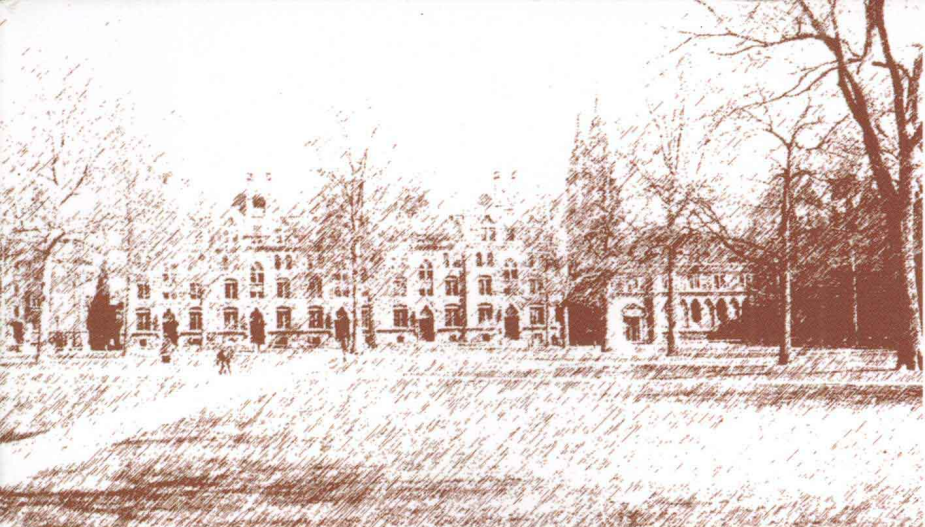




学校发展论

Xuexiao fazhan lun

学校组织变革·学校发展模式·校长领导力
教师共同体·大学与中小学合作

孟繁华 等◎著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House



学校发展论

Xuexiao fazhan lun

孟繁华 等◎著

教育科学出版社

· 北 京 ·

责任编辑 王利华 刘 灿
版式设计 杨玲玲
责任校对 曲凤玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

学校发展论/孟繁华等著. —北京: 教育科学出版社, 2011. 6

ISBN 978 - 7 - 5041 - 5808 - 6

I. ①学… II. ①孟… III. ①学校管理 - 研究 IV.
①G47

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 088980 号

学校发展论

XUEXIAO FAZHAN LUN

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

传 真 010 - 64891796

市场部电话 010 - 64989009

编辑部电话 010 - 64981260

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 国民灰色图文中心

印 刷 保定市中国画美凯印刷有限公司

开 本 169 毫米 × 239 毫米 16 开

印 张 16.25

字 数 328 千

版 次 2011 年 6 月第 1 版

印 次 2011 年 6 月第 1 次印刷

印 数 1 - 3000 册

定 价 32.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

序

发展永恒的主题。传统发展观是一种“工业文明观”和“工业实现观”，它以“增长”作为衡量发展的主要尺度，把一个国家的工业化和由此产生的工业文明当做现代化实现的标志。在现实中，这一发展观表现为对高速增长目标的强烈追求。这种发展观传染到教育领域，自然就表现为对教育发展单一“指标”的青睐。学校作为教育事业的基本单位，其发展观聚焦在外在的、阶段的、可测的指标上也就不难理解了。

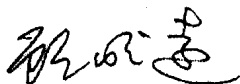
从国际上看，由于政治经济体制、文化历史背景的差异，一些国家的学校制度和相应的治理结构模式也各有不同，但无论是什么模式，这些国家的学校发展模式都逐步摒弃了“庸俗化”、“工具化”的办学之路，都逐步形成了一定的发展理论范式。我国各级学校起点低、基础差，新中国成立六十多年特别是改革开放以来，学校教育快速发展，义务教育已经普及，高等教育已经从精英教育走向大众化。但也正是由于这一快速发展，也同时带来了学校发展的不适应问题。对学校办学价值和意义的理解受到了各种思潮的影响。人文精神被科学主义遮蔽，理想主义被现实主义遮蔽，超越精神被实用主义遮蔽，功利主义的利益效应和效率意识充斥在学校的各个角落。在这些违背办学规律的思潮影响下，关于学校的政策也常常被异化，表现为自觉不自觉地采用竞争的手段，封闭于习以为常的纯理性世界而偏离了作为自身根基和意义源泉的生活世界。如果这些问题不能很好地解决，学校“增长的极限”将会不期而至。

发展范式转换是在原有范式遇到靠本身自我调整和精致化无法解决时发生的。因此，在范式转换的过程中，只有对挑战有充分的认识，才能有针对性地发现和提出新的发展理论范式。20世纪80年代以来，世界各国学者开展了跨学科的研究，提出了一种新的“综合发展观”。1983年，联合国教科文组织在《新发展观》一书中指出新的发展观是“整体的”、“综合的”和“内生的”。随后，又有学者提出人类正处于“第三次大转变”的关键时刻，旧的工业生产方式走到了尽头，今后人类的生存发展已经不能依靠物质资源，而是主要依靠挖掘人类的智慧资源，并称这种文明为发展的“生态化”。这使人类的文化观念和价值发生了重大变化。一种以满足人的需求为中心价值取向、以生态学的系统观为指导、以人的智力资源为基础，人与自然相统一的和谐共生发展观，已悄然兴起。以这

种发展观为指导，发展研究的核心问题已转变为人與人、人与自然的关系，而不是研究自然世界本身，同时，要将人的价值的实现程度作为发展的评价性指标，将人的价值的实现程度作为发展的实效性指标。由此看，人成为发展理论新范式的核心词汇。正如《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》中表述的一样，“把促进学生成长成才作为学校一切工作的出发点和落脚点”，而不是别的什么指标。

以这种新的理论范式为指导，孟繁华教授和他的博士生张爽、于学友、郭建清、王天晓和王恒为构建我国学校发展理论作出了可贵的探索，历时5年，终于成型。他们把论述的核心聚焦在学校组织变革、学校发展模式、校长领导力、教师共同体以及大学和中小学合作问题上，从学校组织，到发展模式，从校长到教师，再到大学与中小学发展，形成了以合作为基础、和谐共生发展范式为主导的学校发展理论框架。

我向他们表示由衷的祝贺。我期待他们展开进一步研究，为丰富我国教育改革和发展理论作出新的贡献。



2011年3月

目 录

第一章 学校组织变革	1
第一节 聚焦组织变革	1
第二节 学校组织变革的场域分析	16
第三节 学校组织变革的推进策略	42
第二章 学校发展模式	60
第一节 聚焦学校发展	60
第二节 学校组织的关键要素	66
第三节 学校发展模式构建	72
第四节 重建学校：升级学校发展模式	77
第三章 校长领导力	88
第一节 聚焦校长领导力	88
第二节 校长领导力的要素分析	98
第三节 校长领导力的提升	108
第四章 教师共同体	129
第一节 聚焦教师共同体	129
第二节 教师共同体：理论与实践的演进	133
第三节 教师共同体治理	151
第五章 大学与中小学合作	178
第一节 聚焦大学与中小学合作	178
第二节 合法与合理：大学与中小学合作机制的分析框架	189
第三节 大学与中小学的合作场域	216
第四节 大学与中小学合作改进策略	230
参考文献	242
后记	252

第一章 学校组织变革

学校发展的前提和动力来自学校组织变革，而学校组织变革就是要在组织层面加以调整，以达到最佳的组织效能。这不仅是社会经济环境对学校提出的要求，也是学校适应教育形势，进行自我调整的内在逻辑要求。本章以学校组织变革的场域为分析框架，研究其要素、结构和行动，提出了若干学校组织变革的推进策略，解决学校发展的动力机制问题。对学校组织变革进行研究，既有利于提升我国学校组织的变革成效，也有助于丰富我国学校组织变革的实践策略。

第一节 聚焦组织变革

学校组织变革是教育改革由外部到内部、由宏观到微观的关键环节，是学校内部微观领域改革的平台，也是学校与外界环境交互作用的载体。学校组织只有不断变革，才能适应不断变化的外部社会环境，也才能符合教育改革发展的要求。

一、学校组织变革的现实困境

在经历了政治化、制度化、专业化的历程后，我国的学校变革在诸多方面取得了突出成就，如，学校制度规范逐步得以完善、学校办学条件得到相对改善、信息技术在学校教育教学中逐步运用并推广、教育教学的专业化水平不断提高等。在此过程中，一些学校在变革过程中抓住机遇脱颖而出，树立了学校变革成功的典范。但是，从总体上看，我国的学校变革在很大程度上还没有完成，学校变革还没有在深层次上得以推进和实施，学校在变革过程中遭遇到不同的困境。

（一）变革目标的模糊与偏离

变革目标是学校变革的指引和导向，目标明确，学校变革才能根据明确的目标制定相应的策略与步骤，才有可能积聚变革者的力量有序进行与顺利实施变革。否则，学校变革目标不明确或模糊，学校变革就没有明确目标的指引，变革

的各项措施就难以制定与实施,就难以调动各方力量开展与推进学校变革。我国的学校变革大多是自上而下开展的,这种自上而下的变革往往是在国家层面确定统领的宏观目标(这个宏观目标往往是笼统的、抽象的),然后,各级政府部门与学校在进行变革时需要根据宏观目标设置具体化目标或操作性目标。这种具体化目标或操作性目标是各级政府与学校根据对宏观目标的理解而设定的,是“在宽泛的和模棱两可的法令下运行的,这就给他们留下了较多的空间去决定做什么或者不做什么”^①。由于是各自的理解,因此就可能会有差异,只是宏观目标的近似替代,甚至与原始的变革目标大相径庭、面目全非。比如,在推进素质教育改革中,一些学校对到底什么是素质教育、素质教育包含哪些内容并不清楚,所以在实施素质教育改革过程中,诸多学校简单地把素质教育改革理解为就是多开一些活动课、多组织一些兴趣小组等,而素质教育改革的真正目标却没有得到体现。在学校变革之中,政府往往是变革的主导者,政府的角色赋予其目的是满足社会对教育的需求,促进教育的公平,提升教育的质量和效率。学校是变革的最终践行者,学校自身的位置决定了学校要利用自身的教育资源争取最大的效益,如,较好的学校秩序、良好的社会声誉、相关教育部门的认可以及家长的满意等。这样,政府与学校在变革中不同的角色扮演很可能导致它们观念的矛盾与利益的冲突,导致它们变革目标的模糊不清。

迈耶和斯科特把组织所处的环境分为技术环境和制度环境,他们认为组织不仅受技术环境的影响,还受制度环境的影响。斯科特进而根据环境的这两个维度,将组织环境划分为四种状态:强制度弱技术环境、强制度强技术环境、弱制度强技术环境与弱制度弱技术环境。学校这样的组织需要遵从较为严格的制度规范,而对组织技术的要求相对较低,因此运行于强制度弱技术环境。在这样的强制度弱技术环境中,组织的生存发展主要依赖于组织的合法性,而不是对组织技术的追求。对于组织来说,制度化的渐进过程比迎合技术需要的工具性设计过程更为重要。组织通过自身的合法性获得发展变革所需的资源,这需要与相关的社会规范和价值标准保持一致性,但是这种一致性经常与组织获得成长的效率目标相冲突。这种冲突导致组织往往发展出独立的子系统,分别保证组织合法性与组织效率。学校组织的特质决定了学校对价值规范的追求远远大于对技术效率的追求。当政府的变革目标不符合学校的原有的价值规范时,学校就可能有意无意地对政府的变革目标进行置换或曲解。

变革目标在学校中的偏离或曲解可能有以下几种情况^②:第一,过分地强调变革目标中的某些方面,而忽视其他方面的目标;第二,学校单位目标的内化,即学校只考虑自己本单位或本部门目标的实现,而不考虑与其他部门的协调及与

① 布坎南.自由、市场和国家[M].吴良健,译.北京:北京经济学院出版社,1998:38.

② 李春玲.理想的现实建构:政府主导型学校变革研究[D].上海:华东师范大学,2007:122-

社会整体目标实现的关系,从而使整体变革目标的实现发生了曲解;第三,目标—手段的倒置,手段本来是为目标的实现服务的,但可能由于有意或无意的原因,使学校在实际运行中手段变成了目标本身,结果发生了学校变革目标的置换;第四,学校中的某些利益主体过分地追求自己的个人利益。总之,学校目标的曲解可以是人们有意识行为的结果,也可以是人们无意识行为的结果。它可能是学校中的某些成员为了谋取个人的利益而为之,可能是学校信息沟通不畅所致,可能是各利益主体对学校整体目标的认知不同造成的,也可能是次级单位对学校目标的模糊认识。比如,国家对中小学生进行“减负”,学校就要全面贯彻这种方针精神,不加班加点,不片面追求升学率。但是,从校长的角度出发,学校只有升学率上去了,才能获得领导的嘉奖与社会的认可;相反如果升学率下降了,就会受到来自各方面的批评和责难。对教师来说,学生的日常成绩和升学率是评价其工作的主要依据,是评优评先、职称晋级量化得分的关键。在如此的现实面前,学校能不把追求升学率作为重中之重吗?校长和教师关注升学率,背后的实质是关注自己的政绩或业绩。这样,不同角色赋予了不同的追求与目标,政府与学校在自身的角色扮演中造成变革目标的偏离与曲解。

(二) 相关的制度建设缺失与缺陷

任何变革都需要制度的保证,学校变革亦不例外。通过前面对发展变革历程的梳理,可以看出我国的学校变革更多地受权力的影响,国家权力和个人权力在学校变革中如影随行,而相关的制度建设匮乏与缺失。学校变革是系统的完整的过程,包括目标、策略、程序、结果等。这一系列过程需要必要的制度和规定加以保障。而我国的学校变革在很大程度上受个人意志的影响,学校领导个人的能力和魅力在变革中起着至关重要的作用,学校领导的权力往往在变革中具有支配意义,而对应该如何变革和怎样进行变革并没有形成相应的制度规范。没有相应的制度激励变革有力的推进,没有相应的制度保障变革公正有序进行。这样,就容易造成领导大权独揽,把握话语权的主导权,容易使变革受到个人意志的左右。当前,学校制度的缺失主要有三种情况,即完全制度缺失、不完全制度缺失与隐性或实质性制度缺失。完全制度缺失是指完全没有某方面的制度;不完全制度缺失指的是虽然有某方面的制度,但与其相关配套的制度没有跟上,或者是有法不依,造成制度的完整性无法实现;而隐性或实质性制度缺失是指表面上某方面的制度十分齐全但实际上确毫无效果。^① 此处的制度缺失是指制度体系中某些在理论逻辑上本应该拥有的某些制度,也就是上述的完全制度缺失。

另外,虽然大部分学校的规章制度从表面上看似都很健全,但是仔细阅读

^① 檀传宝. 制度缺失与制度伦理 [J]. 中国教育月刊, 2005 (10): 14 ~ 15.

他们的制度文本,就会发现这些文本过分强调制度的规约性和刚性,把各种要求强加给教师和学生,而对教师和学生权益的激励与保障、对学校管理层的权限监督却很少提及,这就造成学校管理制度的缺陷。^①一般来讲,特定领域的制度所面对与服务的是特定领域的所有群体,从理论上讲,这个领域的所有群体对于与他们相关的制度都有参与权,制度是在群体协商与妥协的产物,而不是在权力的强制下产生的。观照我国当前的学校制度,我们会发现虽然它涉及的是学校所有群体的行为,却不是由所有群体共同制定的。学校领导执著于对个人能力的强调,大多按照自己的预想与价值观来制定学校变革的制度规范并赋予它们合法化的地位。这些制度往往成为学校领导意志的延伸和权力的体现。学校通过制定各种管理制度,对师生实现量化管理、等级评定。制度不再是实现学校变革秩序化进而促进学生全面发展的策略,相反成为严密的管理程序、量化的评价方案甚至是毫无人情味的处罚措施,人的尊严与价值、主体性与创造性在强硬的制度约束面前消失殆尽。这种权力控制型的学校制度企图通过对教师行为的控制来改进教师的教学,促进学校变革,然而,其结果只能是束缚教师的教育教学,导致教师积极性、创造性的逐步丧失。因为教师的教育教学需要一个和谐、宽松的生活环境,需要一个快乐、愉悦的工作氛围,需要对教师的日常工作进行激励。这样的环境氛围下培养出的学生才可能保持身心健康。然而,在学校领导的行政权力下,学校领导与教师之间是一种控制与被控制的关系,教师大多是规章制度的遵守者,必须按照制度条文的规定去行动,而学校领导由于是制度的制定者和监督者,就可以超脱于制度之外而基本不受制度的约束。制度的缺陷使得对教师的人文关怀不足,也不利于学校变革的开展。

制度有缺陷就需要弥补,需要有更有效的制度来替代与补充。分析起来,目前我国学校变革缺少激励性制度和民主性制度。^②激励性制度通过各种激励措施(既包括经济上的,也包括心理上、精神上的)的驱使,推动学校成员向着预期的方向发展。这种制度能产生强大的推动力量,激发教师的潜能,深刻地影响着教师的日常教育教学。它既通过利益杠杆的调整来蕴涵正式制度的规约,同时又注重对教师、学生的精神启发与满足,激发他们的变革热情,促使他们自觉地产生变革的意愿。民主性制度,主要指民主参与管理的制度和民主监督制度。民主参与管理或者民主监督制度,体现的是群体之间的平等与权力的制约,这是完善中小学校“校长负责制”的重要组成部分。在一些发达国家,民主管理学校的途径是多种多样的,如校务公开、校长选任、家长参与、学生参与、社会监督等,都是民主管理学校的有效方式。在我国当前的学校变革中,通常采用上级的主动检查和下级的工作汇报相结合的监督方式,缺乏社会多元监督和相关利益者监督机制。在学校变革者的精心布置下,上级主动检查所看到、听到的往往是学

① 刘国艳.制度分析视野中的学校变革[D].济南:山东师范大学,2007:96.

② 同①,第97页。

校希望上级看到和听到的情况，往往是表面化的浅层的，流于形式而难以深入。学校的工作汇报在自身利益的驱使下很自然地报喜不报忧，出现“虚报”“瞒报”等各种造假现象，真正要解决的问题经常被一笔带过，而且这种监督是事后反馈监督而不是过程监督，难以真正发现并解决问题。另外，变革过程也缺乏真正的责任追究制度。高效的变革方案必须制度完善、赏罚分明，但是，学校变革方案执行考核过程中缺乏必要的赏罚措施，因变革方案执行不力受到惩罚的也寥寥无几，即使有也主要是对违反规定的行为要求整改而已，很少有严格的惩处措施。因变革方案执行的好而获得奖励的情况也很少，甚至可能执行有力的还不如执行不力的，这就难以激发教师的潜能。因此，学校变革需要激励性制度和监督制度，制度的缺失会造成学校变革的举步维艰。学校变革即使因为学校领导的个人英雄主义而名噪一时，如果没有必要的制度保障，也会随着领导的更迭而难以持久。

（三）变革主体内在动力不足

变革主体推进组织的变革，是变革的实践者与执行者。学校变革中的变革主体是广大教师。教师是变革的具体实施者和落实者，他们要完成变革计划，将变革方案付诸实施，体现变革成效。学校变革意味着某种习惯的否定，是对学校原有的管理制度、行为规范和教学方法等的革新。这种否定和革新，需要教师改变甚至放弃原有的教育教学方法以及思维习惯，需要教师至少在三方面进行改变：使用新的或修订后的教材（教学资源）、使用新的教学方法或教学策略、改变教育教学理念。教材（教学资源）的改革是学校变革最常见最容易采纳的方法，但这也仅仅是理论上的。“如果必须获得新的技能和确立进行教学活动的新的方法的话，那么运用新材料的教学途径和教学风格的变革将呈现出更多的困难。信念上的变革的难度更大，因为这些变革挑战着个人就教育的目的所持有的核心价值观，而且信念通常都是不甚明确、难以讨论或不被理解的，它们更多的是埋藏在未被表述的假设层面上。”^① 这种信念的改变往往使教师感到不习惯、不理解，教师会有某种自我否定的失衡感，甚至会产生强烈的感情震荡，容易产生抵制情绪。比如，教师迎接检查的所谓公开课、观摩课往往采用新的教学方法与教学手段，往往能得到专家与学生的一致好评与肯定，但是在没有检查听课的日常教学中，教师往往又回到教学的老路上，日复一日地循规蹈矩。再如，学校要求教师之间形成专业发展共同体，互相共享和交流知识。但是在传统的学校中，由于教师平时工作繁忙，备课、上课、批改作业、班主任工作、进修培训等已经让教师焦头烂额，因此教师很少有空闲时间进行交往和交流。许多教师在自己的教学生涯中，常常是单独地作出决定，一般不和同事商量，也很少和同事互相分享教学的经验。

^① 富兰：《教育变革新意义》[M]，第3版，赵中建，等，译，北京：教育科学出版社，2005：46.

作为一种职业,教师通过教育教学这种方式来获得必要的劳动报酬维持自身的生存与发展,学校是教师获得经济来源的职业场所。因此,在面对变革时,教师往往会基于自身的利益进行考虑,对变革的利弊进行权衡。如果变革需要自身的教育教学发生很大的改变,需要付出较高的成本,同时这种改变又没有什么激励措施,付出没有什么补偿,那么教师很可能会抵制或变相抵制这种变革。我们经常发现教师消极对待学校变革的各项举措,虽然学校变革有利于改进教师的教育教学方法、提高教师的专业水平,这与教师的个人利益在长远上也是一致的,但是从短期看,二者是有差异与冲突的。教师需要付出更多的精力与时间来接受新事物、新方法,而这些在短期内是没有回报的。在此情况下,教师就会根据自己的评判标准进行决策,如果没有足够的激励与补偿措施,教师往往会抵制或消极对待革新与变革。比如,新课程改革对学校发展与学生发展都是有利的,但是为什么在中小学进展缓慢呢?一个根本的原因就在于新课程改革需要教师转变理念,接受更多更新的知识,运用新的教学方法,重新组织教学内容,这需要教师付出额外劳动,而这样受益的是学校与学生,教师并不能提高自身的待遇,只能是增加日常负担,因此大多数教师并没有对新课程改革显示出多高的热情。

此外,教师的日常工作已经比较烦琐与繁忙,除了日常的教学之外,教师还有很多事务需要处理,这些事务有的来自课堂内,如纪律管理和学生冲突的处理,有的来自教室外,如协调与学生家长以及教职工的关系等,教师还需要参加各种继续教育的学习和培训,不断提升自己的教学技能,促进自身专业发展。诸如,新课程培训、普通话培训、职称外语培训、计算机等级考试培训、现代教育技术学科培训、师德培训、心理健康培训等过多过繁的培训造成教师身心俱疲。教师不仅感受不到培训给自己带来的好处,相反往往视培训为额外的负担和麻烦,产生消极抵制情绪。教师必须克服这些日常的考验和负担,因此他们没有多少时间进行变革,而是经常感到时间的严重匮乏。学校变革脱离了教师的真正支持与参与,也就缺乏了变革的内在动力源泉,而去追求表面化的文章,这只能使得变革更糟。

(四) 变革方案缺乏可操作性

目前我国学校变革的方案许多是由相关政府部门来制定,政府提供变革方案给学校,学校来付诸实施。政府在制定变革方案时,会基于自身的角度出发,而往往对学校的实际考虑不周。再者,由于我国学校间差异巨大,政府制定的方案即使将学校的实际考虑在内,“一刀切”的做法也难以满足学校的各种实际需求。如果政府变革方案本身有缺陷或不切合学校的实际情况,学校在执行变革方案时不对原有方案根据实际加以变通,那么就可能导致学校变革流于形式或归于失败。因为学校在变革过程中只是执行上级的方案,认为只要执行了上级的方案

指示就可以了,至于实际的效果则较少过问,即使过问,更多的也是关注表面的、象征性的东西,而对结合学校的实际推进变革缺乏研究,对变革的实际效果也缺乏关注,这就导致了学校的变革流于形式,缺乏对教育教学生活的真实的关注,变革停留在表面而难以真正推行下去。

即使变革方案不是由政府单独制定,其制定的过程也是各方博弈妥协的结果。各方会从自身的角度与立场出发,努力使变革方案最大程度地体现本方的利益。参与者根据自己的经验、技术、资源、背景等诸多条件赋予变革方案意义,这个过程也是充满争论而且变化无常的。这种博弈暴露了各教育团体之间固有的、不对称的诉求和期待,他们无不想在变革方案中留下自己的烙印,因此变革政策方案制定过程中充满了临时性、偶然性和讨价还价。“我们希望在任何问题上都能及时听到不同的声音,问题在于那些吹毛求疵的声音和那些‘合法’声音同时出现,而且通常前者导致人们对于政策文本的模糊解读,并进一步导致公众的迷惑和怀疑气氛的蔓延。”^①因此,变革方案是不同参与团体不断让步的产物,是所有参与变革政策方案制定的利益群体之间博弈妥协的结果。政策制定中的政治模式认为,组织的总目标是不稳定的、不明确的和有争议的。个人、利益群体和联盟各有各的目的,并为自己的目的而采取行动。总目标往往是有争议的,并成为群体之间利益冲突中的一个重要因素。某些群体成功地把己群体的目标转化为组织的总目标,而另一些利益群体则设法使自己的目标取代总目标。同时,学校变革要考虑学校现有的资源、人员、财力、设备等现实条件,在这些现实条件的基础上制定变革方案,这样的方案才有可能切实可行,否则,产生的变革方案在具体实施过程中难免会遇到各种实际问题,很难解决实际场域中的问题。

变革方案由学校自己制定,这样,才能扎根实际集思广益,方案的实施才可能富有成效。当然,交由学校自己制定变革方案也必须吸纳教师代表与学生代表,真正听取他们的意见与建议,并把这种意见与建议切实体现在变革方案中,这样的变革方案才具有可操作性,才会受到他们的支持,这其中尤其要倾听学生的声音。在变革中,学生往往被完全遗忘,虽然我们现在越来越关注学生,但是我们还是很少真正把学生提到组织成员角色的高度。而我们变革的目的又恰恰是为了促进学生的全面发展。所以,如果不聆听学生的声音,不了解他们的思想,我们的变革也就失去了其应有之义,也就迷失了目标与方向,因此我们需要倾听学生的声音,以使变革更好地促进学生的发展。相反,如果只是学校管理者来制定,而忽视了教师与学生的参与,那么这样产生的变革方案也难以受到教师与学生的真正欢迎与拥护,也不会产生多少实际效果。

^①·鲍尔·教育改革——批判和后结构主义的视角[M]·侯定凯,译·上海:华东师范大学出版社,2002:31.

二、学校组织变革困境的原因探寻

组织场域中的各组织在长期的交往过程中会不断地碰撞与博弈,在此过程中会诞生一套制度规范来控制和管理不同组织之间的交流。制度规范以不同的作用机制使场域内各组织的行为结构化和模式化,并形成一套共享的符号意义系统。它为各组织提供了如何解释各种行为和现象的一套认知模板和符号概念,这就形成了制度逻辑。制度逻辑(Institutional logic)是指一套控制着特定组织场域中各种行为的信念系统^①,它为组织场域的参与者提供了有关它们应该如何开展行动的指南。从某种意义上说,学校教育各种各样的行为其实都是被制度逻辑所“编程”(Programmed)后的结果,学校教育行为背后都有其特定的概念与意义。学校变革就意味着要破除这种旧有的观念符号体系,改变原有的认知方式和认知行为,建立新的行为制度规范与观念意义系统。学校这种变革不可能一帆风顺,充满了意外情况,往往相当复杂与艰难。“一方面,我们所处的现实是教育创新和改革在不断出现和不断扩大,毫不夸张地说,对待变革是后现代社会所具有的特点。然而,另一方面,我们有一个从根本上说是保守的教育系统。教师的培训方式,学校的组织形式,教育层级的运作方式以及政治决策者对待教育的方式都容易导致维持现状和难以变革的制度”。^②那么,学校变革困难的原因在哪里呢?波·达林认为,学校变革的阻抗因素是非常复杂的,存在着不同角度的冲突。“存在着价值观的冲突,因为重大的创新总是涉及教学目标、社会目标、政治目标或经济目标等方面的变革;存在着权力的斗争,因为重大的创新总是涉及权力的再分配;存在着实践的冲突,因为创新的结果不清晰,或者说各种各样与实施创新相关的实践问题不清晰;存在着心理冲突,这通常基于对未知世界的恐惧”。^③从社会学制度主义的视角出发,我们认为有如下几方面的原因。

(一) 文化认知基础的超稳定性

斯科特拓展了制度的内涵,他认为制度要素除了规范与规制外,其最深层次的构成是文化—认知。文化—认知是根植于人们头脑中的观念意义系统,这种意义系统一旦形成就难以改变。社会学制度主义注重制度中的文化—认知因素,强调认知图式对个体行为的影响,注重塑造认知图式的文化意义系统。用连接号把文化和认知这两个要素组合起来,是因为特定认知与行为的解释过程在本质上是由外部的文化系统所塑造的。韦伯认为,个体不是直接地与外界发生机械的直接

^① Scott W R. Institutions and Organizations [M]. California: Sage Publications, Inc, 2001: 139.

^② 莫兰. 变革的力量——透视教育改革 [M]. 中央教育科学研究所, 等, 译. 北京: 教育科学出版社, 2004: 9.

^③ 达林. 理论与战略: 国际视野中的学校发展 [M]. 范国睿, 主译. 北京: 教育科学出版社, 2002: 133.

联系,在个体与外界之间需要有某种中介,这种中介就是一定的符号意义系统。个体首先赋予外界符号以某种意义,然后再输出特定的行为动作,这样,这种行为动作就代表着个体所要表达的意义,通过这种符号就能恰当地表达个体所希望表达的意义。通过这样的符号意义系统,个体与外界建立联系,交往得以完成,人类的交往过程就是不断赋予意义和表达意义的过程。在这个过程中,重要的是要保证交往各方能对特定的现象和符号作出相同的理解,这是得以交往的基础,否则有序的社会交往就不能产生。比如,在课上想发言的学生就会举手,教师和其他学生都能理解这一行为,因为“举手”这种行为代表着“要发言”,教师和学生在学校场域内都理解这种行为背后所蕴涵的意义。“各方之所以会对行为和符号能有一个大致类似的解释,是因为在特定的场域中,交往各方共享一套特定的意义和符号系统,这套系统会以一种近乎标准化的运作方式对各种现象进行自动‘解码’,它是保证社会正常运行的‘软件系统’。”^①

每个组织都会形成支配组织成员行动的模式结构与组织成员遵守的行为规范,支配并希望组织成员去遵守和行动。组织内的个体通过与组织内部成员的互动,知道自身行为是否得当,并由此认识到组织的规范。当个体的行为活动与组织规范相符合时,组织规范就能得到肯定与强化。反之,当个体行为活动不符合组织规范时,组织规范所支配的行为就会使个体改变原有的认知方式,形成对组织规范的认知,个体进而调整自身的行为以符合组织规范,组织规范通过对个体认知的改变也得以延续与保持。组织规范在不断修正、肯定、强化个体行为的过程中得以巩固并形成体系。组织个体也在这种循环往复过程中不断地强化自身行为习惯和行为模式,久而久之,组织规范与组织个体的行为具有了高度稳定性。

组织场域中的学校在与政府、家庭等组织的长期交往中发展出一套文化意义系统,发展出一套制度逻辑,这种系统与逻辑内在地决定制约着场域内组织的交往,并且通过有形的和无形的制度规范得以彰显。同样,学校也有自己的组织文化,这种文化也内在地规定着组织成员的行为规范与活动方式。学校组织文化的核心是组织成员习以为常的实际运行的规范以及隐藏在行为规范后面的假设,这是一种内隐文化,它表现为成员的信仰系统、价值观念、思维模式、感情气质等,是难以用文字或符号表达的。学校通过这种内隐文化潜移默化地影响教师与学生,教师的文化认知模式会逐步契合学校内隐规范,教师的行为也在这种文化的熏陶下成为一种固定模式。学生也逐步吸收内隐文化的精神和价值观,并把它们内化为个人内在的品质,渗透到心理和行为中去,化为健康的人格精神的内驱力,同时,学生也通过接受学校内隐文化的价值观来选择个人人格精神成长和发展的方向。内隐文化是一种深层的文化,隐性教育是一种更深层次的教育,其作用的形成主要通过暗示、从众、认同、模仿等心理过程而实现,一般表现为潜移默化甚至是无意识的习惯。因此,其形成要经过不断积淀,形成后则相对稳定而

① 柯政.学校变革困难的新制度主义解释[J].北京大学教育评论,2007(1):46.

持久，有巨大的惯性力量。

学校组织的文化认知基础具有超强的稳定性，尤其是学校成员内隐的价值规范和行为习惯，一旦形成就难以改变。学校变革就是要打破原有的这种思维习惯和认知方式，改变成员头脑中旧有的观念与看法，力图通过外部干预让成员形成新的认知图式，构建新的制度作用机制与运行机理。这种构建是在一定的文化意义系统内使制度存在于与制度相关联的行动者的头脑中，通过认知系统影响行动者的行为方式。学校组织正是通过这种构建实施变革，也使制度通过这种个体认知的影响获得意义与合法性。

（二）强制度环境的依赖性

社会学制度主义者把组织环境分为技术环境和制度环境，他们认为组织不仅受技术环境的影响，还受制度环境的影响。技术环境是“这样一些环境，在其中组织的一种产品或服务得以生产并在一个市场中进行交换，这样组织因为能对其生产系统进行有效充分的控制而获得回报”^①。在这样的环境中运行的组织，会集中它们的力量控制和协调组织的技术流程，以缓和或保护其核心流程少受外部环境的影响。^② 制度环境则是那些以完备的规则和要求为特征的环境，在这种环境中，个体组织要想获得支持和合法性就必须遵守这些规则和要求。在制度环境中，组织由于运用了正确的结构和程序，而不是因为它们产出的数量和质量而获得了必要的资源。存在于制度环境中的组织是制度化的组织，组织在不断接受外在公认的形式、规则或“社会事实”的过程中实现制度化。如果组织或个人与这些形式、规则或事实不符，就会出现合法性危机。值得注意的是，组织的制度环境和技术环境并不是相互排斥的两种环境状态，事实上，它们是而且也能够共存的。根据对环境的这两种划分以及它们的强弱状态，我们可以把组织环境组合成四种类别：强制度弱技术环境、强制度强技术环境、弱制度强技术环境、弱制度弱技术环境。每种类别都有相应的组织形态，比如，基础设施和银行这样的组织，既需要具有非常专业的技术，又需要遵守严格的制度，因此它们属于强制度强技术的环境。这样的组织往往会形成复杂精细的行政管理系统，也有可能会出现高水平的内部冲突。一般的制造业对技术要求比较高，对制度的要求相对较弱并且变化不定，因此属于弱制度强技术环境。像学校这类组织，需要遵从较为严格的制度，对组织技术的要求相对较低，因此大多运行于强制度弱技术环境。对技术和制度要求都不高的环境中的组织有饭店和俱乐部等，它们主要运行于弱技术弱制度的环境之中。这种组织规模相对较小，生存能力也相对较弱。

① 鲍威尔，迪马吉奥．组织分析的新制度主义[M]．姚伟，译．上海：上海人民出版社，2008：133.

② Thompson J D. Organizations in Action [M]. New York: McGraw-Hill, 1967: 6.

		制度环境	
		强	弱
技术环境	强	属于基础设施的组织 银行 普通医院	一般制造业 制药业
	弱	精神病院 学校和法律机构 教堂	饭店 健康俱乐部

图 1-1 技术环境与制度环境的组合^①

处于强制度环境中的组织在不断接受外界既定的规则、事实的过程中实现自身的制度化。制度化的产品、服务、政策和方案像强有力的神话似的影响着组织，迫使组织不得不仪式性地采用它们，努力与制度环境同形。组织运用外部的或仪式性的评估标准来确定自身结构要素的价值，通过对外部确立的制度的依赖，减少组织的震荡与维持组织的稳定性。^② 组织对强有力的制度环境的遵从与依赖，提高了自身成功和生存的可能性。组织对制度环境的遵从与依赖主要表现在^③：（1）改变组织的正式结构。组织通过设计符合制度环境规定的正式结构，显示它正以一种适当、理由充分的方式为集体目标而在行动。组织将制度化要素整合到组织的正式结构中，对组织的活动提供了一个合理的解释，并使得组织的行为免受质疑。这样，组织就成为合法性的了，它可以运用这种合法化来加强组织参与者对组织的支持，维护组织的生存。（2）采纳外部评估标准。在制度完善的环境中，组织会对外部的价值评估标准十分敏感，并愿意采用这种标准。由于这种仪式性的外部评估标准是得到环境公认的，因此采用这种标准会显示组织活动的正当性，进而获得社会的认可，提高组织自身的声誉，组织就更容易获得资源和投入。组织通过对制度环境的依赖，使组织变得与制度同性，组织就能获得生存必需的合法化和资源，组织的内部和外部关系也趋于稳定，从而获得生存和成功。

学校组织处于强制度环境中，其生存与发展需要必要的经费投入和资源支持，也就是需要场域内政府及相关组织的认同。因为唯有取得政府的经费投入和资源支持，学校才可能得以生存与发展。因此，学校会努力保持与政府的制度同形与一致，努力适应这种强制度环境。制度同形可以分为三种：强制性同形、模

① 鲍威尔，迪马吉奥．组织分析的新制度主义 [M]．姚伟，译．上海：上海人民出版社，2008：134.

② 同①，第 70 页。

③ Meyer J W, Rowan B. Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony [J]. American Journal of Sociology, 1977, 83: 352.