

品质教育丛书

品质学校治理

循证改进

Quality School Governance
Evidence-Based Improvement

李伟涛
著



华东师范大学出版社

品质教育丛书

品质学校治理 循证改进

Quality School Governance
Evidence-Based Improvement

李伟涛
著

图书在版编目(CIP)数据

品质学校治理：循证改进/李伟涛著. —上海：华东师范大学出版社，2018

(品质教育丛书)

ISBN 978 - 7 - 5675 - 7502 - 8

I. ①品… II. ①李… III. ①学校管理—研究 IV. ①G47

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 037523 号

品质学校治理：循证改进

著 者 李伟涛
策划编辑 彭呈军
项目编辑 白锋宇
审读编辑 柯力萍
装帧设计 刘怡霖

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟市文化印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 9.75
字 数 167 千字
版 次 2018 年 4 月第 1 版
印 次 2018 年 4 月第 1 次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 7502 - 8/G · 10964
定 价 28.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

丛书总序

教育是什么？尽管我受过系统、正规的师范教育，从事了近三十年的教育工作，但仍然在不断地追问我自己，答案似乎时而清晰、时而模糊。

比较东西方“教育”一词的来源挺有意思。我国“教育”一词大概始见于《孟子·尽心上》：“君子有三乐，而王天下不与存焉。父母俱存，兄弟无故，一乐也；仰不愧于天，俯不作于人，二乐也；得天下英才而教育之，三乐也。”许慎在《说文解字》中解释说，“教，上所施，下所效也”，“育，养子使作善也”。可见，我国“教育”一词出现时，主要强调的是由外而内的教化。所以《论语·阳货》中说，“子曰：‘性相近也，习相远也’”，认为人的本性基本相似，但学习与教育使人形成不同的习惯。在西方，“教育”一词大概源于拉丁文 educate，前缀“e”有“出”的意思，意为“引出”或“导出”，其意思大概是通过一定的手段，把某种本来潜藏于身体和心灵内部的东西引发出来，使自然人所固有的或潜在的素质自内而外转化成为现实。可见西方教育比较强调启发与引导。所以东西方一开始就对教育有不同的理解。随着社会思想的多元化，不同的人对教育的理解更是众说纷纭，就像一百个人心中有一百个哈姆雷特一样，很难得到一致的答案，这也就是我们感到困惑的原因。

尽管对教育有各种解读，但并不等于人们对教育没有基本的共识，如“教育是有目的有计划地培育人的社会实践”，这是教育领域里的常识。只是随着经济社会文化与教育的发展，教育受物质主义、功利主义影响较多，教育实践有时会偏离常识。譬如，过分强调学生的应试学科知识、应试分数和升学率，以此作为衡量学生发展水平的指标，作为学校与教师的工作业绩，导致学生应试负担过重、脱离生活、丧失童年、缺乏创造性与实践能力和实践能力，甚至影响到人性的健全发展。这是对教育的严重误读，也在一定程度上导致了教育的畸形发展。如果不适时纠偏，将遗误子孙，并阻滞中华民族伟大复兴中国梦的实现。

正是在这一背景下，嘉定区开展了品质教育的实践探索，并与上海市教育科学研究院普通教育研究所开展合作研究。关于“品质教育”，首先要理解什么是“品质”。《现代汉语词典》将“品质”解释为：行为、作风上所表现的思想、认识、品性等的本质；物品的质量。《辞海》的解释也是如此，主要是对人而言，如人的人品、品德等，指人的行为、作风上表现出的思想、认识。“品质”与“质量”不同，质量是工业时代的产物，更强调使用者需求的满足度，

更强调对标准与规格的符合度,更强调数量与规格的要求。而从质量到品质,少了量的参与,多了品质的介入。“品质”的意涵不仅在于“质”,而且更注重“质”的“质地”、“品味”、“雅俗”、“档次”等,其关键是彰显了人的主观意愿与渴求,在深层次上体现的是价值观念的深刻转型,强调了人文向度和价值属性。因此,我们所说的品质教育是指“品位高”、“质量优”的教育,旨在通过有品位的教育,铸造有内涵的质量。“品位高”,关注教育过程,在于回归教育本原,突显教育的育人本质,坚持以人为本,遵循教育规律,克服教育中的功利倾向及反教育行为,真正实施有品位的教育。就一个区域而言,具体表现在内涵发展、科学发展和均衡发展。“质量优”,关注教育的结果,表明办学成果达到标准的程度,表现出优良的质感,克服唯分数论,真正促进学生的健康快乐成长,追求有内涵的质量。就区域而言,具体表现在区域教育特色逐步彰显,学校办学活力全面激发,学生综合素质有效提升。

在这一理念的引领下,课题组对嘉定学生的形象进行了刻画与设计,一方面落实国家对学生培养的基本要求,同时立足嘉定实际,放眼世界,展望未来,着力培养学生的核心素养,聚焦学生面向未来的适应力、创造力与幸福力提升。具体表现为,拥有践行社会主义核心价值观的良好品德、全面扎实的学科素养、积极健康的身心品质、受用终生的学习能力等。围绕学生核心素养的培育,课题组又从五个方面切入,设计了推进项目:

“五步循环”学校改进。将学生品质分析结果落实到学校层面,转化成学校改进行为,通过诊断分析、提升计划、组织实施、证据收集、效果评判等五步引导学校建立自我发展机制,增强可持续发展能力。

品质课程建设。探讨品质课程的内涵与特征,提出品质课程的评估方案。通过合作研讨、课题研讨等方式,带领若干项目学校进行课程群与特色学科的建设。

品质课堂建设。探讨品质课堂的内涵与特征,提出品质课堂的评估方案,通过构建学与教质量分析平台,开展基于证据的课堂教学变革等。

品质教师建设。探讨品质教师的内涵与特征,提出品质教师的评估方案,通过“工作坊”研修形式,培养品质教师种子,带动嘉定教师队伍的发展。基于 PISA 的理论与技术提升品质教师的命题能力等。

学生品质测评。从品德水平、学业质量、身心健康和终身学习素养等方面反映学生品质。通过增值评价策略,客观分析学校工作的有效性,为学校改进提供参考。

本套丛书包括《区域教育发展方略》、《品质教师是如何炼成的》、《品质学校治理:循证改进》、《融入学习品质的课堂教学》、《课程改变,学校改变》、《民俗文化课程与学校特色发

展》等六册,是在这些项目研究与实践的基础上形成的阶段性成果,凝聚了研究人员和实践一线校长与教师的心血,虽然还比较稚嫩,但仍然值得阅读。

雅斯贝尔斯在《什么是教育》中说:“真正的教育理应成为负载人类终极关怀的有信仰的教育,它的使命是给予并塑造学生的终极价值,使他们成为有灵魂、有信仰的人,而不只是热爱学习和具有特长的准职业者。”鲁迅也说:“教育是要立人。”尽管这两位有影响力的人物从不同角度解读了教育,但不约而同地强调了教育的人文性、人本性,即真正的教育本原。品质教育就是要回归教育本原,做有灵魂的教育,做遵行规律的教育,做品位高、质量优的教育。这套丛书呈现了课题组最近所做的探索与思考,但愿能给读者带来启发。

上海市教育科学研究院普教所 汤林春

2017年11月20日

目 录

导 论 | 品质学校发展中的“最后一公里”困境 · 1

- 一、困境成因的两种解释及比较 2
- 二、价值层面的前提性探讨 3
- 三、困境消解：供给分析 4

第一章 | 走向循证的品质学校治理 · 9

- 一、问题的变化及其影响 11
- 二、主体的变化及其影响 20
- 三、循证范式的特征 28

第二章 | 品质学校治理中的校长领导力：走向制度共建 · 34

- 一、制度占有：学校制度建设的现状 37
- 二、制度占有的失灵与局限 42
- 三、制度共建——学校制度建设的新模式 69

第三章 | 品质学校治理中的教师品质：学会实证研究 · 80

- 一、从现象到假设 81
- 二、创意设计的“出场” 83
- 三、经历证实过程 89
- 四、调查研究：作为教师专业生活中的一种实践方式 92

第四章 | 品质学校治理中的证据收集 · 95

- 一、证据收集的误区 95
- 二、证据收集的思维转变 97
- 三、多类型的证据收集 103

第五章 | 品质学校治理中的证据分析与运用 · 109

- 一、证据互证的方法 110
- 二、证据—因素关联分析 114
- 三、证据—学校改革关联分析 117
- 四、证据应用的机制 120

第六章 | 品质学校治理的评估 · 124

- 一、品质学校治理评估的理念 124
- 二、指标构建：从二元模型到三维体系 126
- 三、从指标体系到制度建设 135

后记 · 143

导论

品质学校发展中的“最后一公里”困境

当把品质学校发展理解为一个行动的过程时,影响行动的各因素之间的关系,尤其是非线性关系就具有重要的分析价值。在实践中,为什么有的学校变革昙花一现,有的学校变革渐行渐远?为什么有的学校变革反而增加家长焦虑?为什么有的学校变革十年之后依然无法总结出有效的思想成果?线性思维的局限性,是一个重要的成因。本书探讨的品质学校发展,把从先进理念到行为发生的转化视为一个需要中介作用的过程,这个中介就是循证改进。它由行动的主体与行动中的证据以及促进行动的制度环境构成。

当“品质”在学校教育话语场中出现和使用时,意味着学校发展质量观或衡量标准的再审视。再审视的背后假设是质量观与标准具有动态性。美国国家教育质量奖的评奖标准《绩效优异教育标准》的不同年度版本之间的差异,折射出美国学校质量管理观的变化^①。经济合作与发展组织(简称 OECD)组织的 PISA(国际学生评估项目)测试之所以引起全球关注,上海之所以在借鉴 PISA 基础上推出绿色指标评价,以及近年来 OECD 的“素养的界

^① 齐昌政. 美国学校质量管理观的变化——以“美国国家教育质量奖”为例[J]. 外国教育研究, 2007(6): 53—57.

定与遴选：理论和概念基础”(DeSeCo)、美国的 21 世纪技能(P21)、欧盟的核心素养(Key Competences of EU)、新加坡的卓越学校、中国香港的优质学校改进计划、MOOCs 视角的未来学校等研究之所以日益得到关注,其原因均在于学校质量观与标准的动态变化。在我国,公众的需求从有学上转向上好学、从入学公平转向过程公平,专家焦点从学校影响力移向学校核心能力、从追求分数移向促进学生学习,以及区域推进新优质学校、办学生喜欢的学校等种种项目,在本质意蕴上均指向于此。但“品质学校”不仅承载着教育思想、办学理念转型重任,而且更加关注学校发展行为转型与结果转向。如果说未来我国教育现代化发展的核心在于实现学校的现代化、办好每一所学校,那么,学校现代化的核心就在于把办学理念有效转化为办学行为。

“转化”,挑战的是观念,抑或行为?本书对于转化的理解,更倾向于将其视为思维的挑战。对于具有变革意愿的学校,现代化的观念固然具有重要的启蒙作用,摸着石头过河也会显现出行为转向,但线性的思维无法透彻解释学校的“变”或“不变”:为什么有的学校变革昙花一现,有的学校变革渐行渐远?为什么有的学校变革反而增加家长焦虑?为什么有的学校变革十年之后依然无法总结出有效的思想成果?本书探讨的品质学校发展,认为从观念到行为的转化需要环节和中介,这个中介就是循证改进的实践,它由行动的主体与行动中的证据以及促进行动的制度环境构成。没有行动主体的变革,没有行动中证据的获得,没有积极的制度环境作为保证,学校无法实现既有固化的“不变”的同时又发生持续的“变”,转化失去存在意义,变革将很难进行到底。

一、困境成因的两种解释及比较

从本义上说,“最后一公里”困境是指公共交通末梢、衔接和微循环问题。引申义则是指在公共服务领域,为体现服务品质而需要突破的、最后且关键性的步骤。教育作为公共服务的重要领域之一,同样存在着“最后一公里”困境。人们常常说的一个好的教育理念未必在学校形成了好的实践,一份好的方案计划未必最后能够高效实施,一项学校创新行动未必最后获得家长的支持等,这些都是“最后一公里”困境的表现。

教育中“最后一公里”困境的成因是什么?一种解释基于执行力的角度。这种角度解释的人性假设在于人具有惰性,纪律对于战略目标达成是至关重要的。虽然这种角度能够解释合理可行方案的实施为什么会延误甚至迟迟不能落地,但其局限性在于,如果目标或

方案本身没有获得执行主体的理解或认可,那么执行力就不能作为目标到结果转化的关键原因。伴随组织理论和管理科学的发展,当事人的目标认同成为战略分析的一个重要因素。相比于过程中的执行策略,目标认同属于本源性的因素。从学校改革的规律和趋势来看,这一因素的意义毋庸置疑是审视和衡量品质学校发展的重要维度。

所以,如果试图更为充分地解释“最后一公里”困境,则不得不纳入本源性因素。相应地,目标认同角度的解释应运而生。与执行力的角度相比,这种角度更为注重以人为本,把尊重、理解、道德、能动性置于优先考虑的位置,而把过程性的方法与策略、保障性的条件与能力视为次要因素。这种角度分析的问题是:目标是谁的目标?当事人是否真的理解目标?目标是固定不变的还是动态调整的?如果动态调整又该怎么调整?过程性的方法与策略如何有效服务于目标?等等。目标认同角度的解释,并非否认执行力作为影响因素的存在意义,反而为更大程度地提高执行力提供了可能。为此,聚焦于目标认同角度,是消解“最后一公里”困境的必然选择。

二、价值层面的前提性探讨

解决“最后一公里”问题,是推进理念转化为实践、提升执行力的切入口,是推进教育创新、提高学校服务品质的必然选择。进一步探问,有品质的学校要追求什么样的服务品质呢?为实现服务品质提升,前面所说的“最后且关键性的步骤”是什么,以及如何把握呢?这正是亟待关注的两个密切关联的侧面,前者侧重需求、价值分析,后者侧重供给、路径分析。

为消解“最后一公里”困境,价值层面分析属于前提性的探讨。思考有品质的学校追求何种服务品质,绕不开名校这个概念。名校是社会转型发展中无法回避的一个概念。关于名校的种种定义、解释、情结、选择或批判,其背景是社会转型过程中充斥着各种价值观碰撞与行为失范,而价值观碰撞实质上是对名校的不断再定义。人们对于名校的关注或再定义,也表明名校是无法回避的概念。无法回避的是什么?无法回避的是名校需要从“个”走向“群”,无法回避的是名校需要从扩大影响力转为增强核心能力,无法回避的是名校从追逐狭隘的学业水平走向追求由品性与质量组合而成的品质。

在这样的思维下,有品质的学校需要追求品性、追求质量。衡量评判的重要主体是学生和家长。从根本上而言,有品质的学校要以促进每一个学生学习为指向。美国制定的中

小学校长专业标准提出了六条标准,每条标准的落脚点都是校长成为促使所有学生成功的教育领导者。英国、新西兰的中小学校长专业标准,也是强调校长的角色在于提高教学和学校领导质量^①。近年来不断发展的有效学校运动、学校改进运动、特许学校、磁石学校乃至分布式领导的理论与实践,均指向于学生学习。

品质的衡量维度只是学生学习吗?有品质的学校还需要以相关利益当事人满意度为重要衡量标准。根据对东西方教育评价的反思与比较,尽管东西方之间存在差异,但都越来越重视利益当事人的满意度,包括学生满意度、家长满意度以及教师满意度。如此一来,学生素质发展取向和当事人满意度取向,构成衡量评估学校服务品质的“双元模型”。除此之外,在学校组织持续发展的意义上,学校的可持续发展与核心能力是衡量品质学校的第三维度。总而言之,学校品质发展,追求的不是外在的影响力,而是形成内在的能力;实现的不是就事论事地解决问题,而是形成结构性的系统或制度性的安排;聚焦的不是学校内涵之外的事务,而是指向于学生学习的促进。

三、困境消解:供给分析

学校治理是学校品质发展的关键环节。学校治理致力于学校组织内的变革,并通过变革建立学校应对内外部挑战的常态化能力。与提高学校在同行或社区中的办学影响力和声誉不同,学校治理的着眼点在于组织内部而非外部,这对于学校的可持续发展显得更为关键。学校治理旨在改变自上而下的管制,实现多主体参与学校发展,形成协同、创新的机制。也就是说,学校治理遵循系统的法则,而非碎片化的办学行为。学校治理不同于常规管理,常规管理的要素涵盖人、财、物和信息等,而学校治理的注意力主要在于人,把教师作为最重要的人力资源,把促进学生学习作为最根本的着眼点。

(一) 赢得教师“参与”行为

“做不完的事情”,是在与教师座谈访谈中经常听到的一句话。这句话的背后既意味着

^① 李江桦,刘振疆.美国、英国、新西兰三国校长专业标准比较及启示[J].外国教育研究,2017(12): 39—43.

学校变革的复杂性,又意味着教师时间是学校改进的一个重要变量。为了考察时间变量的影响,2015年在上海开展的一项学校抽样调查,特别设置了一道题目:“根据目前的学校实际情况,您如果要参与一个学校创新项目,最需要哪些方面的保障?”选项包括7个,分别是:(1)制度保障;(2)自我能力的提升;(3)有时间;(4)项目与工作能够有机结合;(5)有合作的氛围和机制;(6)有好的合作伙伴;(7)有专家指导。

调查结果显示,教师选择的最关键变量是“有时间”。在与调查学校校长解读分析这个调查结果时,大家有相当高的认同度。确实,“有时间”成为学校改革和创新的重要前提条件。问题是,教师真的缺少时间吗,时间都花费到了哪里?这不得不令人反思。

反思命题一:什么是尊重教师?2015年茅盾文学奖获奖作品《繁花》的作者金宇澄在“凤凰读书”上曾给年轻作者两条建议:一条是“写自己熟悉的”,另一条是“把自己跟别人分开”。实际上,这同样适用于教师。在校长引领教师发展的过程中,教师需要成为研究者,但教师的研究不同于大学教授的研究,应该写自己熟悉的教育教学生活,同时需要在追求个性化教学的过程中实现专业发展。只有这样,校长才能在实质意义上尊重教师。这也是上海市教科院普教所自2004年起在上海市乃至长三角推广“学校发展创意设计”概念的重要背景之一。面向教师的学校发展创意设计,是一种说明文,旨在让教师说出教育教学生活中遇到的问题、解决问题的创意(idea)、创意转化为行动的步骤与工具设计(design),这既不同于注重逻辑、抽象概念的学术性议论文,也超越了基于具体教育教学情境的简单化总结或反思。实践证明,学校发展创意设计,在时间上有助于教师把研究与工作整合起来,既解决教师关心的时间问题,又能推进学校教育教学的创新。从法理上而言,尊重教师意味着给予教师专业自主权,自上而下、由外而内的管制教师的思维不利于教师专业自主权的享有。

反思命题二:什么是好的学校发展规划?科学、合理、可行、有针对性,是衡量学校发展规划水平的重要价值准则。但从学校调查结果的分析解读来看,教师参与的规划才是好的规划,并且应将学校发展规划视为一个体系,不仅包括学校发展总体规划,还包括与教师生活和发展直接相关的课程规划、学科规划和教育教学项目设计乃至创意设计。教师参与规划,不仅仅是指参与学校发展的总体规划,还要能够参与课程规划、学科规划、项目设计。与参与学校发展总体规划相比,参与课程规划、学科规划和项目设计,才是“最后一公里”。根据2015年的抽样调查,在教师参与学校事务的行为中,参与学科规划、项目设计是所占比例最低的两项行为。而实际上,教师参与学科规划、项目设计具有重要的意义。TALLS

(OECD的教师教学国际调查项目)的数据分析显示:当教师参与本校决策时,他们对自己的教学能力就会更有自信心(自我效能)。从此意义上说,教师参与学校的课程规划、学科规划和项目设计是最后且关键性的步骤。为此,在学校治理中保障教师的制度性参与,既是目标认同角度的具体实践,又是用制度的思路实现目标、破解学校变革实践难题的必经之路。

(二) 形成服务核心“产品”

学校转型不是零散的而是系统的,包括价值转型、运行体制机制转型、技术系统转型等。在三者中,技术系统转型是关键,但目前较为薄弱。什么是技术系统转型?技术系统转型不仅仅是指向信息技术的应用,还包括课程开发的技术,更重要的是课程实施过程中的软技术。对于一所学校而言,好的教育理念、好的工作方案,最终往往都需要课程实施的支撑。但课程实施的过程不是简单地知道什么是对的、什么是好的就可以解决的,而需要学校形成支持教师有效实施课程的核心“产品”。

之所以借用“产品”的概念,旨在关注两层含义:

一是教师尽管享有教学自主权,但学校有必要开发面向广大教师的校本化的课程实施工具,比如操作指南。在推进课程教学改革过程中,教师知道了不等于理解了。教师如果仅仅是知道文本,充其量是一种文字概念意义上的认同,而难以有相应的行为跟进,最终导致行为结果与预期目标之间的鸿沟。填补鸿沟的办法很多,但说教式的办法是失灵的,依然需要建立在尊重、理解的基础之上。开发教师易理解的操作指南,目的正是在于让教师从操作指南中理解目标、实践目标、达成目标。

二是学校形成的课程实施工具应该是在研究基础上,基于教师的经验、智慧共同形成。也就是说,学校为了提升服务品质,有必要思考下列问题:学校到底有哪些方面的操作指南手册?这些手册的编制过程中教师和中层参与的程度是怎样的?这些手册在新教师培训和教师专业发展过程中发挥了多大的作用?在学校一校多部管理或学区化集团化办学中的作用是怎样的?等等。

(三) 突破学校自评“瓶颈”

传统的评价是自上而下的,依靠经验判断、数据孤岛,而有效的自评应该是参与主体多

元、评价工具多样、数据整合分析科学。学校服务品质的提升,不能只是依靠自上而下的评价,也需要注重自我评价。当然,这并非易事。简单化地把学校自我评价理解为工作总结是不科学的,也无助于学校品质提升。学校自我评价应该贯穿于学校办学过程之中,而不是一个时间点上的被动应付。十年前,上海市向明中学的一份创意设计方案“让学生向老师推荐一堂成功课”,是一个范例。向明中学的学生评教不是一次性活动,而是一种制度安排,贯穿于学生的高中学习生涯。把学生评教结果运用于对教师的考核评价,同时融入学校创造教育特色办学实践中。

评价是教师的一项权利。从国际上看,受第四代评价理论的影响,评价从鉴定控制走向合作协商。在理念上,把教师评价视为检查教师乃至惩罚教师的理念已经过时,让教师评价回归教师自我诊断与成就激励成为趋势。理念转变与否,可以从教师感知到的学校评价环境加以衡量。若教师能够感知到评价对于专业发展具有促进作用,回应了自己与同事的关切,那么这种评价是积极的评价,是教师喜欢的评价,有助于突破“最后一公里”困境。

评价是目标认同的保证。目标不是静态的,而是动态的,这是学校变革行动日益呈现出的特征。目标动态性调整,有赖于科学的评价,知道哪些子目标已经实现,哪些子目标还没有实现,实现的经验是什么,没有实现的影响因素是什么。同时,目标动态性调整,有利于多主体参与评价。没有参与,就没有认同。教师、学生和家長参与学校评价,既是依法维护当事人评价权,同时在参与的过程中实现信息的沟通和反馈,凝聚彼此认可的共识。换句话说,评价不只是数字计算乃至借助信息化手段实现数字的自动化计算,评价的结果应该是多主体同意的计算结果。

综上所述,按照治理理念,突破“最后一公里”困境的过程,也是提高学校品质发展能力的过程。从价值准则层面理解学校品质发展能力,具有丰富的实践内涵与空间。首先是要坚持问题导向。坚持问题导向,一是在学校规划层面针对规划制定过程参与主体多元性、实施过程责任主体执行力等方面的改进空间,提高学校发展规划的品质,切实发挥规划在学校办学中的引领性功能;二是在办学要素层面针对内涵发展过程中存在的突出问题,激发全体教师参与课程改革的积极性,提升学校课程实施的品质。其次是重点关注学生品质分析结果的转化应用。学生品质是品质教育的最终落脚点,学校品质发展的关键是将学生品质分析结果落实到学校层面,转化成学校改进行为。学校品质发展,一方面以提高学生品质为指向,另一方面基于学生品质结果的实证分析,所以学校品质发展是为实现学生品质发展的行动过程。这个过程是实证分析的过程,同时是实证分析基础上的变革过程。最

后则是形成学校自主发展机制。学校品质发展旨在形成学校自主发展机制,增强学校可持续发展能力。为此,在观念上需要从传统的学校管理走向现代学校治理,努力建立现代学校制度,调适学校发展的内外部关系,创新学校治理方式与工具,在扩大学校办学影响力的同时提高学校发展的效能。自主发展机制不仅仅是治理的载体,也是评价学校品质发展能力的重要途径。

第一章

走向循证的品质学校治理

在“品质学校治理：五步循环改进法”的实践与反思基础上，本书通过“问题—主体”变化及其影响分析，提出了走向循证的学校治理范式。其主要特征为：一是以促进学生学习为中心；二是从“掏口袋”到循证改进的行为转型；三是多主体的参与过程。

前一章明确了实现服务品质提升的、最后且关键性的步骤之后，如何把握就成为一个现实问题。上海市教科院普教所与嘉定区教育局合作开展的品质教育研究与实践项目，设计提出“品质学校治理：五步循环改进法”。这是基于国内外学校发展的新理论和趋势，以及嘉定区多年来推进现代学校制度建设和2013年以来开展“学校文化建设三年行动计划”等方面的实践背景，由八所中小学校参与、嘉定区教师进修学院给予大力支持的一项面向学校办学实践的行动研究项目。八所项目学校是嘉定二中、华亭学校、戩浜学校、启良中学、杨柳初中、金鹤小学、叶城小学、真新小学。五步循环，包括诊断分析、提升计划、组织实施、证据收集、效果评判。

第一步：诊断分析。采用SWOT分析法，通

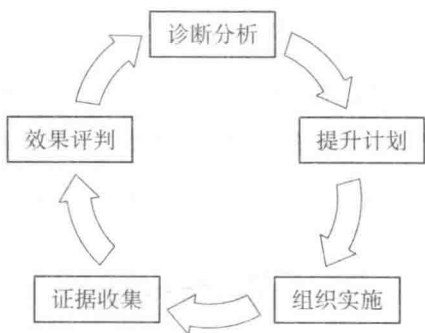


图 1-1 五步循环改进法示意图