

发展性

# 教育质量保障的

理论与操作

陈玉琨 著



商务印书馆

发展性

# 教育质量保障的

理论与操作

陈玉琨  
著



 商务印书馆

2006年·北京

图书在版编目(CIP)数据

发展性教育质量保障的理论与操作 / 陈玉琨著. - 北京:  
商务印书馆, 2006  
ISBN 7 - 100 - 05090 - 1

I. 发… II. 陈… III. 教育质量 - 研究 IV. G420

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 073150 号

所有权利保留。

未经许可,不得以任何方式使用。

FĀZHǎNXìNG JIÀOYÙ ZHÌLIÀNG BǎOZHÀNG DE LĪLÙN Yǔ CǎOZUÒ

发展性教育质量保障的理论与操作

陈玉琨 著

---

商 务 印 书 馆 出 版

(北京王府井大街 36 号 邮政编码 100710)

商 务 印 书 馆 发 行

太 原 红 星 印 刷 厂 印 刷

ISBN 7 - 100 - 05090 - 1/G · 736

---

2006 年 7 月第 1 版

开本 787×1092 1/16

2006 年 7 月山西第 1 次印刷

印张 14.5

印数:20,000 册

定价:30.00 元

# 前言

## (一)

教育质量保障体系是当前教育管理研究的一个前沿领域。世界各国教育理论与实践工作者都对这一领域的研究产生了极大的兴趣。然而,从总体上来说,目前在世界各国建立的教育质量保障体系主要还是一个以宏观监控为基本手段促进学校教育质量提升的系统。发展性教育质量保障体系是本课题组在充分吸收国外经验的基础上,自主开发的教育质量保障体系。它有以下几个特点:

**第一,它始终站在学校与校长的角度,试图成为为校长度身定做的管理助手。**发展性教育质量保障体系相信,学校有着极大的改进自身工作,提升自己水平的愿望。学校自身的努力,比外部的监督在提升教育质量方面有更重要的作用。外部的监督,其中包括国家与地方政府对学校的监督,只有转化为学校自身的需求,它才能真正成为改进学校教育教学的动力。因此,它着眼于学校,立足于学校,为学校的发展提供支持与帮助。

**第二,它强调人的精神追求,注重学校的文化引领。**随着社会经济的发展,有不少人越来越相信物质的力量,“利益杠杆”、“等价交换”被很多管理者奉为解决一切问题的管理法宝。发展性教育质量保障体系认为:在学校,教师作为知识分子的组成部分,他们需要有体面的生活,因而,他们要有经济的保障,但是,他们更向往精神充实的人生。他们向往创造,向往在教育教学过程中以富有成效的创造实现自己人生的价值。发展性教育质量保障体系承认每个教师都有自己的价值追求,但是,它更注重以学校共同的“愿景”去凝聚教职员工,创造学校独特的“价值共同体”,以实现学校与教职员工共同的发展,提升教育质量,促进学生成长,造福于民族与社会,贡献于国家与人类。

**第三,它以问题解决为本的学习作为学校应对社会发展过程中各种挑战的基本途径。**“聪明的人不是不犯错误的人,而是不犯或者少

犯同样错误的人”，这确是至理名言。有的心理学家把学习过程归结为“错误——纠正错误”的过程。面对日新月异，迅速变化着的社会，学校管理者并没有多少成熟的经验可资利用，只有在探索中发展与前进。发展性教育质量保障体系通过其特有的诊断功能，帮助学校与校长不断地发现问题，并为其解决问题提供技术的支持。在这个意义上，发展性教育质量保障体系是一个以解决问题为本的学习系统。

## (二)

其实，发展性教育质量保障体系理论建构与技术开发的过程本身也就是一个不断的发现问题，并在解决这些问题中得到发展的体系。上世纪90年代初，本课题组的主要成员就开始了追踪国际教育质量保障体系发展的历程，到本书完稿，历时已有15年之久。期间经历了“引进——借鉴——创新”的艰难转变。促成这一转变的是实践的需要。

作者多年来一直在教育部中学校长培训中心工作，在与校长的交往中，深切地感受到：校长们并不甘心于被动地接受上级的监督，他们更希望积极地创造。校长们的实际需要是本课题组把教育质量保障体系研究的立场从国家、地方教育行政部门转向学校校长的最初动因。这一研究立场的转变带来了其余一系列的转变：在保障的功能上，从对学校进行监控走向了为学校提供诊断；在保障的主体上，从主要依靠外部专家走向了主要依靠学校教职员工；在保障的途径上，从强调学校规范的建设走向了注重学校的价值引领；在保障的理论基础与技术方法上的转变更是根本性的，这些在本书的各章节中都作了充分的阐述，这里就不再列举。

问题，是任何研究工作的出发点，研究的过程就是对问题求解的过程，即发现问题与解决问题的过程。在这一过程中，本课题组的成员总结了我国千余所中小学的管理经验，在形成初步的框架以后又在百余所学校进行了实验，这是一个理论不断地得到修正，技术不断地得到改进，错误不断地得到纠正的过程。“发展性”也充分地体现在本课题自身的研究之中。发展性教育质量保障体系也将随着我国教育改革与发展不断地完善自己。

### (三)

本课题一开始就得到了国家教育科学“九五”重点课题项目经费的支持,得到了教育部优秀人才培养计划的资助,2005年又被批准为国家自然科学基金项目,这为本课题的研究提供了良好的条件。

戚业国、沈玉顺、代蕊华和张远增博士一直是本课题组的主要成员,他们为本研究作出了重要的贡献,本研究的不少测试量表的初稿就出自他们之手。刘莉莉、田凌晖博士和祝新宇、黎志华博士研究生,以及华东师大教育管理学院的一批硕士研究生在本研究成果推广的过程中做了大量富有成效的工作。特别要提到的是,山西省绛县教育局陈东强局长率38所学校参加了本课题的实验研究。在这一过程中,他们创造性的工作和在实践基础上提出的建议为本研究的完善提供了坚实的基础。

本研究借鉴了大量国内外在这一领域与相关领域的研究成果,凡直接引用的都已在本书的脚注中指明。但一些研究成果对本课题研究思想的启示,很难一一注明。借本书出版的机会,作者向所有帮助过、启迪过本课题研究的人表示衷心的感谢。

陈玉琨  
2006年1月

# 目 录

|                                    |      |
|------------------------------------|------|
| 前 言 .....                          | (1)  |
| 第一章 发展性教育质量保障:教育质量保障的新发展 .....     | (1)  |
| 第一节 发展性教育质量保障——历史的发展 .....         | (1)  |
| 第二节 发展性教育质量保障——概念与理念 .....         | (5)  |
| 第三节 发展性教育质量保障——时代的选择 .....         | (8)  |
| 第四节 ISO 9000 与发展性教育质量保障——比较与借鉴 ... | (15) |
| 第二章 发展性教育质量保障的理论基础 .....           | (20) |
| 第一节 现代教育的发展观与发展性教育质量保障 .....       | (20) |
| 第二节 现代教育的价值观与发展性教育质量保障 .....       | (24) |
| 第三节 现代教育质量观与发展性教育质量保障 .....        | (32) |
| 第三章 发展性教育质量保障的整体框架与实施步骤 .....      | (38) |
| 第一节 发展性教育质量保障体系的整体框架 .....         | (38) |
| 第二节 发展性教育质量保障体系的实施步骤 .....         | (42) |
| 第三节 发展性教育质量保障体系的组织体系 .....         | (49) |
| 第四章 发展性教育质量保障与校园文化建设 .....         | (51) |
| 第一节 学校发展与校园文化 .....                | (52) |
| 第二节 校园文化建设的目标 .....                | (54) |
| 第三节 校园文化建设的操作要点 .....              | (57) |
| 第四节 校园文化评价与诊断的操作要点 .....           | (69) |
| 第五章 质量保障的制度与机制建设 .....             | (78) |
| 第一节 现代学校的制度与机制设计原则 .....           | (78) |
| 第二节 学校管理的主要制度 .....                | (82) |
| 第三节 学校管理机制的建设 .....                | (84) |

|     |                        |       |
|-----|------------------------|-------|
| 第四节 | 学校管理制度与机制的评价诊断方法 ..... | (87)  |
| 第六章 | 学校发展目标的评价与诊断 .....     | (109) |
| 第一节 | 学校发展目标概述 .....         | (109) |
| 第二节 | 学校发展目标设计的依据与要求 .....   | (111) |
| 第三节 | 学校发展目标评价的方法 .....      | (116) |
| 第七章 | 学校发展潜力与关键因素的评价诊断 ..... | (126) |
| 第一节 | 影响学校发展的关键因素 .....      | (126) |
| 第二节 | 学校发展关键因素的评价与诊断 .....   | (132) |
| 第八章 | 教育教学过程的评价诊断 .....      | (147) |
| 第一节 | 教育教学输入诊断 .....         | (147) |
| 第二节 | 教育教学实施过程诊断 .....       | (150) |
| 第三节 | 教育教学输出诊断 .....         | (151) |
| 第四节 | 教育教学过程评价与诊断的方法 .....   | (152) |
| 第九章 | 学校发展成果评价 .....         | (165) |
| 第一节 | 学生的进展与变化 .....         | (165) |
| 第二节 | 教师的专业发展 .....          | (178) |
| 第三节 | 社区文化的引领 .....          | (188) |
| 第四节 | 学校声誉的提高 .....          | (193) |
| 第十章 | 发展性教育质量保障的远程支持系统 ..... | (197) |
| 第一节 | 系统基本功能 .....           | (197) |
| 第二节 | 系统操作指南 .....           | (200) |
| 第三节 | 系统日常使用实例 .....         | (209) |

# 第一章

## 发展性教育质量保障： 教育质量保障的新发展

20 世纪 80 年代以来,世界各国对教育质量都给予了极大的关注,教育质量保障体系就是在这一背景下逐步发展起来的。自教育质量保障体系的概念提出以后,西方发达国家的教育管理学者对这一课题进行了大量的理论与实践研究,从学校教育质量保障的背景、原理、方法和技术等不同的层面,不断对其进行充实完善,使之逐步发展成为一种当前占主导地位的学校教育质量管理体系。然而,从世界范围来看,目前教育质量保障的研究基本上还停留在“认证性质量保障”的研究上,关于发展性教育质量的研究还很不充分。

发展性教育质量保障是由我国学者首先提出,并在我国中小学首先进行实验研究的。本章在对教育质量保障思潮进行历史研究的基础上,对发展性教育质量保障提出的时代背景等方面作出说明。

### 第一节 发展性教育质量保障——历史的发展

教育质量保障运动始于 20 世纪 80 年代,它发轫于西方工业化国家,随即波及世界各国。在当今教育界,“质量保障”、“质量控制”以及“全面质量管理”已经成为人们的热门话题,各国际组织还举办大量的学术交流活动,成立了国际教育质量保障网络。从目前来看,教育质量保障在理论与实践探索方面都取得了不少重要成果:

在高等教育领域,以荷兰、英国、美国等西方国家为先导,高等教育质量保障的理论研究全面推开,研究范围极其广泛,涉及高等教育质量

保障的方法、内容、模式等各个方面。出版的专著、论文数不胜数。国际高等教育质量保障网络于1991年成立,并向世界发行QA<sup>①</sup>快讯,每年2~3期,专门报告世界各国高等教育质量保障信息。1995年,国际高等教育质量保障机构乌兰德勒支会议决定创办QA专刊《高等教育质量:理论与实践》,这一刊物由英国Carfax出版公司出版,每年3期。

在基础教育领域,20世纪90年代初在澳大利亚、瑞典等国作为保障教育质量的主要措施,开始了学校教育质量报告制度的研究。

经过理论与实践结合的探索,西方已经开发了一批较有价值的教育质量保障的模式。其中影响较大的就有:院校研究模式、教学专业发展模式<sup>②</sup>、BS5750/ISO 9000模式<sup>③</sup>、学生发展评估模式、计划评审模式与项目评价模式等<sup>④</sup>,这些成果为人们的进一步研究奠定了基础。与此同时,世界各国尤其是西方发达国家纷纷进行了教育质量保障的实践探索。在高等教育领域,西方各国纷纷成立了全国性或地方性的质量保障机构。如美国的工程与技术鉴定委员会(ABET)、英国的学术审计单位(AUU)、澳大利亚联邦第三级教育委员会都对高等教育质量保障进行了实证性的研究。

在基础教育领域,瑞典要求每所公立学校和私立学校每年必须提交书面的学校质量报告。这一质量报告必须对学校达到国家教育目标的程度作出估计,并对目标未能达到的方面,以及准备采取的措施作出说明。这一报告被看作是对地区教育进一步追踪和评价最基本的一项内容。在学校质量报告的基础上,国家要求各地区也要建立教育质量报告制度,并要求地区教育质量报告应当在综合学校质量报告的基础上形成。

教育质量保障在受到各国重视的同时,也呈现了国际化的趋势。1991年7月国际高等教育质量保障第一次学术会议在我国香港地区召开。该次会议发起成立了“国际高等教育质量保障机构代表网络(International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education

① QA,即质量保障“Quality Assurance”两个英文单词的首字母。

② Elton, L. (1993), *University Teaching: A Professional Model for Quality*, Ellis, R. (ed), *Quality Assurance for University Teaching*, Open University Press.

③ Freeman, R. (1993), *Quality Assurance in Training and Education: How to Apply BS5750 (ISO 9000) Standards*, Kogan Page.

④ 参见沈玉顺著:《高校教学质量保障的思想与实践》,文汇出版社,2003。

简称 INQAHE)”。在基础教育领域,2000 年由 OECD 发起一项学生基础能力国际比较计划( Programme for International Student Assessment, 简称 PISA)的研究项目,该项目为国家以及学校监控教育质量提供途径。

在我国,近年来随着国家对教育质量重视程度的不断提高,高等学校与普通中小学的教育质量保障研究已受到各方高度关注。在“九五”期间,“高等学校教学质量保障体系理论与实践研究”被列为教育部重点课题得到资助。1999 年该项目又得到教育部跨世纪优秀人才基金支持。从 1995 年始,国内有近十篇博士论文对此作了专题研究,这些论文都在某一方面对教育质量保障体系的建立提出了建议。

为推动我国教育评价与质量保障研究的深入,1997 年由全国高等教育评估研究会发起召开了“高等教育评估与质量保障”的国际研讨会,来自五大洲的学者交流了各自的经验与发现。2002 年北京师范大学建校 100 周年,该校以“学校管理创新与质量保障”为题召开了全国中小学校长论坛。这两次会议分别对高等教育与基础教育质量保障的问题进行了深入的探讨。

从当前国内外关于教育质量保障研究的成果来看,这一领域的研究表现出了以下特点:

第一,在“认可性教育质量保障”方面的理论与实践的研究取得了较为满意的成果,但“发展性教育质量保障”研究尚不充分。教育质量保障一般可以服务于两种目的,具有两种不同的功能:其一为“认可性教育质量保障”。它是由学校作出质量的承诺,自我确定能被社会所认可的质量标准,通过持续努力,达到与超过预期标准,以获得社会的信任与支持,同时保障学校免受社会指摘的活动。其二为“发展性教育质量保障”。它将学校的教育质量提升的活动看作是通过组织学习,持续改进学校绩效的开放性的、系统化的过程,看作是学校教职员工形成共同的价值追求,自我提高、自我更新、自我完善的过程。这一思想方法的核心是组织学习与价值引领;学校教育质量保障体系建设的目标,是建立学习型组织,促进学校可持续发展<sup>①</sup>。这两种不同目的的质量保障在促进教育质量提升过程中都起着重要作用,但从国内

<sup>①</sup> 参见陈玉琨等著:高等教育质量保障体系概论,北京师范大学出版社,2004。

外的研究成果来看,大多数的研究重点还停留在“认可性教育质量保障”的层面上,对以组织学习与价值引领为核心的发展性教育质量保障研究还不很充分。

第二,在教育层次上,高等教育质量保障的研究较为成熟,基础教育质量保障研究成果有限。从目前西方开发的比较成熟的质量保障模式来看,基本上是属于高等教育领域的。在基础教育领域,质量保障的方法基本上还仅限于学校与地区的质量报告制度,以及学生基础能力的国际比较研究。

比如从20世纪70年代中期以来,澳大利亚停止了教师视导,代之而起的是几年之后的学校视导。在政府对学校绩效进行评价的过程中,对学校运行进行阶段性监控是质量保证的主要手段。每个学校每年都需要提交自我评估报告,每三年需要进行一次来自外部的更为完整的考察和评估。这一措施一是为了提高学校的能力,以更好地满足政府对教育产出的要求,二是帮助学校和教师提高对学生教育的标准和水平。

在澳大利亚中小学教育质量保障活动过程中,学校要准备章程、年度报告、自我评估报告和独立检验报告。这些公共文件可以从学校层次的社区督导处得到。相对于以往学校只提供一个有关发展规划、没有详细内容的自我评估报告,这无疑是一大进步。学校章程中强调学校要执行教育部的绩效要求,允许社区系统地监控和评价学校的状况和改进计划。学校的自我评估报告要涉及学生的成绩进步和教师的专业发展、财政状况、家长观点调查等。对学校自评的评审由来自外部的学校评议员负责,学校评议员受雇于教育部,目前,外部评审工作交给了十家公司,由十家公司雇佣经过认证的学校评议员对学校的自评进行检验。

澳大利亚的这一改革取得了成效,特别是绩效框架得到了广泛的支持,它有效地帮助了教育部门和学校评价与改善学校的运行以及学生的学业成绩。有关研究证明,这一改革在较大程度上提升了校长们在资源分配、人力资源管理、课程改进以及教师专业发展等方面的积极性。

然而,这一改革虽然取得了许多积极成果,但它对学校质量也产生了一些消极的影响。这些方面包括:增加了教师和学校的工作负荷和工作时间;过分关注资源的标准;对地方资金筹措(包括收取费用)增

加了依赖心理;教师权力被削弱;学校的多样性降低。

第三,在教育质量保障的途径上,对技术层面的研究较多,而对价值引领与教职员工精神追求的关注较少。20世纪80年代之后,很多学者开始注意到这一问题,一种强调培养组织成员共同价值准则和形成组织文化的“文化管理”理论开始出现并在教育管理实践中越来越受到重视,并提出了所谓“道德领导”学说<sup>①</sup>。他们认为,传统的管理价值体系过多地强调了理性和自立作为个人驱动力的重要性,而忽略了道德、情感、价值观等精神层面的因素,这种强调满足教职员工的需求和愿望的领导实际上是一种“交易式领导”,阻碍了管理效能的发挥。为此,他们强调:学校应成为一个由教师、学生、行政人员和家长等组成的有着共享的价值观和理想的共同体,而领导者的使命则是塑造学校的组织文化,形成道德权威,努力使全体员工的价值观和信念达到统一,并为他们提供体验“充溢”的工作状态的机会,最终达到“上下同欲者胜”。这一理念对教育质量保障有重要启示意义。教育是一项充满智慧的事业,没有教职员工的创造,教育质量可能停留在某一水平上,不可能是与时俱进的。

第四,在教育质量保障的方法上,传统的方法运用较多,现代的质的研究及在大规模数据库基础上的实证研究相当有限。探索基于互联网条件下对学校进行远程支持的发展性教育质量保障系统将是该领域研究发展的一个重要方向。

## 第二节 发展性教育质量保障——概念与理念

### 一、发展性教育质量保障的概念

发展性教育质量保障体系(Quality Assurance for School Development,简称QASD)是学校可持续发展战略的主要措施,它以现代教育发展观为基础,以学校的发展为保障的对象,以价值引领与组织学习为核心,以保障学校的持续发展。它从学校的质量文化建设入手,不断改进学校的管理制度和发展机制,以对学校各项工作的评价为手段,根据

<sup>①</sup> 参见托马斯·J.萨乔万尼著,冯大鸣译:道德领导——抵及学校改善的核心,上海教育出版社,2002。

变动着的社会需要来调整学校的发展目标、经常性地诊断学校在发展关键因素和发展过程、周期性地评估学校发展的成果,从而为学校发展提供日程管理的信息支持。

学校的教育质量保障体系以学校发展为保障对象,通过学校的各种质量保障活动不断增强学校发展潜力和发展可能,并最终将发展的潜力和可能变为发展的现实。

学校的教育质量保障体系以学校的“追求卓越”、“崇尚一流”和“以质量为学校生命”的质量文化为基础,不断提升学校师生的人生期望与价值追求,努力构筑学习型的校园,把质量的完善看作是学校和教师自我控制的过程,是一个学校和教师在自我激励的基础上不断前进、不断创新(包括制度的创新、机制的创新、教育方法与技术等方面的创新)的过程。

发展性教育质量保障体系以不断完善学校的管理制度和发展机制为途径,把建章立制与激励员工完美地结合起来,促进学校的稳步发展。

发展性学校教育质量保障体系以对各项工作的诊断与评价为手段,为学校教育教学和管理工作提供反馈信息,以期能找出学校发展各个阶段可能存在的问题,寻求恰当的管理对策,推动各项工作的顺利进行。

## 二、发展性教育质量保障的理念

发展性教育质量保障建立在下述理念基础之上:

1. 发展性教育质量保障始终相信:“最好”是一时的标志,“更好”才是教育工作者的永恒追求。在当前这样一个充满变动的时代,任何一个自以为是,满足于眼前“第一”的学校,落伍是必然的。不进则退是必然规律,为此,发展性教育质量保障不试图保障哪个学校做得最好,但力求保障学校做得更好。它通过需求分析、问题诊断、对策建议与改进行为,促进学校“今天比昨天好”、“明天比今天好”、“一天比一天好”,“让我们做得更好”是发展性教育质量保障的基本追求。发展性质量保障最大的价值在于帮助学校做得更好,促进学校的不断完善。从注重质量承诺,发展到注重质量提升,这就是发展性质量保障活动的最重要的特征。

2. 发展性教育质量保障认定学校校园应当成为绿色校园,学校教

育应当成为绿色教育。绿色食品是健康食品,绿色冰箱是环保冰箱,在同样的意义上,绿色校园就是可持续发展的校园,绿色教育是可持续发展的教育。靠题海战术获得高分的学生是不可能持续发展的,不从事教育研究和教学反思的教师也是不可能得到提高的,靠拼教师的体力、学校的设备的教育是不可持续发展的。可持续发展的教育与可持续发展的校园需要有体制与机制的保证,这一体制与机制就是发展性的教育质量保障。

3. 发展性教育质量保障强调,学校的发展需要外部的支持,更要靠自身的努力。长期在计划体制下运作的我国中小学相信政府的支持对学校的发展来说是第一位的,并且,它希望社会能看到学校对社会发展的意义,自觉地支持学校的发展。正如本章后续部分要分析的,政府和社会对学校的支持确实对学校的发展有至关重要的作用。但是,学校的发展更要靠自身的努力,甚至可以说,政府和社会对学校的支持也只有靠学校自身的努力才能获得。人们说,有作为才有地位,这是现代社会中的一个基本事实。如果你不能作出对社会有价值的回报,或者你的回报要明显地低于其他学校,政府与社会就没有任何理由把有限的教育资源浪费在你的身上。因而,学校自身的努力对学校的发展是有决定意义的。发展性教育质量保障活动不同于以外部监督为主要内容的鉴定性的教育质量保障活动,它把发展学校的主要的责任放在自己的身上,试图通过自身的努力来寻求发展的机遇,其中包括通过依靠自身的努力来赢得政府和社会的支持。

4. 发展性教育质量保障认为:学校要重视有形资产的增加,更要重视无形资产的增值。实践证明,学校有形资产,包括学校校园校舍、设施设备的增加,以及办学条件的改善等等,这对教育质量的提高是有作用的。但是,当这些条件达到基本要求以后,它对教育质量提升的作用就十分有限了。然而,学校的无形资产,即学校的品牌、声誉,学校在社会中的美誉度对学校的发展起着重要的作用,是学校吸引优秀学生、争取社会(包括政府)支持的基础性条件,也是学校用以凝聚全校师生员工的最重要因素。

很多企业不惜重金在电视、电台和各种新闻媒体上进行广告宣传,就因为他们是充分地认识到了在现代社会企业无形资产的重要性。一些世界知名企业能以几倍、十几倍,甚至几十倍于同类产品的价格出售他们的产品,依靠的就是品牌。走品牌发展的战略,不仅是现代企业的

选择,其实也应当是现代学校发展的战略选择。

5. 发展性教育质量保障强调:现代学校要重视各种资源的优化配置,更要重视文化的引领。在资源有限的情况下,注重资源的优化配置是提升办学效益的需要,对实现组织目标有重要意义。然而,学校不同于企业的特点在于:教师的劳动是个体化的,教师面对的每个学生也是各不相同的,因而,教师的主动性与创造性的高低在很大程度上决定了教育质量的高低。只有让教育成为教师人生价值实现的过程,教师的主动性与创造性才能得到最充分的发挥。文化的引领就是态度、情感与价值观的引领,是在充分尊重教师个体选择的基础上,努力塑造学校“价值共同体”的过程。无疑,在提升教育质量、促进学校发展的过程中,文化的引领应当受到人们的高度关注。

### 第三节 发展性教育质量保障——时代的选择

发展性教育质量保障并不是个人主观意志的产物,它的提出是当代教育发展的要求,是建立现代学校制度的需要。为充分地说明这一问题,本节将从当代教育发展的趋势和现代学校制度的讨论开始,然后,探讨它与当代教育发展与现代学校制度之间的关系。

#### 一、当代教育发展的趋势

20 世纪 80 年代以来,随着社会的发展,世界主要国家为提升教育质量,在教育领域都采取了一些改革的措施。尽管这些措施各不相同,但也呈现出了一些共同的趋势,这些趋势主要有以下几个方面:

##### (一) 教育管理重心从外控走向校本

所谓“外控的管理”主要是指政府和教育行政部门的管理。所谓“校本的管理”是以学校为基础的管理。在任何时候,政府和教育行政部门对学校的支持都是非常重要的。然而,在过去很长一段时间中,政府对学校的管理是无所不包的,从人事、财务、课程到课堂教学什么都管。但实际上任何政府资源和能力都是有限的,它不可能包办一切,尤其在课程与课堂教学等学校内部事务的管理问题上更是如此。实践表明:只有真正了解学校的人,才能有效地管理学校的事务;只有真正了解学生的人,才能真正有针对性地搞好教育教学。在这一认识的基础

上,西方开始提出了校本管理的概念,并在实践中加以实施<sup>①</sup>。校本人事、校本财务、校本课程、校本培训就是在这一基础上派生出的概念。教育管理重心由此就实现了从外控走向校本的转移。

### (二) 价值取向从一元走向多元

关于教育的价值取向在历史上有三种不同认识:知识本位、社会本位和个人本位<sup>②</sup>。19世纪初叶,德国在教育上的成就带动了民族的复兴,从此教育的国家主义就在世界各国流行。在我国,以往政府一直强调教育为社会主义现代化建设服务,这无疑是十分必要的。然而,随着社会的发展,党和国家又适时地提出:要坚持教育要为人民服务的宗旨,办好让人民满意的教育。教育要使人民群众受益,要为每个人服务,要为学生现在的成长和未来的发展服务,要为学生家庭服务,教育应满足不同人的不同需要。教育价值取向的多元化也使教育管理目标从一元走向多元。

### (三) 管理过程从知识应用走向学习发展

传统的教育管理理论认为,教育管理是在学校等教育组织中,为完成预定的目标而从事的计划、组织、指挥、协调、控制等活动。管理学家们已经为这些活动提供了一套现成的知识与概念的体系。管理的过程就是对已有知识和技能的一种规范化应用过程。实际上,随着时代的不断发展,学校面临的问题日益多样化、复杂化、个别化,仅仅依靠学校领导者已有知识和技能的规范化应用,往往难以应付和处理。也就是说现存的管理知识和技能不足以解决社会发展的新问题。因此它更强调要重视领导者自身的专业发展,它要求管理者在发现和解决问题的过程中不断提升自己的素质。事实上,这种学校领导者专业发展方式的改变充分说明,教育管理实践本身也已从原来的规范化知识应用过程转变为一种以问题为本的学习过程。管理就是学习,管理者就是学习者,管理的过程就是学习的过程。这一学习是以强烈的危机意识作为动力的,是以解决问题为根本的,是以组织的变革、手段的创新作为目标的。在这样的背景下,发展性教育质量保障体系强调,现代的学校应该是学习型的校园。

① 参见郑燕祥著,陈国萍译:《学校效能与校本管理:一种发展的机制》,上海教育出版社,2002。

② 关于这一问题,本书下一章将有更详细的讨论。