 (lack of trust)：雙方雖建立協作關係，但卻缺乏彼此間的信任；(3)協議階段 (period of trace)：執行協作計畫，並加以追蹤、紀錄；(4)雙方贊同階段 (mixed approval)：檢討執行成果，利弊互見；(5)接納階段 (acceptance)：修正缺失後，雙方均能接納協作關係；(6)倒退階段 (regression)：雙方協作一段時間後，遇到瓶頸而無法突破，以致夥伴關係倒退；(7)更新階段 (renewal)：更新協作計畫，以突破瓶頸；(8)持續進展階段 (continuing progress)：當瓶頸獲得解決後，夥伴關係得以持續進步。

大學與中小學夥伴關係的建立，並非一朝一夕即可達成，而是一個持續發展的歷程。當大學與中小學雙方彼此確認此種夥伴關係是一種上上下下的過程，而非固定的終點時，大學與中小學夥伴關係便可以發展更有效的教育品質。顯然，此一主張是將大學與中小學夥伴關係視為一項教育變革，若以 Hall 和 Hord (1987, 2001) 的觀點來看，大學與中小學夥伴關係的發展，是歷程 (process) 而非事件 (event)。在發展大學與中小學的夥伴關係中，要求大學和中小學所有的參與者必須進行深刻的變革，其協作過程或許會遭遇到挫折、阻力或困難，但也可能品嚐成功的經驗及成果。

據此，本文試圖將大學與中小學夥伴關係的發展歷程，分為探索、形成、實施、評鑑、改進、更新等六個階段，並以圖 4 的動態循環模式加以表示。

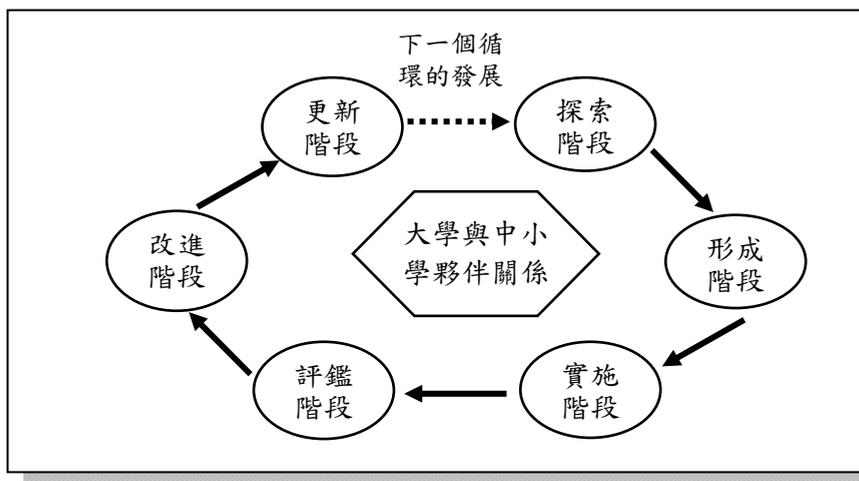


圖 4 大學與中小學夥伴關係的發展歷程

(1) 探索階段 (the exploration phase)：開始意識到實際中的問題，夥伴關係的策略運用被視為是解決這些問題的途徑。協作行動所直接涉及的成員，包括大學中的行政人員、對協作具有濃厚興趣、從事師資教育研究的大學教師、中小學的行政人員和教師，將組成爲夥伴小組或社群。這些成員聚集在一起共同討論問題，持續的互動及探索，企圖尋求解決問題的有效方法。在此基礎上，逐漸發展平等的觀念，對大學與中小學夥伴關係的形成至爲重要。

(2) 形成階段 (the formation phase)：在形成階段，將進一步界定共同願景與目標，同時確認所有參與成員的角色、任務及責任。參與者必須思考「在大學與中小學夥伴關係中，我需要做些什麼？」。在此階段，大學和中小學教師都還有傳統的工作模式的傾向，對協作過程可能產生某種程度的懷疑，雙方甚至缺乏信任。當參與者意識到，明確的協作目標、方向及重點時，會促使雙方實現各自的承諾。

(3) 實施階段 (the implementation phase)：大學與中小學夥伴關係中的願景規劃、協作目標及任務，要從計畫層面轉向實踐層面，雙方要有具體的行動，爲共同目標的實現而努力。此一階段是整個夥伴關係中的關鍵所在，參與者要在已建立的機制中實現目標，展現高度的執行力。

(4) 評鑑階段 (the evaluation phase)：爲確保大學與中小學夥伴關係的績效及品質，同時兼顧公平及差異原則的主張，必須對協作過程進行正式或非正式的評鑑，瞭

解其中的成效及困難，以作為改進階段的參考依據。

(5) 改進階段 (the improvement phase)：從評鑑結果中看到優點及缺點，發現問題與找出不足之處，並進行修正、調整及改進，以提高大學與中小學夥伴關係的效果。

(6) 更新階段 (the renewal phase)：來自前五個階段的反省及回饋，更加肯定夥伴關係的意義及價值，再度發展新的協作議題或方案，以促進大學與中小學夥伴關係的永續發展。

要特別說明的是：當大學與中小學已發展出穩定的夥伴關係時，面對另一個新議題的協作，將可減少不必要的摸索、衝突，在既有的信任基礎下，或許可能直接進入「形成階段」，再走過「實施、評鑑、改進、更新」等階段。此種非直線式夥伴關係的發展歷程，端視大學與中小學之間協作的內容及層次而定。如此，大學與中小學夥伴關係的發展，便成爲一種多元、複雜、動態的歷程模式，而非固定不變的。

## 陸、大學與中小學夥伴關係的效益

雖然大學與中小學夥伴關係一開始的形成，在於提高職前教師的專業發展，但參與其中的在職教師、大學教師，甚至是中小學學生，也因此而有所改變。換言之，大學與中小學夥伴關係之發展，對職前教師、實習教師、在職教師和大學教師之發展皆有所助益，而對於中小學學生學習成就的提高亦有所助益 (Abdal-Haqq, 1998; Darling-Hammond, 1994; Stallings & Kowalski, 1990; Teitel, 1997)。以下分別就大學與中小學夥伴關係對教師發展及學生成就所產生的實際效益進行初步的探討：

### 一、增加職前教師的專業能力

雖然師資職前教育課程設計及實施兼含教育理論課程和教育實習課程，但是，職前教師實際教學的專業能力仍受到很大的質疑。究其原因主要是：大學教師缺乏中小學教育實踐經驗，使得上課所傳授的教育理論與中小學實際工作形成脫節。建立大學與中小學夥伴關係後，職前教師在夥伴協作的中小學進行一年的教育實習，實習輔導教師來自中小學教師與大學教師，雙方共同負責職前教師的培育，提供有效的啓導，使其產生有意義的變化與成長 (Darling-Hammond, 1994)。

在一般的情況下，資深教師沒有意識到職前教師在真實情境中進行實習的意義，

更沒有認識到探究在教育實習中的作用，對職前教師的啓導也是停留在情緒支持層面，缺乏專業性的支持與協助。透過大學與中小學夥伴關係，職前教師與實習輔導教師建立了平等的夥伴關係，一起工作，一起研究教學問題。而夥伴關係中的實習輔導教師，則能積極主動地為職前教師創造適切的教學環境，並與之在探究中提升教學實踐的品質。顯然，經由大學與中小學夥伴關係的運作，實習輔導教師對職前教師教學能力的提高，具有一定程度的助益。

## 二、促進在職教師的專業表現

參與過大學與中小學夥伴關係的在職教師，其素質普遍較高，他們覺得自己獲得了更多的知識，對專業知識與能力也有了新的認識和理解。中小學教師在新環境的刺激之下，不斷地學習、探究，形成新的教學觀，改進教學方法，提高教學品質，更學會如何在複雜的環境中進行有效的決策，其成就感明顯的增加。研究指出：在職教師從參與夥伴協作的相關活動，更新了他們的專業觀念，同時促進其專業成長（Abdal-Haqq, 1998）。換言之，發展大學與中小學夥伴關係，提供了在職教師專業學習與成長的機會，增進其專業知識及技能，同時再度引發他們對教育的熱情與使命感。在夥伴關係中，中小學教師和大學教師可以共同研究教學問題，以改善教學品質。Teitel（1997）進行五年的長期追蹤研究，發現推展大學與中小學夥伴關係對在職教師的專業表現產生了正面影響，這種影響發生在教師的態度和教學方法等方面。大學與中小學夥伴關係為學校營造一種學習與探究的氣氛，這種氣氛促進了教師不斷反思自己的教學，在此基礎上尋求解決教學問題的方法。大學與中小學夥伴關係增進了在職教師的專業表現，帶給中小學最直接的收益，便是提高了學生的學習效果。

## 三、促進大學教師的專業發展

大學與中小學夥伴關係的建立，在以往相互隔絕的中小學與大學間架起了溝通的橋樑。透過夥伴關係的運作，大學教師試著以整體的觀點來理解師資教育及中小學教育問題，也從與中小學教師的互動中獲得成長與啓發。大學教師在中小學探索現實的教育問題，把中小學教育的各種問題回饋給大學進行研究，其結果不僅有利於引導中小學的教育實踐，解決教育實際問題，且以富有生命力的成果證明另一種研究價值，改變了為學術競爭需要而發展的遠離現實需要的研究。大學教師走出「象牙塔」，轉向實踐，步入真實世界時，從中小學教師身上獲益不少，越來越意識到自己對教育的

責任，越來越感到教育研究的意義，越來越多具有實際價值的研究成果產生（Abdal-Haqq, 1998；Stallings & Kowalski, 1990）。也因此，大學教師本身亦獲得了專業發展，這是來自參與夥伴協作的效益所致。

事實上，大學與中小學夥伴關係的發展，在促進大學教師專業發展的同時，也重建師資培育課程與教學，提升了師資教育品質。換言之，大學教師在夥伴協作中的專業發展，將有助於師資教育工作的推展，從而改善師資職前教育的品質。

#### 四、提高學生的學習成就

在大學與中小學夥伴關係中，重視學校實務的共同探究，特別把滿足學生的學習需求，提高學業成就，作為協同合作的基礎（Teitel, 2003）。在實踐中，大多數的夥伴協作式改革也都將學生的學習作為關注的最終目標。事實上，經由參與夥伴協作的學習與成長，教師教學實踐將更強調學生的理解和建構，教師成為促進者，學生成為意義建構者，其教和學的方式具有探究、問題焦點、學習社群、賦權增能等特徵。Abdal-Haqq（1998）、Teitel（1997）分別對夥伴關係導向的專業發展學校進行調查，研究發現：透過大學與中小學的夥伴協作，無論實習教師或在職教師，均獲得更多的協助及支持，使他們能設計出有助於學生學習的活動，因而學生的學業成績有了明顯的進步。此一發現雖說明了夥伴協作可以改善學生的學習成就，不過，有關這方面的成效評估仍不多見，未來還有再探究的空間。

由上述分析可知，無論是大學或中小學，在大學與中小學夥伴關係中都能互蒙其利，共同成長。大學與中小學夥伴關係的發展，不但有助於職前教師和在職教師的專業發展，同時亦可增進大學教師的專業發展，甚至可以提高學生的學習表現。亦即大學與中小學夥伴關係發揮了增進教師專業發展的作用，為師資教育及中小學教育帶來新的契機與可能性。

### 柒、大學與中小學夥伴關係的問題

儘管大學與中小學夥伴關係的推展已經初步顯示若干實際效果，但在實踐過程中也出現若干障礙和未能解決的問題（Abdal-Haqq, 1998；Callahan & Martin, 2007；Edwards & Collison, 1996）。從組織的觀點來看，大學和中小學猶如「兩個世界」，典

範、視野、結構和語言相異，求知方式、問題意識、對答案的詮釋亦有所不同。大學重視科學，偏向讀寫和研究，是概括性的、抽象的；中小學則重視實踐，是實際的、具體的、特定情境的。事實上，理想的大學與中小學夥伴關係尚未真正建立，許多的夥伴協作仍停留在分隔、孤立的狀態。此外，大學與中小學夥伴關係的發展，迄今未能確立起在師資教育和中小學教育改革方面的典範地位，其成功的經驗仍屬少數（Stallings & Kowalski, 1990）。

大學與中小學夥伴關係運作中出現上述問題，其原因非常複雜、多元。Elisabeth（2002）曾針對 1990—1998 年推展專業發展學校的案例進行夥伴協作問題的檢視，研究結果指出：影響大學與中小學夥伴關係的因素，涉及大學與中小學關係層面（relational dimension）、情境層面（situational dimension）、結構層面（structural dimension）、過程層面（process dimension）的問題，如圖 5 所示。

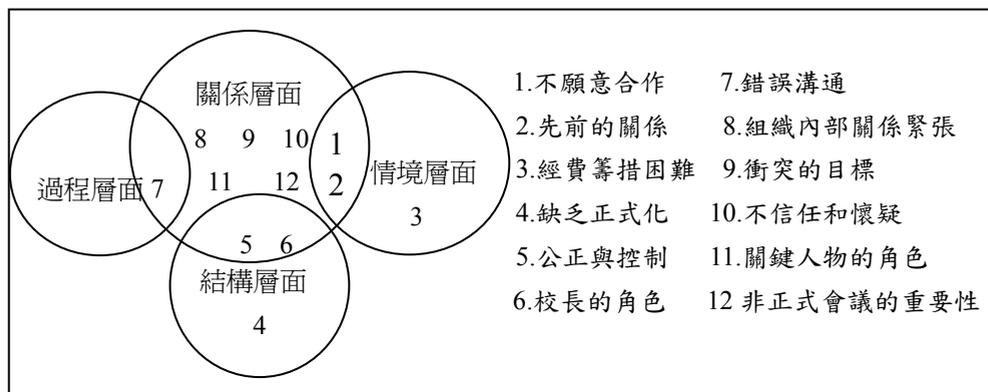


圖 5 大學與中小學夥伴關係中的潛在問題

資料來源：”The Collaboration Professional Development Schools: Results of a Meta-Ethnography, 1990-1998,” by H. R. Elisabeth, 2002, *Journal of Teacher Education*, 53(1), 65.

## 一、情境層面的問題

情境層面是指一個新機制創建、運行前必須存在的各種條件，包括人員的組織、經費籌措等。大學與中小學夥伴關係是在一定的情境中發生和發展，外在情境中存在著不利於協作的因素計有：

(1) 不願意合作：一些大學教師不願意合作的主因，一方面是由於擔心進入中小學後，原先身分和地位喪失，另一方面是由於他們大多是在教育學院的安排下才參與協作，有強迫感。中小學教師不願意合作，也有自己的原因，他們主要考慮到合作會占用他們大量的時間，並給他們帶來了複雜繁重的任務。

(2) 先前的關係：大學和中小學以前的關係如何，直接影響到他們目前的合作。研究指出：如果雙方曾有過良好的關係或合作的歷史，那麼他們目前的合作就會進展順利，協作效果也較顯著。相反地，如果雙方先前就缺乏溝通、瞭解，甚至相互指責，那麼合作建立夥伴關係就會困難重重。

(3) 經費籌措困難：在發展夥伴關係時，往往都會獲得四種資金的支持：聯邦的財政預算、州政府的教育經費、企業的贊助經費和學區的教育撥款。經費困難主要出現在夥伴關係的實施階段，由於學區撥付給中小學的教育經費和大學分配給教育學院的資金都在減少，使得夥伴關係中的大學教師和管理者都在擔心經費的來源，於是把時間和精力放在討論如何籌措經費、節約資源上，無法關注協作議題的研究和發展問題。

## 二、結構層面的問題

結構層面是指組織內部的各種行政安排，以及由此確定的人事關係。大學與中小學夥伴關係的發展，在結構層面的問題包括下列幾方面：

(1) 缺少正式化：政策、制度和規範對於任何組織來說，都是常見的，不可缺少的。對於大學與中小學夥伴關係來說，形成新的組織，進行制度建設尤其必要性。然而，不少大學與中小學夥伴關係由於缺乏健全的制度而處於鬆散、無效率的狀態，以致影響到夥伴協作的推展。

(2) 公平與控制議題：組織間協作的一個重要特徵，是具有共享的領導權，但實際上大學和中小學並未能實現平等參與、共同決策。在某些情況下，大學教師試圖顯示自己的傳統權威；而在有些場合，中小學管理者又想方法爭取夥伴關係的控制權。

(3) 校長的角色：校長是否贊成和支持協作，對大學與中小學夥伴關係的建立和發展影響很大。在有些夥伴關係中，校長不允許教師參與合作；另有些校長不但鼓勵教師積極參與合作，並且願意讓自己的領導權被大學教師分享。

## 三、過程層面的問題

過程層面是指機構內部信息的流動性，包括成員之間的交流，以及各種決定、安

排等信息的傳遞。在這方面，大學與中小學夥伴關係中的主要問題是合作雙方缺乏交流、錯誤溝通。溝通是夥伴關係發展的重要因素，然而，在協作過程中，大學和中小學機構之間、人員之間都缺乏充分的溝通。

#### 四、關係層面的問題

關係層面是指成員之間的互動、信任，以及處理矛盾的方式等。在大學與中小學夥伴關係中，涉及的人員眾多、關係複雜，因此在這方面出現的問題也是十分明顯。

(1) 機構內部關係緊張：在夥伴關係中，參與協作的大學教師和中小學教師都感到來自於組織內部的壓力。就大學方面來看，大學成員經常不贊成自己的同事參與合作。從中小學方面來看，一些教師由於參與夥伴關係而受到嫉妒和排擠。

(2) 機構間的目標衝突：影響夥伴關係中大學和中小學協作的重要因素之一，便是兩者之間的目標衝突。大學較關注如何培養教師、如何充分利用教育實踐和中小學的教學環境；而中小學的興趣在於如何提高學生的學習成就、如何改革學校教育，以提高自己在同類學校中的地位。這種目標上的分歧，往往使得夥伴協作失去了根本基礎。

(3) 不信任和懷疑：在協作開始階段，大學和中小學雙方都會表現出猶豫、懷疑、沒有信心等態度。其中，有些是教育變革中的常見反應，另外有些卻與協作對象的權力爭奪有關。這種反應不僅表現在中小學教師身上，同樣也出現在大學教師身上。一些大學教師產生這樣的疑問：「自己能否給學校帶來變化？」、「參與夥伴關係的經驗能否提高自己的專業發展？」

(4) 關鍵人物的角色：關鍵人物對夥伴關係參與成員之間的交流，扮演著非常重要的角色。在整個夥伴關係的實施過程中，關鍵人物始終鼓勵其他人維繫和發展大學和中小學之間的夥伴關係。中小學校長、大學教師、聯絡員、中小學實習輔導教師都有可能成為協作團體中的關鍵人物，他們一般都具備良好的人際協調能力，其言行也有一定的影響力。

(5) 非正式會議的重要性：非正式會議的形式相當多元，夥伴成員參加的家庭宴會、野餐、會議後的用餐時間等都是交流意見、討論問題的好機會，而且能達到正式會議難以達成的效果。在教師的休息室、大學教師的辦公室等場所，參與成員無所顧慮地提出意見，這樣的意見往往更具有建設性。

要說明的是：在檢視大學與中小學夥伴關係的潛在問題時，Elisabeth (2002) 雖

然爲了便於討論，對於這些影響因素進行了歸類，但不少問題都是互相關聯、交織在一起的，因而以上四大類因素是相互影響的。整體來看，在這些因素當中，「人」仍是大學與中小學發展夥伴關係最重要的因素，因爲夥伴、協作畢竟是一種人與人，以及由人所組成的組織與組織之間的有機關係。

在陳維茜（2009）以九年一貫課程與教學深耕計畫爲例所進行的研究中，借用 Elisabeth（2002）的分析架構，透過個別訪談與問卷調查方法蒐集資料，研究發現：大學與學校夥伴關係的發展亦面臨到關係、情境、結構、過程等層面的問題，惟各層面的困境略有差異。情境層面的困境反映在學校成員參與意願不高、無法互相瞭解、經費不足等方面；結構層面的困境指涉學校組織管理、校長角色、權力分配等問題；過程層面的困境呈現在時間不足與配合、溝通問題等方面；關係面向的困境包括學校成員的支持度不高、大學缺乏經驗、缺乏關懷與關係建立、成員更迭等方面。顯然，大學與中小學夥伴關係的發展，是一項大挑戰，其所面臨的問題必須設法解決。

## 捌、結論與啓示

### 一、結論

基於以上的分析及探討，有關大學與中小學夥伴關係的發展議題，本文初步所獲得的結論如下：

（1）大學與中小學夥伴關係的形成具有其時代的歷史背景，起源於十九世紀初，盛行於二十世紀八〇年代，接著成爲二十一世紀改革師資教育的政策主張，分別反映在美、英、台灣等國家。其中，以美國經驗而言，荷姆斯集團（目前稱爲荷姆斯夥伴組織）所發表的〈明日的教師〉（1986）、〈明日的學校：專業發展學校的設計原則〉（1990）、〈明日的教育學院〉（1995）等三本報告書（The Holmes Partnership, 2007），對大學與中大學夥伴關係的發展具有深遠的影響，一方面爲大學和中小學協同合作找到了出發點，另一方面也對師資教育改革和學校重建做出重要貢獻。於是，世界主要國家紛紛致力於推動大學與中小學夥伴關係的發展。

（2）大學與中小學夥伴關係的特點是以「變革」爲主軸，以「教師」爲焦點，以「協作」爲策略，期能促進師資教育及中小學教育的同步發展，以全面提升教師素

質，確保學生的學習成就。在夥伴協作中，基於平等互惠、相互尊重、彼此信任、溝通對話之原則，運用策略聯盟的方式，加強理論、研究與實踐的連結，一方面解決中小學的實際問題，另一方面亦解決大學過度偏重理論而忽略實踐的問題。

(3) 大學與中小學夥伴關係的類型相當多元，其分類標準見仁見智，若按協作層次來分，可分為合作關係、共生關係、有機關係等三種；若按協作內容來分，可分為人員導向、學生導向、任務導向、機構導向、全面更新等五種；若按協作模式來分，可分為執行模式和發展模式兩種。若按協作程度來分，大學與中小學夥伴關係之類型，可分為大學主導式、協作式、分離式等三種類型。上述不同類型的夥伴關係，其目的、結構、協作重點及運作方式等並不完全相同，發展特徵及實施成效亦有所差異。

(4) 大學與中小學夥伴關係的發展是一種持續進行的過程，可分為探索、形成、實施、評鑑、改進、更新等六個階段，構成了動態循環的歷程。為了達到大學與中小學夥伴關係的永續發展，在每一個階段都必須有系統地計畫、執行、檢核、行動，而不能過於匆促、急就章、抄短路。

(5) 推動大學與中小學夥伴關係的效益是多方面的，大學和中小學都可以從中獲益，無論是職前教師、在職教師或大學教師，甚至是學生，都有其實質的助益及效果。換言之，發展大學與中小學夥伴關係，不但有利於培養職前教師的專業能力，提高中小學教師的專業表現，亦可增進大學教師的專業發展。而夥伴協作最終的目標乃將焦點置於學生學習成就的提升，此部分的效益值得後續研究進行評估。

(6) 儘管大學與中小學夥伴關係的推展已初具成效，但尚有再改進的空間。在夥伴關係及協作過程中，可能產生的困境或難題比我們想像的要複雜得多，經由文獻整理歸納為關係、情境、結構、過程等四方面的潛在問題，包括不願意合作、先前的關係、經費籌措困難、缺乏正式化、公正與控制、校長的角色、錯誤溝通、組織內部關係緊張、衝突的目標、不信任和懷疑、關鍵人物的角色、非正式會議的重要性等，這些問題如未能有效解決，大學與中小學夥伴關係的進一步發展將會受到阻礙。

## 二、啓示

大學與中小學的夥伴關係，不但是當前師資教育改革的重要議題，且被視為提升教師素質的有效策略。發展大學與中小學夥伴關係，大學和中小學雙方皆可從中獲益，中小學能夠獲得新的思惟及知識，而大學亦可經由與實務的接觸而加以更新，特別有助於師資教育的變革與發展。然而，觀察台灣這方面的發展，師資教育處於一種

前所未有的危機之中，不但得不到政府應有的重視與支持，多數大學（特別是師範院校和教育大學，以及部分競爭力不足但設有師資培育中心的一般大學）亦有自廢武功的傾向，紛紛放棄師資培育的功能，甚至喪失未來發展的利基及方向。事實上，師資教育與中小學教育改革息息相關，但二者的連結卻是相當薄弱，而大學與中小學之間的互動與協作亦稍嫌不足。此種單一路徑的教育改革模式，往往流於片面的思考與作為，未能進行跨越邊界的對話與溝通，以致造成理論、研究與實踐的斷裂，嚴重地影響到教育改革的成效。本研究經由文獻評閱所獲得的初步結論，讓我們瞭解到大學與中小學夥伴關係的發展是一種跨越大學和中小學邊界的教育改革第三條路，對於台灣當前師資教育與中小學教育的進一步發展具有以下若干啟示：

（1）正視夥伴關係在政策上的意義：夥伴關係強調平等互惠、協同合作、互蒙利益的特性，對於組織的發展與進步具有一定程度的意義。此一策略聯盟模式若應用於大學與中小學，發展成為夥伴關係，將有助於師資教育與中小學教育的同步改革。因此，教育行政機關、大學和中小學都必須瞭解夥伴關係在政策上的重要性及必要性，並進一步探究大學與中小學夥伴關係的內涵、發展階段及其可能遇到的困境或難題，當所有的利害關係人掌握了夥伴關係的理念，肯定其價值與功能，自然比較願意採取具體的實踐行動，透過協同合作的有效機制，共同擔負師資培育的責任，致力於教師專業發展。

（2）以夥伴關係策略整合教育理論與實踐：在傳統的師範教育下，大學與中小學的價值取向、結構和功能存有顯著的差異，造成教育理論與實踐的斷裂。師範教育向師資教育轉型的重要趨勢，便是大學與中小學由二元分離走向整合，逐漸形成一種具有發展性的夥伴關係。此種夥伴協作的核心在於建立師資教育的連結系統，為教育理論與實踐的轉化搭建橋樑。也因此，惟有發展大學與中小學的夥伴關係，教育理論與實踐也才能在真正的意義上得到連結、整合。同時，中小學教師不再只是關心課堂教學的技術與流程，還關心教育在學生成長、人生發展中的價值與意義，並能對整個教育系統保持一種審視、探究的興趣；而大學教師也不再只是象牙塔裡的學者，只注重理論探究而忽略了學校現場的實踐問題。顯然，大學與中小學在師資教育中有著各自不可替代的作用。這就需要大學與中小學建立夥伴關係，發揮各自的優勢，共同承擔師資教育的責任。

（3）從鬆散合作到有機的制度運作：目前大學與中小學之間的合作雖然存在，但卻相當鬆散，缺乏系統性、完善的機制，以致於夥伴協作的效果有限。因此，如何

強化變革體制，確立運作規範，乃是大學與中小學發展夥伴關係的基石。教育行政機關應從政策上建立制度，研擬類似 2003 年至 2006 年所推動的〈教育部推動九年一貫課程與教學深耕計畫〉之行動方案或實施計畫，但協作內容不限於中小學課程與教學範圍，協作期限亦非短暫的三、四年，而整個制度的設計必須從一個永續發展的觀點來思考，同時提供足夠的人力、經費等資源，以有效推動大學與中小學夥伴關係，確保品質及其效果。

(4) 建立夥伴本位的專業發展學校：大學與中小學夥伴關係的具體實踐就是建立專業發展學校，透過新的師資培育模式，支持職前教師、初任教師和在職教師的學習，同時也為師資教育改革與學校重建共同努力。專業發展學校是一種作為師資培育機構與中小學夥伴關係的機構，強調理論、研究與實務的整合，共同致力於教育改革、實驗、探究與創新，以增進實習教師及在職教師的專業發展，從而提升學生的學習成就，俾利同時改造師資教育與中小學教育。此種夥伴本位 (partnership-based) 的專業發展學校，在英、美等先進國家的實踐已有了初步的成果。台灣於 2005 年底公佈施行的〈師資培育素質提升方案〉(2006~2009 年) 中，亦將「規劃建立專業發展學校」視為重要的政策之一，以落實教育實習的效能。不過，有關專業發展學校的政策主張，僅停留在「規劃階段」，尚未進入實際的行動中。政府應展現政策承諾，提供充分的經費與支持，建立專業發展學校，讓大學與中小學夥伴關係的發展成爲一種可能性。

(5) 厚實夥伴關係的信任基礎：大學與中小學夥伴關係的建立，信任是最常被提及的關鍵要素，有了信任，夥伴關係才能走得久、行得遠；雙方的誠意及責任感也是重要的因素，這與信任一樣，攸關夥伴關係的成敗。從另一個角度來看，信任也是一種社會資本，架起了人與人、機構與機構之間的橋樑，形成緊密的網絡關係，為夥伴關係協作成功提供了穩定的力量。因此，大學與中小學在發展夥伴關係時，雙方必須建立信任，增加參與成員彼此之間的良性互動，以提供夥伴協作的績效表現。

(6) 理解夥伴關係的複雜性：大學與中小學夥伴關係是一個持續發展的動態歷程，必須經常檢討、省思與改進。夥伴關係的核心不是一個協定、一個專案，而是一種互信關係、一種夥伴之間的協同合作。為滿足中小學的某種需求而履行一個協定或完成一個專案總是容易的，但夥伴關係指向長期的持續協作，協作的議程是在廣泛、深入的互動中生成，協作的規範是在協作實踐中達成共識，協作的過程是動態地演變的。夥伴關係需要耐心的培養與經營，維持夥伴關係甚至比建立夥伴關係需要更多的投入及努力。

(7) 拓展夥伴協作的範疇及層次：爲了夥伴關係的永續發展，大學與中小學所進行的協作範疇，一方面要不斷擴展，另一方面亦要加以深化，以兼顧量與質的提升。在協作範疇方面，除了以師資培育爲主的教育實習外，亦可擴展到教師專業發展、學生發展、課程與教學、教育研究等領域，甚至亦可將涉及學校重建與轉型的全面更新議題納入考量。至於如何深化夥伴協作的品質，可從協作過程和成果兩部分著手，在協作過程中，雙方要善用有效領導，重視溝通與對話，彼此尊重與信任，願意分享與承諾等；在協作成果部分，適時加以檢討與評估，確保績效責任，以達到共同願景與目標。當然，大學與中小學夥伴關係的發展，亦需不斷地提升其層次，由合作關係轉變到共生關係，再到有機關係。亦即大學與中小學夥伴關係的推展，不宜只留停在完全由大學主導的執行模式，而必須基於平等互惠的原則，由大學和中小學雙方共同決定，形成一種較具有機關係的發展模式。

總之，大學與中小學夥伴關係的發展，不僅需要在觀念上建立新思維，完善的制度、政策與組織等條件的介入，以及人員、時間、經費、資訊等資源的支持，同時亦有賴於大學和中小學跨越疆界的對話，致力於發展專業學習社群，形成一種新的學習文化，逐步擴展夥伴協作的範疇及層次，以邁向永續發展之新境界。

## 參考文獻

- 王建軍、黃顯華（2001）。**教育改革的橋樑：大學與學校夥伴合作的理論與實踐**。香港：香港中文大學。
- 王慧鈴（2000）。**師資培育機構與中小學教育夥伴關係之研究：教育合作之現況與需求**。淡江大學教育科技學系碩士論文，未出版，台北。
- 孫志麟（2002）。專業發展學校：理念、實務與啓示。**國立臺北師範學院學報：教育類**，15，557-584。
- 教育部（2003）。**九年一貫課程與教學深耕計畫**。台北：作者。
- 教育部（2005）。**師資培育素質提升方案**。台北：作者。
- 陳維茜（2009）。**大學與學校夥伴關係：深耕計畫實踐中的困境**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- Abdal-Haqq, I. (1998). *Professional development schools: Weighing the evidence*. Thousand Oakes, CA: Corwin Press.

- Biott, C. (1992). Imposed support for teachers' learning: Implementation or development partnership? In C. Biott & J. Nias (Eds.), *Working and learning together for change* (pp.3-18). Buckingham: Open University Press.
- Callahan, J. L., & Martin, D. (2007). The spectrum of school-university partnerships: A typology of organizational learning systems. *Teaching and Teacher Education, 23*(2), 136-145.
- Clark, R. W. (1995). *National network of educational renewal: Partner school*. Seattle, WA: University of Washington, Center for Educational Renewal.
- Darling-Hammond, L. (Ed.). (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. New York: Teachers College Press.
- Edwards, A., & Collison, J. (1996). Partnerships in school-based teacher training: A new vision? In B. McBride (Ed.), *Teacher education policy: Some issues arising from research and practice* (pp.49-61). New York: Falmer Press.
- Elisabeth, H. R. (2002). The collaboration process in professional development schools: Results of a meta-ethnography, 1990-1998. *Journal of Teacher Education, 53*(1), 55-67.
- Furlong, J., Whitty, G., Whiting, C., Miles, S., Barton, L., & Barrett, E. (1996). Redefining partnership: Revolution or reform in initial teacher education? In D. Hartley & M. Whitehead (Eds.) (2006), *Teacher education: Major themes in education (vol. v)—Globalisation, standards, and teacher education* (pp.255-273). New York: Routledge.
- Goodlad, J. I. (1988). School-university partnerships for educational renewal: Rationale and concepts. In K. A. Sirotnik & J. I. Goodlad (Eds.), *School-university partnerships in action: Concepts, cases, and concerns* (pp.3-31). New York: Teachers College Press.
- Goodlad, J. I. (1994). *Educational renewal: Better teachers, better schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Goodlad, J. I. (1995). School-university partnerships and partner schools. In H. G. Petrie (Ed.), *Professionalization, partnerships, and power: Building professional development schools* (pp.7-22). Albany, NY: SUNY Press.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany, NY: SUNY Press.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2001). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*.

- Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Hargreaves, A., & Dawe, R. (1990). Paths of professional development: Contrived collegiality, collaborative culture, and the case of peer coaching. *Teaching and Teacher Education*, 6(3), 227-241.
- Schlechy, P. C., & Whitford, B. (1988). Types and characteristics of school-university collaboration. *Kappa*, 24(3), 81-83.
- Stallings, J., & Kowalski, T. (1990). Research on professional development schools. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp.251-266). New York: MacMillan.
- Stoddart, T. (1993). The professional development school: Building bridges between cultures. *Educational Policy*, 7(1), 5-23.
- Su, Z. (1990). *School-university partnerships: Ideas and experiments (1986-1990)*. Seattle, WA: University of Washington, Center for Educational Renewal.
- Teitel, L. (1997). Changing teacher education through professional development school partnerships: A five-year follow-up study. *Teachers College Record*, 99(2), 311-334.
- Teitel, L. (2003). *The professional development schools handbook: Starting, sustaining, and assessing partnerships that improve student learning*. Thousand Oakes, CA: Corwin Press.
- The Holmes Partnership (2007). *The Holmes Partnership trilogy: Tomorrow's teachers, tomorrow's schools, tomorrow's schools of education*. New York: Peter Lang Publishing Group.
- Trubowitz, S. (1986). Stages in the development of school-college collaboration. *Educational Leadership*, 43(5), 18-21.
- Tsui, A. B. M., & Law, D.Y. K. (2007). Learning as boundary-crossing in school–university partnership. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1289-1301.

投稿收件日：2008年7月29日

接受日：2009年10月26日

