

PROSPECTS

教育展望

国际比较教育

144
专栏

课程开发者所面临的
教育改革方面的挑战

特邀主编

DAKMARA GEORGESCU



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Bureau of Education

联合国教科文组织国际教育局

Vol. XXXVII, no. 4, DECEMBER 2007



上海教育出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

教育展望. 144/联合国教科文组织国际教育局编; 华东师范大学译. —上海: 上海教育出版社. 2010. 7
ISBN 978-7-5444-2862-0

I. ①教… II. ①联…②华… III. 教育—世界—丛刊 IV. ①G51-55

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第067168号

教育展望

国际比较教育 总第144期

课程开发者所面临的教育改革方面的挑战

联合国教科文组织国际教育局 编

上海世纪出版股份有限公司出版发行
上海教育出版社

易文网: www.ewen.cc

(上海永福路123号 邮政编码:200031)

各地新华书店 经销 江苏启东人民印刷有限公司印刷

开本 700×1000 1/16 印张 9.75 插页 4

2010年7月第1版 2010年7月第1次印刷

ISBN 978-7-5444-2862-0/G·2220 定价: 30.00元

(如发现质量问题, 读者可向工厂调换)

本刊所载文章的观点及材料,由作者自行负责,不代表联合国教科文组织国际教育局,文章中所用名称及材料的编写方式并不意味着联合国教科文组织国际教育局对于任何国家、领土、城市或地区或其当局的法律地位或对于其边界的划分表示任何意见。

一切信件请寄:

Editor, *Prospects*,
International Bureau of Education,
P. O. Box 199,
1211 Geneva 20,
Switzerland.

欲了解国际教育局的计划、活动及出版物,
请查询其因特网主页:
<http://www.ibe.unesco.org>

一切订阅刊物的来信请寄:

Springer,
P. O. Box 322, 33 AH Dordrecht,
The Netherlands

中文版责任编辑:
袁 彬 金亚静

合作出版者:联合国教科文组织(UNESCO)
国际教育局(IBE)2007 年
P. O. Box 199, 1211 Geneva 20,
Switzerland
and Springer,
P. O. Box 17, 3300 AA Dordrecht,
The Netherlands

ISSN:0033-1538

《教育展望》编委会

编委会主任

Clementina Acedo

编委会成员

Norberto Bottani, Mark Bray
Kenneth King, Tatjana Koke
P. T. M. Marope, Mamadou Ndoeye
Fernando Reimers, Bikas C. Sanyal
Alejandro Tiana, Buddy J. Wentworth
Joseph Zajda, Yassen N. Zassoursky
Muju Zhu

助理主编

Simona Popa

助理编辑

Brigitte Deluermoz

中文版编委会

主 编

俞立中

副主编

杜 越 庄辉明 周南照 钟启泉

编 委

(以姓氏笔画为序)

王建磐 王斌华 冯大鸣 左焕琪
任友群 庄辉明 李月娥(Molly Lee)
杜 越 杨光富 郑太年 范国睿
周南照 郑燕祥 赵中建 赵 健
钟启泉 俞立中 祝智庭 程介明
董建红

编辑部主任

任友群

副主任

赵 健 丰继平 杨光富(常务)

编辑部地址

上海市中山北路 3663 号
华东师范大学《教育展望》中文版编辑部

2007 年主题

1. 地方教育管理
2. 课程变革与能力为本的方法:全球的视角
3. 高等教育与社会凝聚力
4. 课程开发者所面临的教育改革方面的挑战

第 144 期

教育展望

国际比较教育

第 37 卷, 2007 年 12 月第 4 期

中文版 2007 年第 4 期(总第 144 期)

目 录

编者按	<i>Clementina Acedo</i> 1
-----	---------------------------

观点/争鸣

实施并坚持教育改革:以“小研究”为例	<i>Don Adams</i> 3
--------------------	--------------------

课程开发者所面临的教育改革方面的挑战

专栏导言	<i>Dakmara Georgescu</i> 20
开发 21 世纪的课程:英格兰和北爱尔兰的经验	<i>Ian Colwill & Carmel Gallagher</i> 26
阿富汗中小学课程开发	<i>Dakmara Georgescu</i> 40
共同课程、核心课程或共同课程的标准 ——为波斯尼亚和黑塞哥维那找到一个解决方案	<i>Philip Stabback</i> 60
科学教育:阿根廷课程改革势在必行	<i>Hugo Labate</i> 78
马萨诸塞州的数学战争	<i>Sandra Stotsky</i> 96

课程开发者:一些个人经历

伊恩·科尔威尔和卡梅尔·盖勒	107
达克马拉·乔治斯库	112
菲利普·斯特巴克	118
桑德拉·司托茨基	120
2007 年第 37 卷索引	124

中国教育发展与研究

中国校本课程的政策意义探讨	吴刚平	126
由科学素养的教育理念看澳门中小学科学课程	魏 冰	135
积极参与 努力实践	徐 俭	143
——上海市世界外国语中学学生自主学习的探索		

在线出版时间:2008年7月25日

©联合国教科文组织国际教育局,2008年

是什么促进了教育变革特别是课程的变革,可能是国际比较教育领域经常被提到的一个问题。文献中所论述的“教育改革”的概念各式各样,有时甚至自相矛盾,然而仍然被人们广泛接受的是,任何“改革”进程,如果不考虑它的性质,都意味着教育实践的一些变化。但是,是“谁”或“什么”引起这样的变革?此外,教育的愿景、改革的设计、决策的过程、实际的执行和改革的结果,这几者之间是什么关系?另一方面,改革进程中“合理的规划设计”与“现实生活中”意想不到的效果之间的差距能消除吗?本期《教育展望》试图对不同的改革代理人——尤其是课程专家、课程开发者和决策者等所发挥的作用作近距离的观察。本期也将对改革进程的复杂机制进行深入探讨,该进程通常是由那些有意和无意的因素错综复杂地结合在一起而形成的。

“观点/争鸣”栏目的文章由 Don Adams 教授撰写,他向一些已为大家接受的“神话”,即那些大规模的、全面的、(通常)自上而下规划的世界性的教育改革进行挑战——然而他承认在教育利益相关者中(包括教师和校长),教育和课程变革应该建立在共同的政策目标和合作战略基础之上,以便更好地引发渐进的和有效的改革。Don Adams 的文章以“小研究”为例,对那些被直接卷入学校生活的草根阶层教育研究的实施情况进行了讨论。这样的研究——与“大研究”教育相对,即从执行情况看,由专业人员完成的复杂的国际层次或国家层次的教育研究——其目的是为了提供有用的和可靠的信息,这些信息涉及是什么在起作用、为什么是这样,以及一般而言为了学习者和社会的利益,某一学校/社区需要以什么来提高自己的教育服务和成果。

专栏中的几篇文章涉及不同国家“课程改革”的案例,其内容着眼于多种因素复杂的相互作用,如主要参与者的视野和政治意愿、环境问题的挑战与机遇、特殊学校和社区的迫切需求。这些因素都纠缠着那些效忠于艰苦工作的“课程领导者”和“代理人”——从所谓的“改革冠军”到“无名氏”,然而他们都是至关重要的以改革为导向

* C. Acedo

通信地址:IBE UNESCO, P. O. Box 199, 1211 Geneva 20, Switzerland

E-mail: c.acedo@ibe.unesco.org

的实践者和利益占有者。本期《教育展望》中的各个案例都强调改革领导者的重要性,同时,强调教育与课程变革的规划和实施在不同的层次和阶段所需要的合作行动。文章阐明了支持课程变革与实施的可持续发展的体制结构的重要性,同时需要把教育和课程变革扎根于更广阔的社会视野之中,以便在现在和未来的世界中学习。所有分析的案例(马萨诸塞州/美国;英格兰和北爱尔兰;波斯尼亚和黑塞哥维那;阿根廷和阿富汗)均表明,无论是在受冲突影响的过渡性社会,还是在稳定的、完善的民主国家,都很难建立一个共同的愿景。不同的价值观和原则、不同的信仰、不同的兴趣会造成不可避免的冲突,这都会导致激烈的争论。这些争论对改革者个人来说,有时是痛苦的经历。

所有来稿都证实了这些不可避免的争论,同时文章也以建设性的方式提出了一些策略来处理这些观点的分歧。初学者应该利用这些争论来寻求最合理以及最可行的方法。这些争论也应得到切实的处理,即要考虑到全民对话及争论观点的交流,但这要建立在强有力和可靠的证据之上。课程决策是至关重要的,从某种意义上说,它将影响数百万人的生活(目前和未来几代人)。因此,教育行动者、课程专家和决策者的决策应该建立在坚固的基础之上,即合理分析每个选择的优缺点。为了“革新教育改革”,拥有一种挑战强有力的“改革神话”的勇气相当困难,但又是必需的。

本期要求专栏文章的作者提供他们作为课程专家的个人经历。在很多情况下,谁被认为是“课程开发者”这一问题额外的困境及其压力的根源。课程开发与实施处在学科能力、教学技巧、政治和公共关系、课程专家和决策者的十字路口,如果他们想获得成功,就应该寻求以某种方式掌握所有起作用的维度。这在现实生活中可能吗?如果不可能,课程代理人如何用他们不同的能力和天赋共同协作来追求共同的目标?个人经历对这个问题作出了回答,在一个人的生活中,是什么因素使得他/她从事课程开发这一通常被认为是麻烦的领域。对《教育展望》而言,要求作者写这样的文章是很少见的。不过,我们希望个人经历能更多地阐明课程开发与实施中人的因素。最后,学生应该学到什么、如何学习及怎样才能学好是由很多因素决定的,包括人是否全身心地投入,这确实能发生奇迹。

本期的特邀主编 Dakmara Georgescu 是联合国成员国课程开发领域国际教育局技术支持项目的协调员。为本期《教育展望》撰稿的作者在过去五年内与国际教育局合作进行项目和计划的研究,其研究聚焦于受冲突影响的、过渡性社会中的课程更新,同时也关注目前正在中小学进行主修课程改革的国家。

(胡 琨 杨光富 译)

实施并坚持教育改革:以“小研究”为例

Don Adams*

在线出版时间:2008年6月25日

©联合国教科文组织国际教育局,2008年

摘 要:人们已广泛承认学校和学习在改变工作模式和社会发展中日益重要的作用。然而,实施并坚持教育改革成为所有国家的主要问题。本文概要:(1)总结实施教育改革过程中的概念趋势;(2)评论教育政策的复杂性和许多国家普遍存在的教育支配和管理模式的变化;(3)探讨在不断变化的环境中研究者角色的演变;(4)论证某些研究和评估形式(笔者称之为“小研究”)的效用,并重点关注“小研究”在学校发展成为学习型组织中的作用。

关键词:教育改革 实施 持续评估 反思型教师 学习型组织

实施教育改革的趋势

许多改革的政策和计划是由中央机构批准的。有一些政策得以实施,但实际上这些政策很少能持续到实现预期的目标。由于缺乏引人注目的理论,在检验教育改革中的政策实施情况时,分析家们选择了很多不同的组织模式,将其作为概念性的透视镜或过滤器(conceptual lenses or filters)。尽管没有哪个模式能捕捉所有情况,但它们可以确定一些主要的原型。其中一种是传统模式,强调实施过程的官僚程序和系统管理。许多发展中国家的五年国家计划在不同程度上反映了这种传统、集权和官僚的模式。这些计划试图以既定或假设的重点为基础设置目标,并把这些目标转化为一系列的相关费用投入、分配实施职责,也许还会制定详细的实施程序。这种模

* 原文语言:英语

D. Adams

在很多大学和研究机构担任过学术和行政职务,包括美国匹兹堡大学教育学教授、匹兹堡大学教育学院行政和政策研究所主席。在亚洲的经验最为丰富,其专业工作的重点一直在教育规划和政策、执行、监测和评价系统以及部门的评估方面。在国际教育方面,已经撰写数本相关书籍及100多篇文章、书籍章节、专论和报告。现担任亚洲太平洋地区教育审查和韩国教育政策杂志的咨询编辑。同时也是比较和国际教育协会的前任主席和名誉研究员。

通信地址:University of Pittsburgh, Pittsburgh, PA 15260, USA

E-mail: PakDAdams@aol.com

式最基本的假设是:(1)总目标可转化为具体的教育投入;(2)可以得到精确的数据;(3)实施是一种相当简单的行政决策过程。在传统模式中,计划基本上被视为一种线性过程——有确定的投入,将产生所期望的教育产出和结果(Adams, 2002)。

实证研究逐渐证明,这种抽象模式与教育实践之间存在差距。很多国家的研究已经一次次显示:教育部门和学校之间的正式联系往往不如政策制定者所预期的那样有效。在有些情况下,获批的政策与实施的政策之间没什么区别,而在另一些情况下,两者间的差异则非常大。现在研究者已开始关注中央政策和改革按计划实施经常遭遇失败的问题,研究重点也将承认国家计划的有限理性和实施结果的有限预见性。

此外,过去几十年的本地化和私有化运动促使依靠现有教育机构实施新政策的可能性进一步下降。虽然一些观察家指出,官僚机构即将退出历史舞台,但官僚化的思维模式依然存在。尽管很多国家的教育部已经放弃了部分中央权力,但它们将继续采用传统模式。人们的观念依然是:国家政策是由中央制定的,然后通过下级机构层层传递。这一过程意味着组织行为在很大程度上与权力和管理有关。对一个正常运作的机构的期望是:(1)详细的目标,能准确反映既定政策的目的;(2)职责及其合理分配;(3)与目标一致的子单位的业绩标准。至少从表面上看,教育政策的变化几乎和教育部长的换任速度一样快。在中央集权结构下,传统模式并没有取得良好的效果,而且权力下放过程也缺乏有效性。^[1]

如今,考虑的重点已转向教育决策的政治性意义和其对政治实施模式的依赖。政治模式认为,实施基本上是一个冲突和博弈的过程。当与权威或坚持计划产生重大分歧和冲突时,执行很可能就是博弈双方不断考量参与者利益和资源的过程。

当认识到冲突普遍存在时,权力分配就成为政策选择、制定规划重点以及把政策和计划转化为行动的关键。实施可能会成为一个复杂的过程。持续的冲突可能导致不稳定的实施过程和可持续性。

在传统模式和政治模式之间还有其他一些模式,或多或少会强调执行者或官员的作用,使他们修改或重新诠释所颁布的政策,以适应当地的环境和政治影响。这些模式造就了这类术语:“基层官员”(Weatherly & Lipsky, 1977)和“反思型实践者”(Schon, 1983, 1987)。这些群体在实施国家政策中的作用因教育研究而得到强化(Berman & McLaughlin, 1978; Majone & Wildavsky, 1979; Cerych & Sabatier, 1986)。

教育政策和改革中不断变化的复杂背景

在接受性环境(receptive environment)中,更为灵活的法律或法规能增加实施的潜在可能,因为明确、精准的法律几乎不太可能使人产生误解。从传统视角看,管理

在实施过程中的作用是强调细化目标、分配责任和制定严格标准的重要性。而实证研究所强调的新管理认为,实施过程可能会以不可预见的方式对区域环境作出反应或改变。此外,从不同程度上看,实施是包括监测、评估和可持续性在内的相互联系的过程,并受到其他各种利益相关集团和更广的社会环境的影响,因而不能理所当然地认为它是稳定的。事实上,一些政策是根据计划来实施的,另一些则是边计划边实施的。

一般来说,政策制定为教育改革、战略规划和实施提供方向,这是个很复杂的过程,可能涉及政治权衡、游说、集团建构、宣传和应对亦真亦假的危机情况等。而且,教育体系和教育改革过程更为复杂、庞大,缺乏统一性,相比于传统管理模式,也更易受环境影响。教育系统的特征是目标模糊、投入不稳定,易受干扰和缺乏相互联系,同时还受到不同的甚至经常意见不合的教师、家长和行政人员的管理和操纵。对教育组织的各种隐喻包括“松散耦合”(loosely coupled)、“有组织的无政府状态”(organized anarchies)和“垃圾桶”等。这些比喻显示了中央决策和学校一级的决定之间以及各种教育共同体,如教师和管理者之间的结构性松散。有组织的无政府状态反映了权力和目标的高度模糊(制度层面可能存在解决问题的办法,反之不能);“垃圾桶”的比喻表明行动不符合逻辑顺序,而是依赖于问题、行为、参与者和选择之间的相互作用。在教育组织和制度中,执行者、问题、解决办法和选择机会等因素联合产生的结果是很难预料的(Williams, 1980; Berman, 1978, 1981; Elmore, 1983; Rondinelli et al., 1990; Ball, 1994; Matland, 1995; Adams, 2000)。

鉴于这些特点,我们也不用对观察家们的描述感到奇怪了,如无效率的组织,缺乏统一目标,中央、省市和地方之间职责分工不明确,公共和私立部门之间角色不清晰等。更严重的后果是,涉及教育政策的问题都使用绝对化的措词,听上去像简单替代,如私立与公立、集中与分散等。还有一个很复杂的因素是国家教育体系,特别是欠发达国家,往往不分青红皂白地从其他国家“拿来”,然后纳入部分教育模式中,使其教育系统非常混乱。

在教育改革过程中,中央政府的控制和参与程度大相径庭。政府可能只是寻求国家层面的共识,是众多参与者之一;也可能是主要的投资人、教师和管理者的保证人以及主要课程的设计者。近几年来,权力下放的国际趋势正以各种形式展现出来。然而,这种“全球本土化”(global localization)受到寻求适合“知识经济”和“知识社会”的标准的挑战。世界一流的教育可能需要全球化的标准,这就遇到了将这些标准国际化的公平程序和机制的(新)挑战。

教育管理模式的变化

表1为从强调政府指挥和控制的模式向低干涉管理模式的转变趋势。国家政府

依然保持各项常规职能,但也会产生其他一些职能,包括创造有利的环境以提高地方公共利益团体的合作和协调水平,同时减少政府控制和具体的行政职能。例如,协调当地政府和民间机构的规划工作,提高下级政府官员的执行力,让更多的利益相关者参与,以达成共识。

表 1 国家政府在教育中角色转变的方向

角 色 转 变		
	转 变 前	转 变 后
政府角色	财政提供者、设计者和教育发展评估者	地方机构发展中的促进者和合作者
政策规划的目的	控制、顺从	政策协调、管理和规则监督
战略规划	分配公共资源	积极协调公共与私人间的利益
管理支持和行政	控制导向	调动、协调利益集团
		制定全国愿景
	事无巨细地管理	均衡服务方面的领导
	服务提供者	监督国家标准的研发
		促进提供良好的服务

资料来源:Adams(2000, p. 38)

中央和地方政府间的关系是新全球模式的关键所在,而教育决策中地方政府的规划和参与可能产生不确定性、障碍和风险。角色转变将始终贯穿教育管理改革过程。各省市可参照中央以前的政策职能,对地方而言,这通常可能是它们第一次发挥主要的管理职能。根据权力下放的不同程度,学校一级的权力可能得到不同程度的提高。[2]

在学校层面,可持续创新或新项目发展至少需要三个基本条件:(1)利益相关者对于改革和如何将改革与学校教学目标相联系所达成的共同目标;(2)分配教学资源的自主权;(3)教师的理解和承诺。这个过程中可能会出现截然不同的校长职责(见表 2)。此外,管理模式的变化可能需要提高信息水平和分析能力。随着权力的下放,教师和管理人员有责任满足社会的期望和确保结果在国家措施范畴内。

表 2 学校校长的角色转换

传 统 角 色	新 角 色
维持行政控制	问题解决、危机管理与决策制定
订购教学必需品	硬件设施管理
确保充足的师资并加以分配	教学领导
学校日常工作的绩效	绩效问责制
记录基本信息	资源管理和更新
保持学校和政府部门的交流	与行政机构和专业化人员的沟通管理

资料来源:Adams(1998)

研究和评估的角色转变

长期以来,至少在学者们看来,研究者对形成决策和规划具有特殊的作用。与政策相关的研究一向被视为在“告诉掌权者真相”。于是,研究者开展研究,并向决策者反馈调查结果,从而期望他们能制定出合理的政策。好的政策关注的是如何实施、得到实施对象的支持和其他形式研究相关信息的反馈,因而有助于教育系统或机构能沿着教育改革的方向前进。然而,在支持政策制定的政治环境下,研究者不仅仅是被动的信息通报员,而且扮演能为决策者提供信息和在促进政策制定和实施过程中发挥积极作用的角色。

Reimers 和 McGinn(1997)号召把研究中形成的知情对话作为更切合实际因而更具可执行性的教育政策和计划的手段,“我们认为,要促进研究过程和政策之间的互动,需要将政府以外的群体,如民间社会或公众,纳入研究过程和政策对话中,以确保产生范围更广的改革”。交流可成为研究者和其他实践者更有成效的基本调查形式。因此,即使在政策对话中,也需要听到来自整个教育系统的不同声音和观点。

McGinn(2002)认为,“改革”的模式在一定条件下可能被“持续改进”模式取代。在后一种模式中,传统的官僚构想在很大程度上消失了。此外,强调对话的策略表明了研究的重要性(见表3)。

表3 作为教育转变策略的改革与持续改进之间的差异

维 度	传 统 改 革	持 续 改 进
对组织的隐喻	系统——每个要素都有指定的任务	网络——努力影响他人的实践者
主要策略	交流	互动和对话
目标界定	中央决策者制定目标和手段	目标和手段共同生成
管理结构	根据垂直组织结构分配职能	在网络的不同层面上的实践者的复杂构成
政策过程	公共社会表示不满,政府接管决策过程	实践者在不同的环境中遭遇支持或阻力
绩效指标	在政策中陈述目标	实践者的满意度
低执行的主要原因	教育部控制力低、来自下级部门的抵制	缺乏对话机会
低效率的主要原因	缺乏关于系统和背景的信息而导致设计粗劣	不能达到双方都满意的折中办法
如何改进组织	改善控制机制	增强适应当地环境

资料来源:McGinn(2002, p. 32)

在早期的政策实施模式中,研究者开展独立的或资助的项目研究,并将研究结果提供给政策制定者,期望他们能制定出合理的政策。新研究模式认为,不仅是研究技术,而且研究的功能都在发生广泛的变化。在过去几年中,由于研究、政策、决策和执行等方面的联系变得更为紧密,因此这种趋势日益受到关注。表4列举了其中某些方面的变化。

表 4 各种可能的研究模式

途 径	政策制定者、实践者	理论家、研究者	其他社会成员	交流和对话 (结合反思和行动)
1. 通过个人交流促进知识传播,达到团体间的转换和协调	保持传统角色,未作改变	保持传统角色,未作改变	保持传统角色,未作改变	可能改善了单向或双向交流,但由于各团体间依旧各自孤立,因而没有促进对话
2. 教育人是为了能更好地和他人交流	可能培养了承诺和寻找、解释和运用研究和理论的能力	可能使用更方便的语言和方法交流研究成果或形成对决策和实践的理解	可能发展了研究和理论能力及对决策和实践的理解	加强了单向或双向交流,可能利于共同反思,却不共同行动(对话所必需的)
3. 角色膨胀:削弱了团体成员间的活动界限	可能将理论和研究活动视为自身责任的一部分	可能会投入一定时间来扮演实践者和决策者的角色	可能更多地参与决策、实践、理论和研究活动	由于团体间各自孤立,并没有强化沟通
4. 决策导向的研究:研究指向政策和实践	可能在研究过程中部分合作(确定问题和解释结果)	寻求实践者、决策者或社会人员对特定研究阶段的帮助	可能在研究过程中部分合作(确定问题和解释结果)	加强了双向沟通,并促进了研究活动方面的有限对话
5. 合作行动研究:实践者和决策者在研究中的积极角色	可能积极参与研究过程各阶段	承担在研究活动中同决策者、实践者或社会人员合作的角色	可能积极参与研究过程各阶段	加强了沟通和对话,但内容局限于研究活动
6. 集体研究和实践:联合构筑理论和研究以及政策和实践	积极联合其他团体共同参与理论、决策和实践活动的各个方面	参与专业人士及非专业人士的实践,确认并履行政治承诺	积极联合其他团体共同参与理论、决策和实践活动的各个方面	强化了在理论、研究、政策和实践活动等方面的沟通和对话

资料来源:Ginsberg & Gorostiaga(2003, pp. 12-13)

研究者不仅仅只是被动的信息通报员,而且能在为决策者提供信息以及促进政策制定和实施的过程中发挥积极的作用。如表4所示,至少从理论上说,研究和研究者的作用范围得到了扩大。目前,许多国家正在运用第三种模式,在这种模式中,研究者的作用正在扩大,研究范围的界限也没那么严格了(Cooley & Bickel, 1986)。也有一些国家正在采用第四种模式,这种模式更多地指向政策和实际问题,而且加强了与实践者之间的合作。

“小研究”分析

教育政策和改革的背景、管理模式、研究模式的不断变化有利于形成更加分权、参与式的教育决策环境,并强化了信息和“小研究”的重要性。以下将联系教育改革分权化的重要信息,对“小研究”进行概念界定,阐述其运用。

运用“大研究”和“小研究”

研究大致可分为“R”(大研究)和“r”(小研究)两类。“大研究”是指标准化的正式研究,能发表在同等评审期刊(peer reviewed journals)上,设计和分析都必须严格遵守方法论原则,尤其关注随机抽样、显著性水平、信度和效度、高级统计和合理分析等条件。以“大研究”为例,其范围和技术质量将符合现在所谓的“世界一流”的研究条件,如小心翼翼地控制效度,能体现重点大学和跨国组织开展研究的标准。进行“大研究”所需的研究设施一般限于中央或省级水平,地方和学校一级机构很少能达到这种研究要求。

包括教育、研究和发展(R&D)等在内的许多部门,在研究者和资深决策者中往往有很高的信誉。通常隶属于教育部的研发单位逐渐为国家政策和战略计划的制定提供基础研究和分析。而且,在对教育体系重新设计、对其子部门进行评价或对改革的可行性进行长期评估时,研发部门可能对国家的政策制定产生重要影响。关于研发的争论是有说服力的,因为教育中还存在很多问题,如贫富之间教育机会不平等、先进技术使用不足而且并没有取得重要成果等。成熟、积极的研发是许多发展良好、集中规划和管理的教育系统的风格。但研发往往是昂贵的,需要一批训练有素的人才,需要大量的时间,而结局可能未必与正在开展或即将进行的教育政策和执行问题有关。此外,在许多贫穷国家,即使设置了这些机构,也是缺乏资金资助的。[3]

作为非正式调查的一个流程,“小研究”历史悠久,而且颇负盛名,有些论述可能已有数百年之久。然而,在20世纪70年代早期,当时的学者意识到一种“做什么”和“为什么做”的反思习惯。Schon(1983)把这种特殊的对话形式称为“在行动中反思”。也许现在是谈论“R”和“r”的时候了(原文此处为“r”和“d”,但下文并未涉及“d”,故译

者认为此处应为“R”——译者注)。

“小研究”可称为低技术的研究方式,缺乏正式结构,而“大研究”更实用,更具有联系性。“小研究”特别适用于小变化环境和有限的信息条件。“小研究”类似于以决策为基础的、地方性的合作性研究,并需要“基层官僚人员”(street-level bureaucrats)和“反思型实践者”(reflective practitioners)的参与(Weatherly & Lipsky, 1997; Schon, 1983, 1987),这两类人中包括地方官员和教师。

教育政策制定、管理、规划的模式和研究模型的变化规律显示了“小研究”越来越重要的作用。在早期的审查中,教育管理方法和学校三级管理的趋势拓展了研究的功能、可能性以及广泛行为者之间对话和建立网络的潜力。“小研究”很适合这种方法。分类学的研究模式(见表4),特别是那些标记为决定导向的、协作行动的以及集体研究和实践的方法,都暗示了“小研究”会被认可。发展中国家目前正普遍使用的这类研究例子包括了许多以社区和学校为基础的评价和监测的实践。

为获得关于两者之间差异的更为深入的观点,可考虑将“小研究”和“大研究”作为以社区或学校为基础的监测和评价的两种方法。假设某一学校希望提高语言成就,其中的一个方法是,可将类似国家准则或核对表的指标用于学校质量评价,以得到比较容易收集的信息和数据。例如,可由教育部编制评分量表和清单,以反映对政府基本要求的解释,如每所学校所需的充分设施,原版文本的样本可以交给教师和行政人员提出意见和修改。“小研究”的研究方法可能包括提供一个对发展过程中的手段进行评论的反应机会,进而根据清单中的数据获得的结论,尤其是影响方面的,可以在“小研究”工作中进行考虑。

为了提供“小研究”与“大研究”之间的鲜明对比,需重新考虑上述假设。更具技术性的或者“大研究”化的提高语言发展的方法将进入教育科学和语言科学领域;以此获得语言发展决定因素的列表;解释特殊学生独特的学习特点的可利用的有效分析工具;以及在任何给定情况下,教师用于选择教育技术的经验性标准(Adams & Boediono, 1997)。

“小研究”与权力分散

集中或分散之间的选择取决于对基本问题的适当回答:分配给每一层行政级别的最佳决策权是什么?相关问题还需要回答:在哪一级别上进行哪些教育活动为最佳?这些问题的答案只有通过可对评估的经验进行测试才可得到,并且有可能根据所在地情况和时间发生变化。此外,还有进一步的问题:最适合谁?规模经济在哪里?不同的管理办法的比较优势是什么?

教育管理的趋势分析以及关于在实施中制约和支持教育改革和新模式的研究,进一步表明了,在决策中获取准确且有用信息的重要性和可能性。要在教育的有效性和效率上获得改善,最低限度的要求为:(1)来自不同系统及层次的专业人士和利益

相关者的学识和见解,包括那些最接近教学和学习进程的人员(例如教师、校长、督导员);(2)规划,这被视为创造新的沟通渠道、在各级之间协助对话及主动采取行动的生成过程;(3)认识到地方一级的人员和机构本身往往缺乏财政和技术资源来影响不断发生的变化;(4)理解家长和社区的介入可能既需要规划,也需要对成功教育变革进行实施和评估;(5)为使研究和评价有益,必须把重点放在与特殊阶段政策和规划的周期及特殊背景的利益相关者有关的问题上;(6)评估教育质量和效率需要新的、简单的、方便用户的技术,这可以提高教师和学校管理人员在决策中的参与度(Adams et al., 2003)。

现在,许多发展中国家在教育权力下放的政策上已经具备经验。例如,几乎所有的亚洲国家已经制定官方政策,支持一定程度的权力下放,虽然它们在采取行动的形式上存在很大差异。其中两个重要的形式是:(1)下放权力和责任给学校,从中央一级的政府到中级组织并最终到学校,学校财政往往更多地依靠当地社区;(2)消除私立教育的障碍。这些形式在其他地方也被广泛讨论(e.g., Bray, 1996, 1999; Hannaway, 1995; Hannaway & Carnoy, 1993)。

这些经验已暴露出一系列困难。在一项针对 40 个亚洲国家的调查中,经常提到的问题和制约因素包括:

- 地方当局增加了行政活动,但控制权仍然在中央;
- 在贫富不同的地区的学生之间,受教育机会的差距在扩大;
- 中央政府减少对地方的财政支持;
- 地方筹集的资金没有用于当地;
- 社区关注的问题狭隘、自私;
- 决策权集中在地方精英手中;
- 参与被看作过于费时;
- 在决策中,无法达到开放和协作的理想水平;
- 学校行政人员和教师抵制外界的参与;
- 地方对问题的分析和对变革的支持可能危及政治秩序;
- 在规划中多大程度的参与是适当的,这项决定存在很多争议(Adams, 2002)。

有证据表明,规划和管理变革的艰巨性和复杂性并未由于参与和地方功能的增加而减少。事实上,许多长期存留在中央的问题将重新出现在地方一级,同时,许多在中央需要的技术技能在各省份和地区也将需要。此外,分散化可能会引起有关资源开发、分配和职员培训的新问题(Adams et al., 2003)。

在既定的时间框架中,改革会带来问题,尤其是在一些特定的机构。“小研究”贡献的实例包括:有关潜在的或正在进行的社区参与的评价信息,拟议中的国家任务中学校和社区级别对话的程度,当地的改编课程、补充应用,当地准备的教学材料,以及一个具体创新的引进,例如多年级教室。“小研究”的反馈意见是需要的,甚至是在协

助引入和监测以下这些较小的创新:调整学校时间表、供应学校食物、购买自行车前往遥远的学校以及回收教科书和校服的尝试。

在进行适度的教育内部变革而非外部变革的探索中,研究可以用所谓“适当的不精确”来严密地定位和描述。赖于教师和行政人员不同的兴趣和技能,关于“小研究”的越来越复杂的例子是可能存在的,这种可能性在一定程度上减少了“小研究”和“大研究”之间的差异。

在权力下放的情况下,“小研究”可能成为教育变革和修正的中心。在教育过程中,甚至只是实现一个渐进的修正也可能需要持续的诊断、评价和反馈。特别是,但并不绝对是,用以改善学校的大部分行动和某些规划最好采用当地的人力和财政资源。此外,可持续的权力下放需要新技能的开发、个体间的见解和机构之间额外的能力以管理教育变革。所需的规划和行动可包括:

- 参与和分享信息;
- 利益相关者之间的分工;
- 利益相关者的明确;
- 社区需要和支持类型的调查分析;
- 现有相关地方组织的认定;
- 为共同体的调动制定方法;
- 增强对当地资源的依赖;
- 技术发展的规划、实施和监测;
- 能力增长和长期承诺。

在任何一种管理和决策的模式中,“小研究”都被证明是实用的。然而,Weatherly和Lipsky(1977)提供了一个与“小研究”特别相关的案例,该案例深入了解了官僚程序的研究,介绍了“街头官僚”的概念。在实践中,这些研究人员认为,官僚程序可能在当地“街道”一级受到专业人员和管理人员的影响(事实上,政策的确能被重新或进一步界定),当地的执行者为了达到他们的目的而调整了政策。在执行期间,政策被重新解释了,这个结论已通过广泛的教育研究而得到支持(Chapman & Adams, 2002)。

企业和教育中的学习型组织

“学习型组织”这一术语已获得很大普及,并且似乎成为成功预测或快速回应新机遇的组织的特点。据Preskill和Torres(1999)称,

一个“学习型组织”的核心是一个以解决问题为义务的组织,可以实现跨组织边界的流动信息交流(外部和内部)。它有促进集体学习的知识管理系统,在这里,学习者可以在所学知识的基础上作出重要的也是策略性的决策。只有可