

## Marketization, Marketing and Higher Education

*Hsiou-Hsia Tai*

### Abstract

The heavy financial burden caused by the expansion of higher education forced many governments to change their higher education policy in order to make higher education institutions more self-regulatory and more responsive to the needs of society. In addition to the devolution of power, governments are increasingly turning to market forces as a means of coordinating universities. This paper argues that as far as higher education is concerned, market orientation covers two layers of concepts: The first is the marketization of higher education, directed by governments and implemented via deregulation and privatization; the second is the marketing strategies adopted by individual institutions, with an aim to define institutional comparative advantages and to better serve the needs and wants of their target consumers. Both marketization and marketing will no doubt have far-reaching impact on the development and management of higher education.

Keywords: higher education policy, marketization, marketing

## 教育研究在教育政策形成中的地位

許智香

### 【摘要】

本文的目的在於探索教育研究和教育政策形成之間的關係。史雷比 (Slavin, 1990) 認為教育作為一應用領域，教育研究的目的是在提供資訊，並引導教育實踐的改進。我們瞭解到，教育研究要轉化為教育政策是一個複雜微妙的過程，並非簡單的線性關係。但是教育研究的意義和價值是值得肯定和重要的。

首先，本文先就教育研究的知識基礎、方法和成果來進行理解，以掌握教育研究本身的發展和變遷。其次，研究者和政策者所處的是兩個不同的文化，必須先瞭解雙方不同的特質和脈絡環境，才有可能進一步思索其間的關係。最後，探討卡洛·韋斯 (Weiss, 1979) 所提出的社會科學研究在教育政策形成中的七個運用模式——研究發展的、問題解決的、互動的、政治的、策略的、啓蒙的、研究作為智識事業之一部分——的適當性和有效性。以便確立教育研究在教育政策形成過程中的合理地位。

關鍵字：1.研究內在性  
2.斷裂  
3.效用化

## 壹、前言

在現代化的社會中，由於人類對於理性的追求，社會組織的形式不斷地有分化和專門化的趨勢，這樣的趨勢表現在組織數目的增加、組織規模的擴大和組織活動的複雜和分化等方面。簡言之，人類社會的各個部分，包括各種營利事業、宗教組織、教育組織或政府機關等等，構成組織的社會。因此，人類種種活動的進行將以團體或組織的互動關係為基礎，受到各種因素的影響，不是個人所能支配的。以教育活動為例，各種教育政策的形成，不論是公共政策或是私人政策，均是錯綜複雜的過程，需要研究人員、行政人員、老師、家長、學生及社會大眾等參與，以及各種資源的投入，影響所及，自然不單是個人，而是涵蓋各種教育團體與相關組織及其分子。

如前所述，基於理性的追求，人類的活動特別強調方法和成果之間的關係，強調效率和效果的追求。於是乎，教育活動的進行和發展，有賴於充分正確的知識訊息，規劃合理可行的政策，並積極地進行措施實踐，以謀求在有效地整合各種資源和行動者的互動下，構成「理論」、「政策」和「實踐」三者完善的聯結。至於此三者的關係能否積極促進教育功能的發揮，則是以教育研究為關鍵，因為教育研究除了有系統、客觀地累積教育的知識和智慧，以修訂或創新「理論」；它也可以作為「政策制定」的參考和引導，或是對「政策」作適當的評估和建議；同時它也是教育實際措施實踐的重要憑藉。

本文的研究旨趣，主要是探討教育研究與教育政策形成的關係。Slavin (1990:30) 認為教育作為一應用領域 (applied field)，教育研究較像醫學或工程，而非生物學或物理學，其目的在提供資訊，以引導教育實踐的改進。不可諱言的，教育研究要轉化為教育政策是一個複雜微妙的過程，不是一簡單的直線關係，況且，理論知識的修正或創新亦為研究的重要功能。不過，為了不讓教育決策成為嘗試錯誤的活動，或是行政主管個人好惡的選擇，如何確立教育研究的功能，增進研究的各種智能，了解教育政策形成的各種條件和因素，進而建立研究與決策之間的適當連結是相當重要的，而這就是本文論述探討的重心。

下面將就(1)教育研究的發展及其在教育政策上的應用情形，並從研究知識的豐富化和多元化做檢討；(2)比較教育研究和教育政策形成二者所面臨的情境和條件；(3)嘗試統合教育研究與教育決策關係的模式，對教育研究在教育

政策形成上的適當地位之議題進行分析，以期對教育研究如何有助於教育政策的形成，教育決策又如何運用教育研究的成果有一初步的認識。

## 貳、教育研究的發展和變遷

一般而言，教育研究的發展，在十九世紀以前，大抵偏重於哲學思辯性的討論，其後受到自然科學蓬勃發展以及實證主義哲學和實驗心理學的相互激盪，經驗科學導向的教育研究遂為教育研究的主流，其採用「經驗—分析」的模式，大量使用統計推論及計量的方式，旨在建立客觀而普遍的知識體系或法則，並對教育現象作客觀地描述、說明和理解。這種強調純粹教育事實之研究，在知識的變遷過程中，不論是認識論或方法論上均面臨挑戰，這樣的動態變化不僅來自外部具有不同主張的學派，也發生在內部的自省上。在此，嘗試以教育政策及實踐為背景，透過教育研究的發展梗要來重新闡釋教育研究的意義和價值。

### 一、教育學經驗科學化

為達教育學的科學化，I. Kant 曾主張設立實驗學校以進行教育實驗，俾免於單憑理性判斷所可能產生的錯誤。(楊深坑，1988:188) 這種經驗與實驗的強調也同樣見諸「教育學」之父 J.H. Herbart，其從教育經驗的獨特性出發，試圖建立普通教育學體系。不過，他們所強調的理念是「田野經驗」(field experiences)，而不是根據精緻化的設計所進行的實驗。

由於受到自然科學研究的影響和實驗心理學的啟迪，教育學從先驗演繹的獨斷中突破出來，肯定教育課題的合法性是奠基於經驗(這樣的影響同樣發生在其他的人文或社會科學)。W. Wundt 在1880年左右提出「實驗心理學」(experimental psychology)，嘗試以嚴謹的自然科學方法運用於心理學的探究。而 E. Meumann 和 W.A. Lay 的實驗教育學亦試圖以觀察、實驗和統計方法對教育現象作客觀的因果解釋。直到本世紀六十年代，在邏輯經驗論、批判的理性主義及行為主義心理學的推波助瀾下，量化分析與因果說明更是廣泛地運用在教育科學探究上。(楊深坑，1988:190)

在這種強調探索最具解釋力之理論及最有用處的技術之教育研究趨勢下，研究和政策之間構成一個簡化(直接或直線)的關係，對政策制定者而言，

教育研究能夠幫助他們做規劃和執行，以便促進教育的品質和績效，而對研究者而言，他們自詡是專業的問題解決者。因此，不論是對政府機關或是私人機構均願意支持實證研究，以做為教育實踐的基礎。我們不能否定這類的教育研究對於教育問題的發現和研究確實提供了許多的資訊和知識，尤其是有關學生性向、成就和能力等測驗發現，或是教材、教學法的改進方面，均有助於學校教學的政策形成和應用。但是，不可否認的，試圖透過自然科學的方法論，使用科學方法尋找社會和心理現象的法則，以達成控制人類行為和社會整體的政策目標，其結果是失望的。

據陳伯璋（1987）的研究發現，我國近四十年來教育研究的理論基礎薄弱，多採實證性的方法，執迷於「量化」的典範；其中在專案研究方面，他提到，在方法上幾乎都偏向實證性，尤以調查研究法最多，其次是實驗研究法，這種研究可以在短期內完成，以配合政策的需要或行政運作的方便。楊深坑（1988: 83-84）亦提到我國教育研究一向強調實踐性的性格，建基在實徵主義的研究方法廣泛的被採用，實徵主義「工具—目的一型模」背後方法論上的合法性基礎，甚少有人提出批判性的反省。因而，在教育學研究上，不僅理論層次並未提升，且在實踐上流入頭痛醫頭、腳痛醫腳的窘境。事實上，研究者若一味迷信量化或統計的方法，未曾嚴謹的思索研究對象與研究方法的關係，且對研究工具的使用和資料的處理不熟悉，往往造成「垃圾進，垃圾出」的情況，不但造成資源的浪費，更可能有損學術的建立和政策的誤導。

## 二、因果法則、行動、詮釋理解及批判

如前所述，「經驗—分析」模式的教育研究有著方法論上的問題，正如 J.S. Mill 在《精神科學邏輯》（*Logic of Moral Sciences*）一文中雖採行自然科學的經驗方法於精神科學，以便掌握人類行為的不變法則（*invariable law of human behavior*）。但他同時提出二點建議，一是自然科學的方法不能一體適用於精神科學，諸如個人演繹出來的教育主張，能否拿社會來做實驗，二為精神科學的元素比自然科學更為複雜，無法完全掌握。因此，他稱精神科學為「不完全是科學的科學」。教育學發展至今，其所面臨的問題可以說還是與 Mill 當初所設想的大同小異。

Hanson 和 Huhn 認為觀察和理論之間並不是截然二分的，所有的觀察主張都帶有理論（*theory-laden*），因此，沒有資料能免於詮釋

（*interpretation*），以保證觀察主張的客觀性。（Ericson & Ellett, 1982: 500）例如量化方法提供冷硬資料（*hard data*）後，還是需要給予一些質的判斷和評價。

在方法論上，由於教育現象和研究倫理的本質，只有非常少數的教育研究是直接採用實驗法的。事實上，為了彌補無法在實驗室直接操作變項獲知結果，實證取向研究者發展和應用了許多的統計技術，諸如多元迴歸分析、路徑分析、共變量分析等，以便加強關係的描述和推論。但是相關（*correlations*）並不一定反應因果（*causal relations*），鑑於教育現象的複雜性，因果模式技術往往不能找出真正的原因；當認為變項關係是虛假的而拒斥該原因時，它們可能是真實地存在，有時則反之。另外是對交互作用的忽略和無法克服，即使在生理層次，當各種細胞構成一個生物體時，其生理組織會在時間、空間的條件下，從生至死不斷地進行交互作用，同樣地，人類的活動更是千變萬化的互動關係。

G. Vico（1725）在《新科學》（*New Science*）揭示人在孤立無援的狀態下，為了降低恐懼和不確定性（*uncertainty*），只能以自己為準則，所以知識是人做的（*man-kind-made*）的，這是人的世界觀。誠然，人類不是宇宙的中心，卻是人類宇宙的中心。人類用符號語言來界定和闡釋社會世界和本身，建構出獨特的人類意義。這樣的意義建構使得因果法則的建立更具彈性和變異。

非經驗主義的詮釋方式對人類行動和社會世界的理解提供另類的選擇。例如語言是教育和社會實踐的一部分，離開了語言，也就離開了實踐；當我們要談論大眾的需要、政策的提供、方案的實行時，均需在理解社會世界和語言的條件下進行。事實上，研究者本身亦處在這個社會世界中，既是描述者也是被描述者、既是詮釋者也是被詮釋者，人類是以「互為主體的」（*intersubjective*）觀點來描述和詮釋自己與他人，每個人都是社會的成員，共同享有語言和意義。不可諱言的，人類的行動有特殊性和規範性，即使在具有完美溝通的社會中，不同的詮釋理解依然會存在，但是開放的詮釋理解仍屬必要，這是一個相互激盪的過程，或許教育研究的鬆散和不精確，正反應了教育概念的形是處在一個允許不同意義呈現的社會世界。任何想將語言和行動簡化，並加以操作，藉以提供零碎與空洞化的解釋，是無法掌握教育活動的深層意義的。

人是不完美的，是有限的，卻也是變動的。教育研究在經驗主義的標準下不能為「科學」，並不代表它是無意義的，一味地企求普遍化，無視於人

內在的變化（包括意志、意向、理解、慾望和動機等）和歷史社會的因素，反而無法捉住人類存在的價值和意義。教育研究的知識不在追求完美的普遍性，而是正視人類的不完美，挖掘人類文化中良善積極的一面，正如教育是追求善或求好的歷程。在教育研究（就整個教育範疇亦然）中，好的判斷和反省批判是最光榮的知性能力，好的判斷不是掌握絕對的正確性，而是有力的詮釋和分析，它不只是經驗主義者的科學方法之技術應用；同樣的，好的反省批判不只是對他人、他事、他物的論辯和檢證，更需對自我做不斷考驗（蘇格拉底的詰問法同樣地可以使用在蘇格拉底本人）。

陳伯璋（1987: 225-228）曾對我國以實證研究為主的的教育研究提出了幾點的改進意見。一是研究方法的革新和定位：實證研究有其缺失，卻不能任意加以否定，相反地，可在原有的基礎上精益求精，並發展其他的研究方法。在選用方法時，必須了解其使用的時機、對象和限制等，避免誤用或濫用。二是尊重研究的自主性：對研究自主性的尊重，是不希望研究成為政策合理化的工具，研究者應堅守研究倫理。三為研究者有接受批判和自我批判的能力：一般而言，研究者難免有不自覺的研究盲點，應能坦然面對不同的意見表達，而自己也要不斷地自我批判和再研究。教育政策是實踐的指導原則，教育政策的好壞會直接影響教育目標的達成與否和每個參與者，教育研究若要有助於良好教育政策的形成，本身就必須以嚴謹的態度和行動來面對教育現象。以上幾點看法是相當中肯的建議。另外，陳伯璋（1987:258）也認為教育研究要能反映出本國社會、文化的特性，並對本國重要而獨特的教育問題作系統的研究，這點在破除教育研究的「移植性」和「加工性」是具相當意義的。

## 參、兩個文化

前面談到教育研究將如何強化它本身的知能，以便掌握教育現象的全貌。接下來，將探討教育研究和教育決策的關係。這兩種活動大致上是以研究者和政策制定者為主要的行動者，其分別受到各種背景環境和條件的形塑影響，必須考量各自的內、外在條件，才能進一步探討彼此可能的交集，並闡釋其間的關係。

## 一、決策和研究不同的脈絡條件

Levin & Husen（1984）等人均曾指出，研究者與決策者之間的緊張是來自政策形成和執行所面對的某些限制。相對於研究者（尤其是自由的研究者），決策者面對的是更具急迫性、限制性、複雜性和價值性的環境要求。

### （一）問題的認定

決策者是依據他們在行政上所應做事項來決定問題；由於科層體系的分化，每一個部門均有各自的權責和應辦事項，因此，他們的問題具有急迫性。再者，由於政治社會的利益需求（包括政權的轉移、大眾的要求等），可能意謂著議題的重新安排和政策的改變。一般而言，政府機構制定政策的量和質均遠多於其他私人組織，但是由於政治人物都有其政黨主張和利益的考量，所以常會對某些問題有所偏好，對一些問題則予以忽略。簡言之，就政策制定者來說，問題的選擇常是來自處理特殊的行政應辦事項，再加上政治社會的利益考量而產生，具有特定性、急迫性和變動性。

一般而言，研究可分為自由研究和委託研究，前者係指以個人的力量進行研究，不受他人的干涉，後者則受機關團體委託進行研究，其中以接受政府委託占大多數，可稱政策取向（policy-oriented）的研究。自由研究者進行研究時，對於問題的選擇具有獨立自主性，有些從事基礎研究，與日常生活急迫性議題並沒有直接性或利益性的關係，自然也有人從事應用研究，他們對於問題選擇通常是基於學術專長和研究興趣，或許，國際或國內學術圈的研究走向和同事間互動對他們的研究影響較大。對於受委託的研究者來說，雖然問題的界定是由委託者事先決定，但他還是有考量自己的專長和興趣是否配合的空間，對於問題，甚至於結論不帶預設立場。因此，相較於決策者，研究者對問題的選擇具有廣泛性、不急迫性和穩定性。

### （二）研究過程和政策形成

就政策制定者而言，研究的時間和資源利用均有一定的規範，因此，研究的時間傾向短期。對於相關的研究，除了決策者大多關注於本身經驗的特定範疇，少有注意到不同領域之間的連結性（connections）外，時間和財力的因素也使其無暇它顧。另外，決策者的論述方式與研究者是不同的，研究發現和結果必須能為一般人民了解，以作為政策合法性的基礎，這時我們常

可以看到研究發現的理論說明並不為決策者所重視，常視其為空談，而明確簡單的數字反而為其所大量使用。

對研究者來說，長期的研究是必要的，依據 Kallen 等人在荷蘭的調查，認為一個經驗性的田野研究需要幾年的時間，由發現方法的發展、資料的收集、資料的整理和分析、充分時間寫報告，到在學術期刊提出主要論點的過程大約需要四到五年。(Husen, 1994:1859) Wilson (1989:179) 也提到基於某些政治因素，贊助者常會要求多少錢多少時間產生研究結論，但事實上，即使是自然科學也曾花下大量的時間和精力在簡單的觀察 (observing)、分類 (classifying) 和描述 (describing) 現象的早期階段，直到克服許多困難後，才能稍稍朝向理論之類的東西。因此，研究者與決策者對於研究時間有不同的觀點和要求，再者，由於專門學術的訓練和知識社群認同的要求，研究者常會結合相關的理論作基礎，並且使用專門術語，而這樣的表達形式與決策者所使用的語言有所差距，甚至造成很大的隔閡。

### (三) 研究結果的產出

對參與政策制定的行政人員而言，研究應是嚴格地領域取向 (field-oriented)，追求明確界定的工具目的。研究的結果在於提供明確的資訊，幫助執行者進行每日的工作，而高層的決策者則期待它們能幫助他們了解政策形成的脈絡。因此研究發現必須是明確的，可利用的 (available)，是一種此地此時 (here and now) 的知識應用。另外，決策者或贊助者常期待研究結果能夠用來合理化其政策，對於傾向負面的或批判的結果予以排斥，只採用一致的部分。

由於面對的是複雜多元的教育現象，往往與其他人類活動相關聯，研究者對研究方法和研究發現採取較保守的態度，亦即不願太早下定論。再者，研究與政策彼此之間所面臨的情境並不一樣，兩者均需更多的時間來觀察或測試。因此，對於研究結果的直接應用抱持保留的態度。另外，對於結果發現，研究者常抱持自主性的看法，堅持原貌呈現。

## 二、教育研究與教育決策的斷裂

面對不同的環境和價值取向，導致教育研究者與教育決策者有不同的性格 (ethos)，可說是「兩個文化」。就研究者 (尤其是大學中) 而言，基於「宏大、權威和獨立自主」的傳統，為了適當處理他們的任務，較傾向獨立

和批判的態度，至少不過度偏向政府；他們顯然謹慎地護衛著學術的自主性。就行政人員或計畫者而言，其不可避免的是實用主義者 (pragmatists)，大多數視研究是成就某些政策或是計畫、執行某些行政目的的工具，他們希望研究能把焦點放在當前政治活動的優先領域上。

這些價值取向和觀點的差異影響到教育研究者和教育決策者的關係，從一個研究計畫的著手到研究發現的解釋。關於研究的「研究價值」(research-worthiness) 也有不同的評估，研究者傾向以「研究內在下」(research-immanent) 標準來看，亦即貢獻於基礎知識的大小；教育決策者則以其和應辦事項之議題的相關性來做評估。事實上，教育所觸及的價值問題，常使得教育研究陷入不同的意識型態政治爭論中。許多的政權和行政者常因社會科學研究的批判本質，而對它帶著懷疑的態度，視之為激進的 (radical)；不可諱言的，有些研究是奠基於某些政治、社會哲學，這使得社會科學者可能帶有某些的意識型態，而影響了研究的可信度。

研究在政策形成上的貢獻如何，從西方國家的經驗中可窺一二。1960年代，社會科學和行為研究熱烈地投入教育和社會福利的研究，以提供政策所需的論點 (包括英國、美國、西德、瑞典等)。但是，期待和實際的研究成果有很大的落差，在許多主要的政策議題上，專家的證據是不一致或是沒有定論。(Husen, 1994:1860)

Husen (1984:13) 曾提出教育研究和政策間之所以「斷裂」(disjunction) 的三個主要原因。第一，研究並不適用特殊情境。研究與政策的時空條件是不同的，現象本身也隨時在變動，因此，研究不太可能及時提供針對某一政治議題的觀點。第二，從決策者來看，研究發現往往沒有特定結論。此外，為了使公共議題能夠研究，常會將問題分為幾個部分，而無法掌握全貌。第三，研究者和決策者無法有效地溝通。研究者著重於學術界的認同，而非決策者。另外，研究方法的不周延和人類心理與行為的複雜也都是原因。

## 肆、教育研究與教育政策的關聯模式

### 一、教育研究的效用 (utility) 觀點

許多國家希望透過研究提供相關知識給決策單位，作為政策制定的根據，

用以解決它所面臨的社會問題，並促進社會各方面的改革發展，因此設有制度化的研究機構或單位，諸如我國的中央研究院。不可否認的，有不少的研究確實提供寶貴的資料和知識給行政者或計畫者。但是，如前所述的一些環境和價值的差異，使得教育研究在教育政策上的效用是相當曖昧不明的。以我國為例，吳清基（1991:356）分析影響教育行政決策的來源時，提出十大來源，包括國會所提質詢和法案、執政黨的重大決議、行政院院會決定和院長指示、輿情反應及學者專家的意見及其研究結果等等，可以看出學者專家的研究只是諸多影響因素之一。吳清基（1991:358）提到教育專家學者所做的研究報告，所提的結論和建議，若認為是深具價值，可供採行時，則加以引用作為政策制定的參考。由此可知，報告是否能夠使用於政策形成，必須經由決策者的價值評估，因此，若以研究成果是否直接引用於政策制定來評價研究是相當不公平的。

Marklund（載於Husen & Kogan, 1984:198）也提到，要描述決策者和行政者如何在決策過程中使用研究結果不是簡單的事。或許他們會樂於表明是受研究的影響，但很少會承認直接使用研究的結果。因此，說是研究的影響（effects），會比研究的使用（use）來得正確些。這種影響有不同的種類和層次，往往是間接的、長期的和隱晦。一般而言，研究結果的本身並沒有產生任何的影響，只有在與政策所在的脈絡（context）相結合後才會產生影響，諸如激起決策者或行政者的興趣和爭論時，或是影響到他們的知覺（perception）和態度等。自然地，影響所及，可能是普遍性的，也可能是特定的議題。

在美國國家教育學會出版的一篇報告（1991）《研究和教育的更新》中提到，學習不僅在學校之中，研究必須包含最廣的教育脈絡—家庭、社區和其他環境的學習，而政策必須整合社會、經濟等目的（Husen, 1994:1861）。事實上，對於更廣泛的社會和經濟議題的研究，其結果亦會影響到教育。至於研究可能出現分歧、模糊不清的訊息，有違決策者對明確結論的要求，或許可透過研究的開放，進行不斷地辯論來達成較佳的成果，也有助於知識本身的建構。

## 二、教育研究在政策上的利用模式

要談教育研究與教育政策的關係，我們必須面對兩個問題，一是社會科學者的研究，在政策制定的過程或負責決策之行政者的行動中，如何被運用，

運用的程度又是如何。二是研究者如何和政策制定者做研究上的溝通，這兩者是相互結合的。Carol Weiss（1979: 426-431）曾廣泛地探討社會科學研究被利用於政策形成過程中的問題，她發展出七個研究的運用模式（models of research utilisation），將有助於教育研究和教育政策間互動關係的概念化和分類。

### 1. 研究發展（R&D）模式，遵循物理科學的使用方式

基礎研究→應用研究→發展→應用，這是直線的（linear）過程。在此模式中，基礎知識似乎是著眼於特定的實踐問題，應用研究則是處理發現的可利用性。Weiss 認為這個模式在社會科學上無法得到廣泛地應用，因為社會科學「知識無法立即轉化成可重複使用的技術，不論是物質的或社會的」。

### 2. 問題解決（problem-solving）模式

特定的研究計畫是為直接將結果運用於待解決的決策情境內。整個過程是：確認不足的知識→透過特定研究或審視現存研究來獲取研究資訊→在政策方案的脈絡中來詮釋研究發現→制定所需的政策。這是古典的「哲學王」觀念，假設研究者能夠提供知識和智慧，引導（guide）決策者的行動。此模式往往假設在目標上有策略性的共識，事實上，研究者之間，或是與決策者之間，時常對某些行動的目的有不同的看法。

### 3. 互動（interactive）模式

假設研究的使用不是直線的關係，而是「一相互關聯和來回往復的無秩序組合」。這個模式假設研究者和決策者之間，有對話（dialogue）存在，不僅是面對面的情境，也可能透過中介的方式進行。

### 4. 政治（political）模式

研究發現是用以防衛和合理化某一個觀點的工具。通常的例子是決策者在委託研究之前早已擬訂該政策，因此，研究的用途乃在合理化（legitimize）他們所選擇的方案。這時，研究成為政策決策者的女僕，只是服務特定利益而已。

### 5. 策略的（tactical）模式

係假借研究之名，使具爭議性的問題暫且擱下，不必作立即的處理和決策。

### 6. 啓蒙的（enlightenment）模式

Weiss 認為社會科學研究最常透過這種模式進入政策領域。研究傾向以較細微的方式影響政策，而不是把研究發展結果作直接運用。在啓蒙模式中，研究之所以滲透入政策形成的過程，並不是以特定計畫的方式行之，而是透

過在智識大眾間的普遍化和發展，進而形成人們有關社會議題的思考方式。另外，研究能使決策者敏感於新的議題，和重新界定舊議題。這種模式似乎可以獲得經驗證據，她曾訪問華盛頓首府的一五五位決策人員，發現到有57%的人覺得他們「使用」研究來作決策，但是只有7%的人能指出影響他們的特定計畫或研究。

#### 7.視研究作為社會智識事業之一部分 (research-as-part-of-the-intellectual-enterprise-of-society) 模式

簡稱為研究取向模式。社會科學研究結合其他的智識輸入，諸如哲學、歷史等，以便能擴大在議題上的辯論幅度和重新設計規劃問題。

Weiss 認為決策或政策行動不如大多數人所想的，是一種有秩序和理性方式，而是相當含混的方式，包含不同利益團體的動態交互作用，研究發現比較傾向以啓蒙或滲透的方式來影響社會大眾和決策者。由 Husen 和 Kogan (1984) 合編的教育研究和政策論叢，研究了德、英、美、法、瑞典和第三世界國家等國家，也認為研究對教育政策制定和實踐的影響大多數是間接的，因所在的脈絡因素之不同而有所不同。Shavelson (1988:4-5) 在探討社會科學研究貢獻的不確定和挫折時，建議以「貢獻不是依賴立即的和特定的應用，而是建構、挑戰或改變決策者和執行者思考方式」來重新架構研究效用的議題。這和Weiss的看法有相同之處。或許，我們能試著期待教育研究促使決策者或計畫者面對問題，增加對問題領域的投入，透過各種知識的溝通和辯論以達成較佳的政策制定和選擇。

## 伍、結 論

從本文論述中，不難看出，無論是教育研究、教育政策制定及其間的關係均具有複雜和變動的性質。面對人類的不完美和理性的有限性，為了能認知理解所處的社會世界，掌握教育活動的意義和價值，教育研究應在一個整全脈絡下，思考所有的可能性，開放討論溝通的空間，善用自然主義或非自然主義的知識建構，構成一個協同合作的典範。

幻想研究與政策相一致或企求烏托邦式的教育政策是不可行的。對決策者而言，面對社會系統的複雜和多元價值，研究成果只是諸多的影響因素之一，還有更多的需求和利益必須考量。

如此一來，要定位教育研究在教育政策形成的地位，必須兼顧理想與實

際。Weiss從實徵經驗中歸納出七種互動的模式，有助於研究的概念化和分類工作，必須注意的是，這些模式並非互斥和獨立的，教育研究與教育政策的形成往往是包含數個模式間多元且複雜的互動現象，對於 Weiss 等人認為啓蒙模式是較可行的看法，就人文和社會科學而言，將教育研究及成果作為教育政策形成的啓蒙和滲透力量是相當中肯可行的。各種研究的理論知識和研究成果，透過各種管道的傳播和感染，在整個政策形成過程，無論是議題的提出、資訊的分析和政策的制定方面，提供決策者做思考，並培養決策者敏銳的眼光和判斷力，以形成合理可行的政策方案，這是一個漸近和蔓延的影響過程。

## 參考書目

- 中國教育學會主編 (民76)。教育研究方法論。台北：師大書苑。  
 吳明清 (民80)。教育研究—基本觀念與方法之分析。台北：五南。  
 吳清基 (民80)。我國教育行政決策過程的研究，收錄於楊瑩編，轉型社會中的教育。台北：財團法人民主文教基金會。  
 陳伯璋 (民76)。教育思想與教育研究。台北：師大書苑。  
 楊深坑 (民77)。理論·詮釋與實踐。台北：師大書苑。  
 Best, R. (1990). Educational Research and Philosophical Critique: Some Note for John Wilson, *Educational Research*, 32(33), pp.193-196.  
 Clark, J.A. (1990). Conceptual and Empirical Truth: Some Brief Comments on Wilson's Notes for Researchers, *Educational Research*, 31(3), pp.197-199.  
 de Landsheere, G. (1985). Educational Research, History of, in Husen, T. & Postlethwaite, T.N. (ed.), *the International Encyclopedia of Education* (2th), Vol.3, pp.1864-1873.  
 Ericson, D.P. & Ellett, F.S. (1982). Interpretation, Understanding, and Educational Research, *Teachers College Record*, 83(4), pp.497-513.  
 Evers, C.W. & Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration*. Pergamon Press.  
 Husen, T. & Kogan, M. (1984). *Educational Research and Policy: How Do They Relate?* Pergamon Press.  
 Husen, T. (1994). Educational Research and Policy Making. in Husen, T. & Postlethwaite, T.N. (ed.), *the International Encyclopedia of Education* (Research and Studies), Vol.3, pp.1857-1864.

- Morales-Gomez, D.A. (1989). Seeking New Paradigms to Plan Education for Development-the Role of Educational Research, *Prospects*, 14(2), pp.191-204.
- Psacharopoulos, G. (1990). From Rhetoric to Usefulness, *Comparative Education Review*, August, pp.401-404.
- Shavelson, R.J. (1988). Contributions of Educational Research to Policy and Practice: Constructing, Challenging, Changing Cognition. *Educational Researcher*, 17(7), p.4-5.
- Slavin, R.E. (1990). On Making a Difference. *Educational Researcher*, April, pp.30-34.
- Travers, M.W. (1992). Educational Research, History of. in Alkin, M.C. et al. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (6th), Vol.2, pp.384-389.
- Weiss, C.H. (1979). The Many Meanings of Research Utilization. *Public Administration Review*, September-October, pp.426-431.
- Wilson, J. (1989). Conceptual and Empirical Truth: Some Notes for Researchers, *Educational Research*, 31(3), pp.176-180.
- Wirt, F.M. & Mitchell, D.E. (1982). Social Science and Educational Reform: The Political Uses of Social Research, *Educational Administration Quarterly*, 18(4), pp.1-15.

## The Status of Educational Research in Educational Policy-Making

Chih-Hsiang Hsu

### Abstract

The aim of this paper is to explore the relation between educational research and educational practice. Slavin (1990) claims that education is an applied field and the purposes of educational research are to provide information and lead the progress of educational practice. We know the inverting process from educational research to educational policy is very complex, it is not a simple linear-relation. However, the meaning and value of educational research are certain and important.

At first, we must understand the knowledge basis, methods and results of educational research. Secondly, the situations of policy-maker are different from those of researcher. Therefore; it is very important to discuss the essence and the context of both. Finally, Weiss (1979:31) explored the problems of social science research's utility and expressed seven models of research utilisation. They are beneficial for understanding the interlink of educational research and educational policy-making.

Keywords: research-immanent, disjunction, utilisation.