

全国中小学校长培训参考用书

创新学校

The Innovative
School

Organization
and Instruction

——组织和教学视角的分析

Shlomo Sharan

【以】 Hanna Shachar 著

Tamar Levine

姚运标 译

 中国轻工业出版社

全国中小学校长培训参考用书

The Innovative School

Organization and Instruction

创 新 学 校

——组织和教学视角的分析

【以色列】 Shlomo Sharan, Hanna Shachar, Tamar Levine 著

姚运标 译

 中国轻工业出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

创新学校：组织和教学视角的分析 / (以) 夏朗 (Sharan, S.), (以) 夏察 (Shachar, H.), (以) 莱文 (Levine, T.) 著; 姚运标译. —北京: 中国轻工业出版社, 2007.1
(全国中小学校长培训参考用书)

书名原文: *The Innovative School: Organization and Instruction*

ISBN 7-5019-5651-0

I. 创... II. ①夏... ②夏... ③莱... ④姚... III. 学校管理—研究 IV. G47

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 120428 号

版权声明

Copyright © 1999 by Shlomo Sharan, Hanna Shachar, and Tamar Levine

This edition published under license from Greenwood Publishing Group Inc. via The Susie Adams Rights Agency, UK.

No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means electronic, chemical or mechanical, including photocopying, any information storage or retrieval system without a license or other permission in writing from the copyright owners.

本书由格林伍德出版公司及英国苏茜版权代理公司授权出版。

未经著作权人书面授权, 任何人不得以任何形式复制、传播本书的任何内容。

总策划: 石 铁

策划编辑: 赵 萍

责任编辑: 朱 玲 闫 景

责任终审: 杜文勇

封面设计: 四夕文化

版式设计: 时春雨

责任校对: 万 众

责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街 6 号, 邮编: 100740)

印 刷: 北京天竺颖华印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2007 年 1 月第 1 版第 1 次印刷

开 本: 660 × 980 1/16 印张: 10.25

字 数: 138 千字

书 号: ISBN 7-5019-5651-0/G · 666 定价: 18.00 元

著作权合同登记 图字: 01-2004-3398

咨询电话: 010-65595090 65262933

读者服务部邮购热线电话: 010-65241695 85111729 传真: 85111730

发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

E-mail: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换

61023J5X101ZYW

译者序

美国教育哲学家杜威早在100年前便指出：“我们的社会生活正在经历着一个彻底和根本的变化，如果我们的教育对于生活必须具有任何意义的话，那么，它就必须经历一个相应的完全的变革。”^[1]杜威的这句话同样也适用于学校教育的变革。面对这种“时代精神”，工商业机构已经采取了众多相应的变革，旨在满足社会生活不断变化的需要，而同样处于这种氛围之中的学校，却反映迟钝，不愿甚至是拒斥着变革，因此，教育改革虽然一浪接着一浪，但是每次改革的结果都不能令人满意。

“学校”一词（school, schule），源于拉丁文中的schola，又源自于意为“闲暇”、“休息”的skhole，它是社会历史发展的产物。人类教育演进的过程大致是：从非形式化教育到教育实体的形成（教育实体化的过程）；从古代教育实体的发生到近代学校的兴起（教育制度化的发轫）。从学校的诞生到学校系统的形成，教育制度化达到了成熟的程度。而在教育发展的历史上，学校组织结构经历过两次重大的变革：第一次是始于16世纪的欧洲至19世纪后期，以个别指导为基础的教育过程到以学生集体为指导对象的教育过程的转变；第二次是自20世纪初开始至第二次世界大战后，从“一元化”的组织形式到“多元化”学校组织形式的转变过程。^[2]学校组织结构的发展和变革，正是学校制度化和正规化的过程。随着这一过程的不断成熟和完善，学校也逐渐地走向标准化、统一化，甚至是走向了僵化。学校逐渐地成为了远离社会、远离生活的“孤岛”。

进入20世纪之后，随着科学技术的不断进步、人口流动的加快，使得人类社会正由同质化社会向异质化社会发展；普及教育的不断扩大，使得学龄人口正在走向多元化；互联网等信息技术的日新月异，使得人们学习手段正在发生着不断的更新，……。孤岛式的学校教育越来越受到人们的批判和质疑，改革

^[1] 杜威：《杜威教育论著选》，赵祥麟译，上海：华东师范大学出版社，1981.28.

^[2] 范国睿：《多维视野下的学校及其变革》，《教育发展研究》，2004(10):38.

II 创新学校

学校教育的努力也是层出不穷，甚至出现了激进的“非学校化运动”和“学校消亡论”思潮。进入20世纪后期，激进的改革情绪逐渐地消退，而理性的重建越来越引起了人们的重视。正是在此基础上，以色列特拉维夫大学的夏朗教授等人集几十年参与学校改革工作的实际经验，理智而又冷静地分析了他人学校改革和改进工作的经验教训和成败得失，提出了他们与众不同的重建学校工作的设想。

首先，作者强调没有学校组织结构的基本变革，改革学校教育的任何尝试只能是于事无补的修修补补，难以取得成效。进入20世纪后，学界对学校组织的性质问题展开了大量的研究，不同的研究者得出的结论也不尽相同。有的研究者认为，学校是一般的社会组织；有的认为学校是科层制组织；有的认为学校是一种松散结合的系统；有的认为学校是一种开放的系统；还有人认为学校是学习型的组织。^[3]本书作者着力分析了学校组织结构的科层制模式、系统论模式和共同体模式，认为现时代学校组织结构正出现由科层制模式向系统论模式和共同体模式转化的“范式转换”。作者强调指出，学校组织结构的范式转换并不意味着用一种模式取代另一种模式，这种非此即彼的做法是有害的。学校组织结构的变革应该理性地分析和认识各种模式对学校组织结构的贡献，并在此基础上整合各种模式的优点，扬长避短。由此，作者提出了一个屋檐下三种模式并存的学校组织结构观。随后作者在这种学校组织观的引领下，从管理者、教师、学生、课程、学校与社会的关系等维度，分析了今日学校的不足，展望了未来学校的远景，并提出了学校改革的路径。作者一再强调，学校组织结构的变革乃是学校重建取得成功的关键所在，正如原书序的作者萨拉松所言：“阅读本书后，没有人会认为，不改进无法提供有效学习背景的条件，就能够去改进学生的学习。……学校改革远不只是态度或者实践的改变，因为这两者，假如它们是恒定的话，都需要基本的组织变革，而不是修修补补。”

其次，作者强调没有参与学校变革人员行为类型的改变，学校重建难以落到实处。作者认为众多的学校改革工作虽然认识到了教师培训的重要性，并投入了大量的金钱和时间来对教师进行在职培训，但是收效甚微。造成这种状况的原因多种多样，但是培训的内容与课堂教学的要求相去甚远、与学校对教师的行为要求不符，致使教师的行为没有发生必要的改变，不能不说是一个重要的原因。基于此，作者强调通过基于学校的，尤其是基于课堂讲学的经验工作

^[3] 范国睿：多维视野下的学校及其变革，教育发展研究，2004(10):38~42。

坊，对教师加以培训，以期能够使教师忘掉原有的行为模式，习得新的行为模式，培养他们的合作意识和合作的技巧。

最后，作者强调没有学校时间安排的变革，学校重建只能是纸上谈兵。由此，作者分析了几种学校时间重构计划，主张在课时、课间间隔、教师自由支配的时间、教师讲授的课时数、每周用于不同学科的时间总数等方面，加以重建，旨在增加学校时间运用的灵活性。当然，作者同时指出，学校时间重构并没有固定的模式，“本书所描述的学校时间表模式提供了众多的可供选择性，不同的学校可以根据自身的需要从中选择适合自己的因素。从不同的计划中借鉴相关的因素来建构时间表可能是明智的做法。……时间表观念的来源并不是重要的事情，重要的是时间表如何与教师设计教学的时间，以及学校希望采用的教学过程的特点相整合”。

本书由姚运标翻译。在翻译的过程中，安徽师范大学教科院硕士研究生徐媛媛、刘帆、尚蒙妮为第六章和第七章的翻译做了大量的前期工作；责任编辑闫景更是对此书的翻译工作倾注了大量的心血，可以说没有她的催促就没有本书的译成，她的润色使得本书的文字更为流畅。译者对这些同仁的协助和帮助表示衷心地感谢。由于译者的水平有限，其中的错误之处在所难免，敬请读者多多批评和指正。

学校的改革和重建是一项系统而又复杂的工程，更是关乎到人才培养的一件大事，但愿我国的学校教育改革能够多点理性的、客观的、现实的分析！！

姚运标

2006 年秋

序

这是一本由于几种原因而备受我们欢迎的著作。首先，它是对几种主要学校改革和改进工作类型的理性而又心平气和的分析。同时它还指出了这些工作没有产生令人满意的结果的原因。原因是多种多样的，但是其中最为重要的原因有以下几个方面：与见识、实施和关注点有关的原因，肤浅的学校文化以及学校教育的目的。作者熟悉他们所讨论的问题，因为几十年来他们一直投身于学校改革工作之中，这项工作不仅是真正勇敢的，而且是经过严格管理的和仔细分析的，并得出了令人印象深刻的结论。本书作者——萨兰、撒切尔和莱文教授由于他们在问题众多的真实学校的真实课堂中开展综合合作学习的研究，理所当然地得到了人们的认可。我说他们的工作是勇敢的，这样说是指他们严肃地对待学校文化：他们采用的是现实主义的世界观，他们没有低估教师必须忘记和应该学习的东西，他们论述了学校日常工作的现实性和复杂性。假如你回顾一下这几十年来他们思想的发展过程，他们写作本书的目的便会一目了然。

本书远不只是关于合作学习的著作，它还是关于学校组织，以及学校组织如何对教师和学生产生消极影响的著作，尽管学校中的每一个人都有着善良的意愿。作者没有加入求全责备的游戏之中，也没有对此展开猛烈的攻击。既定的组织结构有其历史的根源，这种组织结构在多重目的下为教师和学生创造和维系着有效的学习背景。阅读本书后，没有人会认为，不改进无法提供有效学习背景的条件，就能够去改进学生的学习。令人信服地得出这样的结论乃是本书一个明显的特点。学校改革远不只是态度或者实践的改变，因为这两者假如是恒定的话，都需要基本的组织变革，而不是简单地修修补补。

本书是关于教育哲学和理论、教育实践和行动的著作，其理论基础是学校行为、计划和组织的现实性。这不仅仅是一部“关于如何做”的著作，而

VI 创新学校

且是一部关于“如何思考”的著作。本书将会引领着读者们去思考。曼岑说，对于每一个复杂的问题，只有一种简单的答案，这是错误的做法。本书中我们的态度是对于复杂的问题给予清晰的分析，没有给出一个简单的答案，而是严肃认真地对待复杂性。

耶鲁大学 萨拉松 (Seymour Sarason)

目 录

导 言	1
第一章 学校组织的形象	3
科层制模式	4
社会系统模式	8
共同体模式	11
社会组织：一个屋檐下的三种模式	13
结 论	19
第二章 今日之学校	21
引 言	21
今日之学校	24
教育体系	29
课 程	30
第三章 重建后的学校	35
学生和班级	35
学 校	38
课 程	42
教育系统	44
小 结	46
第四章 学校组织和教学变革之路图示：一种模式	51
引 言	51
学校变革的一种模式	53
阶段 1：学习做什么	56
阶段 2：学习如何做	58

II 创新学校

阶段 3: 学校改革过程的发展	60
阶段 4: 改革的制度化	62
结 论	64
第五章 学校系统的整合	67
设定学校政策	71
教学人员组织: 一种互动团队网络	76
差异和整合: 把系统各部分整合在一起	79
校长的“工作论坛”	80
小 结	81
第六章 在职教育经验研究会: 为教师培养新的规范和技能	83
作为学习环境的研究会	85
从研究会到学校	95
第七章 非线性课程	103
现代学校和当下的现实	104
课程思维的认识论基础	105
学习、发展理论和课程	109
现行课程和期望课程的本质和结构	111
线性课程和非线性课程的特征及评价	124
开发一种学习空间	128
第八章 学校的时间重构	133
学校能够为教师和学生重构时间吗	135
时间安排的变革	137
课时和课间休息的变革	138
双倍课时调节法	139
卡罗尔的哥白尼式计划	141
西泽的重点学校计划	144
整合不同计划的各种因素	148

▶ 导 言

对规划未来世界之学校感兴趣的教师，在完成准备工作的前两个阶段后，可能会解决以下的任务：首先是对现存教育制度的批判。大多数有关未来学校的创造性想法都是建立在对现行教育制度的理性批判之上的。任何期望变革学校的人都必须决定，假如学校得以改进和进步的话，应该使用哪些特征来取代现行制度中的特征。我们对于现行学校的批评可能是激进的，某些特征在没有必要替换的情况下，仍需保留下来，而另一些特征则必须加以改革。第二个准备阶段需要选择一个或者几个指导未来学校思路和设计的模式或者是形象。第一章讨论了三种流行的组织模式，这些模式影响着我们对学校的看法。第二章是对现在学校的批判。第一章和第二章构成了第三章的理论基础，在第三章中论述了我们希望强调的设计明日之学校的指导思想。

真正的进步要求我们必须克服当前学校中所存在的障碍。学校盛行的组织结构、要求在其中工作和学习的人的行为类型，以及在这种情景下人必须养成和使用的技能类型（诸如教师给学生讲课、根据大量的测验给其分数，学生参加众多的书面考试等），都构成了按照我们的明日学校观来重新设计和重新建构今天学校的难以克服的障碍。

第四章至第六章描述了改革当前学校组织结构的方法，回答了如何在学校中进行真正改革的问题。第四章勾勒了改革路径的各个阶段，按照这一路径学校可以走向适应重建后学校许多特征的轨道。这一过程可能是漫长而又复杂的，但是事实业已表明完成这一任务没有捷径可走。尽管许多教育者把他们的学校改革梦想寄托在新学校上，但是新学校在学校系统中只是少数，绝大多数学校将会走向我们力求达到的那种类型。现行的学校将会继续确定行为类型，这些类型被认为对任何学校系统来说都是标准。新学校要么进行猛烈的斗争以保护自己独特的身份，要么屈从于现有的地位。大多数情况下，最终的结果几乎是过去结果的翻版。因此，改革现行学校事实上是力求改进

2 创新学校

公共教育的人们的唯一选择。

第七章和第八章是与改变什么的问题有关，即如何根据重建后学校教育教学和组织的目标来组织教学内容。我们对教学内容的论述只是限于知识的范畴（domain）。我们没有向教育者推荐可以用作学习材料的特殊内容、主题或者问题。

读者将会立即注意到，本书并非是预言学校将要或者应该关门的帮手。用后伊里奇时代的观点来看，技术革命的倡导者们一再重复着这样的展望：计算机将会取代学校，学生将会通过信息媒体来学习。这种展望并非完全是一种幻想。再者，尽管学校在培养着认知学习和与同伴的互动，但是仅此还不足以实现自我救赎。假如学校依然坚守着已经过时和无效的组织 and 教学类型，假如它们不能像组织一样地去学习和变革，公众将会以各种各样的方式远离学校。一些州的法院已经裁定，父母可以合法地使用行之有效的替代品来取代他们的孩子进入学校（包括公立的或者私立的）。

信息技术在学校中的运用——许多人把它与未来学校观联系在一起——在本书中对此并未加以讨论。我们并非是忽视信息技术对学校的教学和学习所做出的重要贡献。我们认为当教育者的热情被计算机令人炫目的作用所激起的时候，包括互联网和虚拟现实，学校教育的组织和教学方面却受到了忽视。通常在这种奇观的背后隐含着这样的假设：计算机能够单独地使学校从其现有的困境中解脱出来。我们认为这是不可能实现的事情。只有学校组织的各个方面（课程、时间表、教师工作类型、教和学的方法）都加以重建，使之适应技术的需要并能有效地使用技术的时候，在学校和教育中创造性地使用技术才能最终实现。对于设备的大量投入未必就能够换来与之相称的教与学的改进，在现代教育发展史上这种现象屡有发生。

本书关注的是我们预想的重建后学校的组织。我们不可避免地会根据个人的经验来左右我们的思想，然而，本书为明日之学校描述的目标和方法大多是基于现有的专业和研究文献。

明日之学校已从现行学校中初见端倪，尽管新的学校与其前任在本质上大相径庭。重建后的学校会对其居民的社会、情感和智力生活产生卓越的影响。对专业人力资源的大量投入将会要求在组织和教育教学的熟练程度上达到一个足够高的水平，以便维持新学校的运行。在关心教育者培养的教育者中，学校如何寻找和雇用这样的人仍然是一件有争议的事情。对这一问题以后再做讨论。

第一章

学校组织的形象

许多关于学校的理论和研究，都着眼于某种模式，或者着眼于社会组织是什么或应该是什么的形象上面。加勒思·摩尔根创造性地使用了形象和隐喻来理解组织。摩尔根并没有选择一种形象来解释组织的特性，而是断言：“组织分析应该始于这样一种假设，即组织在某时某刻可能意味着许多事情”。不同的模式可以用于同样的组织，解释其结构和功能的不同特征，或者从不同的角度来看待同样的特征。用以表征组织特性的形象，对于我们决定学校的设计和组织的组织，不仅有着理论意义，而且有着实践意义。

近年来，与仍然把学校作为科层制的主导模式一起，关于学校特性的两种理论取向引起了人们的广泛关注。一种理论取向是把学校看成为社会系统；另一种取向则把学校看成是共同体。这两种形象对于我们理解学校组织和过程应该如何运作，它们应该追求达成何种目的，做出了独特的贡献。把学校作为科层制是三种模式中最为古老的一种。第二次世界大战后，作为社会系统的学校模式得到了发展。学校作为共同体的观念虽然其历史久远，却是三种模式中最新近的一种模式或学校组织形象，这种模式或形象激发了一些卓越而又令人信服的研究。尽管组织模式或学校组织形象存在着这些发展，尽管一些作者称之为“范式转换”，来自这些模式中的概念在现代关于学校组织的思考中却是并存的。更为明显的是，所有这三种模式同时存在于学校组织理论和实践之中，虽然它们所占的比例取决于特定的理论家和学校。这些取向没有一种是被完全废止或被完全取代的。正如发展心理学所表明的，朝着新阶段的发展并不必然需要放弃前一阶段行为、情感和智力的发展水平。早期阶段发展的图式或典型特征存在于许多行为模式之中，并在存在的后来阶段发挥着重要的作用。没有任何一种学校组织模式的内部及其本身能够反映学校组织的复杂性，而是所有这三种模式、形象，或理论取向的整合能够

4 创新学校

为学校重建运动所寻求的学校类型，提供更为有效的模式。在许多方面，这些形象的整合也反映了教育界组织理论的发展。

所以，效仿摩尔根的先例，我们主张没有任何一种模式（科层制、社会系统和共同体）能够最好地解释学校如何组织或应该如何组织。我们对学校的理解，无论其是什么或应该是什么，应该得益于同时使用几种形象。尽管我们改革和重建学校努力的成功将会超乎期望，但改革的最终结果将涵盖来自这三种模式的贡献——科层制、社会系统和共同体。确认重建学校努力失败的标准应该是，委托的学校仍然固守着科层制模式作为其组织和运行的主要模式，而没有能够整合社会系统和共同体模式的特征，即使是咨询和聘请了专家之后也是如此。

许多研究组织理论及其历史的著名作者，已经深入地研究了这三种模式中的一种或其他模式。诞生于19世纪末的科层制模式是三种模式中最古老同时也是最为流行的一种。采用系统观来看待组织的理论家，一般而言没有意识到共同体理论，这种理论尚未形成或者是刚刚开始出现。采用共同体理论看待学校的理论家，通常对系统理论视而不见，并没有感觉到需要理解这两种理论之间的关系。新近出现的两种思潮的代表们过去不能，现在依然不能忽视组织的科层制理论的基本地位，这种理论通常被称为“传统的”或标准的模式。相比较而言，系统论或共同体模式被认为是一种可供选择的方式方法。因为这里的讨论需要熟悉这三种模式的某些基本观点，所以现略述如下。

科层制模式

有两位弗里德里克对科层制管理模式的发展做出了重要的贡献——普鲁士的弗里德里克大帝（卒于1786年），致力于研究发展中的军事组织；弗里德里克·泰勒（卒于1915年），其“科学管理的原则为20世纪整个前半期的工作设计奠定了基石”。20世纪初，马克思·韦伯经典性的著作论述了科层制组织模式。科层制/理性管理理论的典型特征，是由二位弗里德里克贡献的，其包括这样一些原则：（1）权威等级制；（2）劳动的分工和专业化；（3）组织中控制行为的各种规章制度；（4）操作的监督/控制，确保遵循正确的过程；（5）对于工作以及与工作有关的人（包括消费者），采取非人性

化（或无人格）的态度；（6）完成相关任务的专门技术。

由苏萨和霍伊开展的进一步研究认为，学校中广泛地存在着科层制的四种基本维度：（1）组织控制，由权威的等级结构、规章制度、过程的专门化和行为的标准化构成；（2）合理的专业化，其组成是技术专门化和专业化；（3）系统集权化，其内容是决策权掌握在校长或扩大的管理团队的手中；（4）角色及其执行的正式界定。再者，这些研究者还发现，学校生活的许多其他特征也在遵循着科层制模式。总之，就其本质来说，大体上把学校组织概括为科层制模式，显然是合理的。

学校科层制的另一方面表现在，学校对学区行政部门及其官员的依赖。这种指导使得学校人员的行为，除了服从学校本身的规章制度之外，还得服从一系列（学区行政部门）的规章制度。这些规章制度经常直接地并且通过许多方式侵害着教师的教学行为，限制着学校工作人员的判断和行为，尤其是对它们的学生构成了伤害。这些规章制度的若干例证是：

1. 在公认长度的教学期内，学校教学计划的统一结构；
2. 每天教师必须在班级和学生呆在一起的时间数量；
3. 每天学生必须去学习的时间数量；
4. 每周用来讲授规定学科的时间数量；
5. 学生要参加各种各样的考试，更不用说考试本身作为一种过程通常是由学校当局指定的；
6. 采用某种分级制度；
7. 每个班级/学科讲授各种主题；
8. 大量的时间（小时、周、月）用于每个学科的主题的教学（比如教学进度）。

这些规章制度通常在强加给学校的过程中，并没有考虑到特殊学生的需要，除非当种族弱势群体要求课程中应涵盖着特殊文化主题。许多教育者支持学区或州统一教育要求，把它作为在学区内部向所有群体实现“公平”的指导思想。对这些教育者而言，公平要求学术成就标准的标准化，他们并没有把这种标准化看成是把同样的标准蛮横地运用于所有学生，好像他们在兴趣和技能方面是平等的。这种统一性的机械运用，是科层制组织的典型特征，事实上忽视了人的背景、能力和兴趣。所以，学校科层制的特点不仅表现在学校的内部结构上，更多地表现为外部机构的控制。

期望学校能够形成与教育事业的中心机构体现和使用的在本质上不同的组织类型，是件不理智的事情。公共教育的行政中心与公立学校的关系可能会形成一种非科层制的形式。这将肯定提供强有力的动机和合法性，并成为学校采用合适的组织形式的例证。谨慎的教育观察家和研究者，对于这种变革将要或能够发生，至少可以说表示怀疑。

在一些国家，教育当局在教育系统中已经开始向非集权化转变，即决策权由中央政府向学区督学或校长转移，例如以色列便是如此。然而令人遗憾的是，这种非集权化运动只是停留在向学校本身授权。通过决策权中心从一个部门转向许多部门的重新定位（在以色列是六个部门），科层制只是得以延伸，并且变得更为复杂，而不是通过把权力下放给学校工作人员包括校长来简化各种事务。现在这一领域的队伍（包括其官员）更难有时间来决定谁该管什么。显然，这种以非集权化的名义所采取的三心二意和让人误解的措施，不可能对学校的组织及其运行产生积极的影响。

学校中科层制自上而下指导的影响不会在班级之外终结，而是延伸进了每一个班级。许多教师使用的教学方法和班级里的人际关系的特点，受到了在行政和教学队伍层面通用的组织类型的广泛影响。讲授－背诵式的正面方法的教学，在世界各地，可以肯定地说在几乎每个地方的中等学校，可能仍然是最为广泛采用的教学风格。这种教育理论作为科层制的组成部分，虽然几十年来遭到哲学家、心理学家和教育学家的批评，却仍然长盛不衰。赫伯特·西伦把这种教学的正面形式大体上冠之为学校教育传统形式的“守护神”，是强力地抗拒变革的“文化原型”的组成部分。正面教学法比其批评者和竞争者长盛不衰的能力，可能源于它和学校科层制组织之间的本质关系。教育机构的结构及其行为的基本类型在支撑着这种教学形式，因为它是科层制组织理论在教学过程中的直接发展：教师作为权威人物决定着所有主要的教学事务和班级的行为（内容、数量、进度、评价和分级）、占据着中心位置、分配着发言的特权、规定着相互作用的时间。所有教学改革的尝试并没有伴之以学校组织层面的改革，最终证明是不正确的做法，或许是基本的原因。正面教学方法并没有任何特殊的地方能够证明它对学生的影响是如此有效或合适，以至于能够解释它的长盛不衰。学校组织类型和班级层面的组织类型之间存在的强有力的联系，远比大多数教育者在他们日常工作中所意识到的要密切得多。学校每个层面的行为类型都在相互强化和补充。谋求更为

有效的运行方式的一整套类型的变革，需要其他类型做出同样的变革。

学者们一直在争论学校在多大程度上是或不是典型的科层制。无论如何，学校构成了科层制的“纯粹类型”，它们确实表现出了作为组织模式的科层制理论核心中的许多特征。的确，教学中学科之间本质上的隔离，教材的专门化，明显是科层制模式的衍生物，一直是20世纪中等教育的特征。它形成了学校组织的亚结构延续至今。

正如我们所言，通过复杂的规章制度、指令式的课程标准、标准化考试等诸如此类的形式，对学校教育实行的集权化管理，也是科层制理论的组成部分。这些实践在学校系统许多层面的行政人员中仍然享有广泛的市场，尽管它们经常对教师的行为、教学内容和过程、学生的学习产生着消极的影响。所以，除了知识和教学的分门别类之外，在中等教育中，决策和管理的权力等级化总体上仍然原封未动。教师参与政策制定、问题解决、决策团队，有权设计和执行计划，是源于用系统的观点来看待组织变革，这种组织变革强调信息在系统成员间的自由流动。然而，这种变革尽管经过二十多年的学术研究和论争，尽管已经被工商业界成功地采用，却基本上仍然处在探讨阶段。

我们并不想申明，教学划分为不同的学科乃是科层制模式对教育直接影响的结果。更为可能的是，大学中通行的知识分类影响着高中所呈现的知识结构。大学通过各种各样的渠道对高中产生着广泛的影响，不只是表现在它们培养教师这一方面。实事求是地说，教学内容划分为单独的学程，由学科专家讲授，与同一天或同一周内其他专家向同样的学生讲授的学科之间很少或没有联系，成为中等教育的根基，一直延续至今。除了决策权威等级化之外，这种组织学校的方式肯定与科层制模式高度一致，并在学校教育时间内，仍然决定着师生的行为。

这些组织类型对学校明显地抗拒变革也有着深远的影响。过去几十年中，已经进行了无数改革学校组织和教学方法的努力，尽管相对来说，到近来2~3个全国性的计划出台为止，指向中等教育的改革要少于指向初等教育的改革。许多观察家认为，科层制组织不可避免地会导致组织的刚性化，标明了迈向更新过程的保守主义，这种更新能够使学校对其所生存的环境更为敏感。

重建学校运动所追求的学校结构和过程的变革，首先要求采用完全不同的组织模式，作为组织和教育更新的基础和指南。坦率地说，此时预言如何