

# 学校管理案例研究

卢晓中 编



华南理工大学出版社



# 学校管理案例研究

主 编 卢晓中  
副主编 范双利

## 图书在版编目(CIP)数据

学校管理案例研究 / 卢晓中主编. —广州:华南理工大学出版社, 2018. 8

ISBN 978 - 7 - 5623 - 5677 - 6

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

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第166208号

## 学校管理案例研究

卢晓中 主编

---

出版人: 卢家明

出版发行: 华南理工大学出版社

(广州五山华南理工大学17号楼, 邮编510640)

<http://www.scutpress.com.cn> E-mail:scutc13@scut.edu.cn

营销部电话: 020-87113487 87111048 (传真)

责任编辑: 黄冰莹

印刷者: 虎彩印艺股份有限公司

开本: 787mm × 960mm 1/16 印张: 15.25 字数: 323千

版次: 2018年8月第1版 2018年8月第1次印刷

定价: 49.00元

---

版权所有 盗版必究 印装差错 负责调换

## 编 委 会

主 编：卢晓中

副主编：范双利

编 委（按姓氏笔画排序）：

王 琴

王楚鸿

刘 云

陈秋兰

陈穗珊

肖 坤

李 政

李潮林

林秋贵

杨 琰

张德宜

张 燕

袁 勇

黄 尧

黄启明

黄 威

曹云亮

焦非非

彭家福

樊向前

# 目 录

第一章 绪论 .....	1
第二章 人事管理 .....	10
从管理到治理 .....	10
教师职业倦怠：困境与突围 .....	19
从“单位人”向“专业人”的路有多远 .....	25
轮岗教师的方法为何不奏效 .....	32
改革与稳定：岗位设置管理制度的推进 .....	38
第三章 学生教育与管理 .....	42
高校学生工作“平安校园”建构之路 .....	42
Z大学“走鬼一条街”的治理与思考 .....	49
情与法：考试违纪学生与学校诉讼之争 .....	54
A大学学生社区书院制建设探究 .....	60
在社会喧嚣中的精神坚守 .....	67
学生会主席直选与学生干部队伍建设关系研究 .....	73
农村义务教育阶段初中学生心理健康教育的问题与策略 .....	82
第四章 人才培养与专业设置 .....	89
高等职业教育“2+1”学制下的留校实习管理 .....	89
健全人格，首在体育 .....	96
面对面领导 .....	103
院、政、校对接协作：A学院专业建设发展路径 .....	108
地方院校新专业建设分析 .....	116
第五章 现代学校管理 .....	123
论现代大学书院制的建设 .....	123
拔剑四顾心茫然：独立学院的转设何去何从 .....	136

从区办大学到国家骨干高职院校的变迁之路 .....	145
A 学院董事会制度的探索 .....	152
独立学院合法性危机管窥 .....	155
双代会的缺位与补位 .....	163
A 大学深化管理制度改革的实践探索 .....	170
西交利物浦大学合作模式与治理结构分析 .....	176
日本东京大学法人化改革 .....	184
复制与改进：经济欠发达地区农村学校管理提升之路 .....	191
开放系统视野下的学校管理：新西兰梅西高中的校服争议 .....	201
第六章 组织文化 .....	206
特文特大学：荷兰创业型大学的构建 .....	206
K 中学的“一三三”教育专业化校本体系 .....	211
布兹丑闻引发的新生制度改革：西点军校组织文化的变迁 .....	220
中美课堂文化差异研究：赴美教育学习者的视角 .....	225
参考文献 .....	233
后记 .....	235

# 第一章 绪 论

卢晓中 范双利

教育博士研究生是以从事教育管理和教育教学工作、具有丰富实践经验并已取得一定成就的专业人员为培养对象,以造就善于运用科学理论与方法探索和解决教育实际工作中复杂问题的高级职业型人才为培养目标。从1921年哈佛大学开始设置教育博士专业学位以来,教育博士专业学位先后在美国、澳大利亚、英国、爱尔兰等发达国家开设,生源主要面向中小学教师、各级各类学校管理部门和教育行政机构的在职人员,要求学生综合掌握各种知识和方法,创造性地解决教育领域中的实际问题。2008年12月国务院学位委员会第26次会议审议通过了《教育博士专业学位设置方案》,指出我国设置教育博士专业学位的目的在于“培养实践领域的高层次专门人才,使其能够创造性地解决教育实践中的复杂问题”。钟秉林指出,教育博士研究生以培养从事教育教学实践和教育管理工作的复合型、具有专业领导能力的“研究型专业人员”为目标,课程体系要体现综合性、宽广性和实用性,教学方式重视采用团队学习以及专题研讨、现场研究、案例分析、社会调查各种探究式教学方式,以促进学员的经验共享与合作反思。<sup>①</sup>可以说,教育博士研究生自招生之日起,便决定了自身的实践性价值取向。实现这种实践性价值取向很大程度上取决于教育博士研究生的课程体系建设和教学方式。设置学校管理案例研究课程,既是教育博士研究生培养目标的逻辑需要,也是实现其实践性价值取向的重要路径。

## 一、学校管理案例的内涵

何谓案例?厄尔斯金、林德斯和墨菲特·林德斯(1981)认为,案例是对管理情况的描述,通常设计一项具体的决定或一个具体的问题。在工商管理、行政教育等领域,对案例已有了较深的认识,在谈到工商管理案例时,格柯认为:“案例,就是一个商业事务的记录;管理者实际面对的困境,以及做出决策所依赖的事实、认识和偏见等都

---

<sup>①</sup>钟秉林,张斌贤.我国专业学位教育发展的新突破——写在教育博士专业学位诞生之际[J].中国高等教育,2009(3,4):37-39.

在其中有所显现。通过向学生展示这些真正的和具体的事例，促使他们对问题进行相当深入的分析和讨论，并考虑最后应采取什么样的行动。”<sup>①</sup>著名行政学家哈罗德·斯坦将公共行政案例定义为“对某一个或一群行政官员进行的一项决策或一组决策这样的事件的论述”<sup>②</sup>。在教育领域内较早提出要重视教师的案例知识的美国教育家舒尔曼认为：“一个案例，正确理解的话，不单单是一个事件或事故的报道。称某事为一个案例就相当于做一个理论断言——断言它是某事的一种情况或更大类中的一个例子。”<sup>③</sup>

以上不同学科对案例概念的定义，尽管表述不一样，但都包含了案例的主要要点：一是案例必须是一个事件或事实；二是必须是真实情境中发生的而非杜撰的；三是必须是具有问题特征的，也就是富有典型性。

因此，我们可将学校管理案例定义为：在学校管理过程中，含有问题情景在内的、真实发生的富有典型性的事件。首先，学校管理案例应是事件或事例。这个事件（事例）必须包含一个或多个疑难问题，而且应该是在学校管理过程中具有一定的典型性，通过这个事件（事例）可以给人带来思考，能够带来具有应对同样或类似事件（事例）的借鉴意义和价值，正如美国有的研究者所讲到的教学案例描述的是教学实践，它以丰富的叙述形式，向人们展示了一些包含有教师和学生的典型行为、思想、感情在内的故事。”<sup>④</sup>其次，学校管理案例应是一个好故事，这个好故事是真实发生在学校管理这个场景的，而不是编者根据个人喜好凭空捏造的，所谓好故事必须要求是情节完整而非支离破碎。再次，学校管理案例的呈现需要具体、明确，而非笼统、抽象化、概括化，需要包括事件发生的时间、地点等。最后，学校管理案例的呈现要能反映出学校管理工作的复杂性，既要反映出事件发生的时代背景、政策要求，更要揭示出相关人物的内心世界，如态度、动机、需要等。

## 二、学校管理案例研究的必要性

学校管理案例研究之所以成为教育博士研究生培养的必要环节，既取决于学校管理的特性，也取决于教育博士研究生实践性的价值取向。

学校管理是学校管理者为适应社会发展的需要而运用管理科学原理和方法，合理地组织人力、有效地利用资源来实现教育目标的工作过程。这种“实现教育目标”是学校管理的根本价值追求，失去实现特定的教育目标而考究学校管理的成功与否，就

---

①郑金洲.案例教学指南[M].上海:华东师大出版社, 2000:1-2.

②小劳伦斯·E.列恩.公共管理案例教学指南[M].北京:中国人民大学出版社, 2001: 9.

③王俭.论教育案例开发[J].教师教育研究, 2005(2):10-14.

④Richert, AE. Case methods and teacher education: using cases to teach teacher reflection, in Tabachnick, B. R. et al. (eds.), Issues and practices in inquiry-oriented teacher education. 1991.



会遮蔽对学校管理本真的追求。可以说，教育性是学校管理区别于其他领域的管理的最根本的品质，“管理育人”是学校管理的特殊功能和本质要求。因此，学校管理除了需要借鉴各种管理理论，更重要的是要把握教育这一特殊活动的特性和规律。教育具有很强的主观性、价值性、难以复制性和复杂性。<sup>①</sup>教育活动带有强烈的主观性色彩，其客观性远不及自然性活动那么强烈，人的需要、兴趣、爱好、能动性以及情绪、情感、性格、意志、兴趣爱好等主观因素强烈地制约和影响教育着教育活动。教育活动的主观性必然使教育活动具有强烈的价值性。教育是培养人的活动，必须进行价值判断并最终实现某种教育价值，赋予人的培养以一定的价值意义。价值判断与教育活动主体的价值立场密切相关，不同价值立场的教育活动主体可能会做出很不一样的价值判断。教育活动的普遍性、规律性和可重复性也远不及自然性活动。由于不可能完全重复他人乃至自己先前教育活动的全部主客观条件，所以有效的教育活动几乎是不可能完全重复进行的，而是有很大不同的内涵和方式，彰显出教育活动的难以重复性。从某种意义上讲，教育活动是最具复杂性的一种活动，因为教育活动既是人的活动，又是培养人的活动。教育活动的主客体都是人，人是世界上最复杂的存在物。作为不同个体的人的主观因素不同，即使同一个体的人也总是处在不断的发展变化中，这些因素不仅强烈地制约和影响教育着教育活动，而且本身就是教育活动的构成要素。影响教育活动的内外因素极其复杂，教育中的各种关系以及关系之间的关系往往是模糊和多变的，教育活动中的许多要素往往难以琢磨和把握。教育现象的日常性、生活性、经验性与教育活动的诸多特性掺杂一起，决定了教育知识往往具有较强的个人性、经验性、场景性、适切性、日常性、局部性、时空性、两难性，其普遍性和深刻性相对有限。

人本性是学校管理的另外一个本质特征。在学校管理过程中，教师与学生具有双重地位。教师既是管理对象，又是学生的教育者和管理者；学生虽然是教育和管理对象，但又是学习、生活和其他行为活动的自我管理着。从某种程度而言，学校管理过程更多的是体现在对人的管理，对“物”的管理也是依附于“人”的管理。如对学校用电的节能管理上，就不能简单地以省电节能作为唯一的考核目标，而应以是否有利于教职工的教学、科研，学生的学习和生活为终极目标，体现出以人为本的实质。学校管理的人本性特征主要表现在两个方面。其一是，任何学校的教育教学工作尽管都是在国家教育政策或法规的指导下进行的，但是各个学校又都要根据自身的实际情况，因校制宜，确立体现学校办学特色的办学目标和人才培养目标，很难用统一的“物化”“量化”标准来衡量，不会是千校一面。其二是，学校管理的主客体都是人，或依附于人。教育的艺术性，受教育的能动性，以及两者共同的创造性过程，难以完全用“物化”和“量化”的管理手段来考量。如对教师教育教学技能的考评，就不能

<sup>①</sup> 扈中平. 教育研究必须坚持科学人文主义的方法论[J]. 教育研究, 2003(3): 14-17.

完全生搬硬套地按照程序化的模式来考评，而应充分尊重和鼓励教育教学艺术的创造，所谓“为中才立规矩，为天才留空间”正是尊重教师创造性的人本性体现。因此，学校管理不能过分套用企业管理理论，进行“物化”管理，强调学校管理的刚性化，过分热衷于学校管理模式的建立和定型，并企图使其唯一化、程式化和技术化；学校管理者也不能过分企望和依赖能有人提供放之四海而皆准的、能“包治百病”的学校管理模式，以使学校管理活动简单化、程式化、现成化。学校管理活动的模式更多地只具有方向性和原则性的意义，并不能直截了当地解决一切问题，不能替代学校管理者的能动创造而忽视“以人为本”的理念。学校管理活动固然有其规律，但这种规律与企业管理中的规律是有所不同的。企业管理追求产品品质的标准是同质与刚性，而学校管理追求培养学生成才的多样性和多层次性；检验企业产品的标准是现成、即时性的，而检验学生成才具有滞后性和潜力性；企业管理的生产过程具有强烈的普遍性，而学校管理的普遍性和统一性不时有例外甚至反例。比如同样的教育教学方式方法作用于不同的个体，或作用于不同时期的同一个体，都有可能取得截然相反的教育效果。过于强调学校管理的同一性和趋同性，反而有可能造成结果的“南橘北枳”，也有可能造成“千校一面”的现象。如农村学校和城市学校、高职院校和本科院校、教学型大学与研究型大学，其学校的特色、学校定位、培养目标等不一样，其管理模式、管理过程自然就应该不一样。好的学校管理效果取决于许多因素以及这些因素的复杂关系，学校管理规律是存在于人的教育活动中的，与人的主观能动性和价值取向发生密切关系，就使得学校管理规律不可能像企业管理规律那样“铁板一块”和毫无例外，而应充分体现“以人为本”的理念。

“反思性教学”思想的重要倡导人唐纳德·舍恩(Donald Schon)提出“行动中反思”概念，它在现实条件不是理想的状况下显得特别重要，代表的是一种职业艺术。舍恩曾把专业实践分作两大层次，一是“高硬之地”，其情境和目标都是清晰的和明确的，实践者能够有效地运用科学理论和技术去解决实际问题；二是“低湿之地”，充满着“复杂性、模糊性、不稳定性、独特性和价值冲突”<sup>①</sup>，是实践中的“不确定地带”，科学知识和技术手段都无力解决这类问题，只能借助“行动中的知识”。所谓“行动中的知识”是指实践者在专业实践活动中对活动进行反思而形成的知识，它不是建立在“技术理性”基础上，而是由“反思实践”活动来澄清、验证和发展的，常常是隐含在实践者在面临不确定、不稳定、独特而又充满价值冲突的情境时所表现出来的那种艺术和直觉过程中，是借助艺术性，即在行动中生成的直觉而有效地解决问题的能力来实现，“由‘现场的实验’来推动和检验”的。<sup>②</sup>舍恩认为，“对行动的反思”是一种

---

<sup>①</sup> <sup>②</sup> D.A.Schon. The reflective practitioner: How professionals think in action [M]. New York: Basic Books.1983: 39,141,40.

事后的思考和理智之事，并包含了某种形式的试验。在这种试验中，实践者要尝试“设定问题”和“解决问题”，在真实的实践中，“问题”并不会以给定的方式呈现在实践者面前，而是需要在混乱、繁杂和不确定的材料和情境中去构造的。当我们设定了问题，就是选择了将要处理的情境中的“事件”，界定了注意范围，赋予了事物一种让我们判断其缺陷和需要改变的方向的那种一致性。<sup>①</sup>对问题情境的重新组织需要实践者运用已有的“范例演示、想象、理解和行动等全部教学技能”<sup>②</sup>。舍恩认为，无论是反思性教学还是反思性管理，都是某种形式的研究，这种研究不是“关于”或“为了”实践的，而是在实践中的。<sup>③</sup>显然，学校管理活动符合舍恩所界定的“低湿之地”的特征，充满着“复杂性、模糊性、不稳定性、独特性和价值冲突”，是实践中的“不确定地带”，需要借助“行动中的知识”来解决。学校管理案例研究就是一种“对行动的反思”，并且是“在实践中”进行的。

教育博士的培养实践性价值取向旨在“能够创造性地解决教育实践中的复杂问题”。在教育活动的语境中，教育实践的“创造性”不仅包含着“是什么”的实践认识，也暗含着“应该是什么”的价值规范。因为教育的本质是培养人的活动，失去了正确的价值规范引领，这种“创造性”的教育实践极大可能沦为“破坏性”的教育实践。因此，教育博士培养的实践性价值取向首先表现为价值实践，“作为价值实践，教育不可避免地需要哲学对实践进行规范性的思想言明，需要思想指陈教育的理想、价值、原则。”<sup>④</sup>这意味着教育博士培养实践要通过价值的规范指明方向，意味着教育博士培养实践要一以贯之地围绕着“培养什么人”的终极目的。这一点对于来自各级各类学校培养领导干部和教学骨干攻读教育博士学位的学生而言，因为他们在各自学校中发挥着榜样和引领作用，正确的价值观在引领学校的教育实践的意义显得更为重大。“创造性”的教育实践还理应包含着“创新性”。“创新性”意味着需要打破教育实践所具有的事实性和给定性特征，赋予教育实践新的观念和行动。新的观念和行动必须来自正确的理论指引，而非一时的盲目冲动，“人并非受本能驱使，而是有理性地过自己的生活”<sup>⑤</sup>，这是实践的真正基础。在现实的教育实践中，盲目行为比比皆

---

① D.A.Schon. The reflective practitioner: How professionals think in action [M]. New York: Basic Books.1983: 39,141,40.

② Donald School. Educating the reflective practitioner: Toward anew design for teaching and learning in the professions [M]. San Francisco:Jossey- Bass,1987: 66.

③ Donald School. Coaching Reflective Teaching[A]. Petter P. Grimmatt and Gaalen L. Erickson. Reflection in Teacher Education[C]. Pacific Educational Press,1993:19.

④ 金生鈇. 教育与正义——教育正义的哲学想象[M]. 福州: 福建教育出版社, 2012: 1.

⑤ 伽达默尔. 真理与方法 (第二卷) [M]. 洪汉鼎, 译. 北京: 商务印书馆, 2007: 392.

是，既源于教育实践人员自身理论的匮乏，也因为“与某种憎恨思想的情绪有关，与某种贬低理论的态度有关”<sup>①</sup>。我国教育博士培养的滥觞与兴起，旨在培养“教育实践领域的高层次专门人才”，就是为了避免纯理论化“清谈者”或缺乏教育理论素养“门外汉”从事“专业化”的教育实践。所以，教育博士的培养关注的既不是理论的原创性，也并非要摒弃正确教育理论的指引。教育博士作为“博士”的一种类型，注定教育实践不同于一般技术化、经验化的操作行为，而是具有理论的品格，不仅遵循着价值逻辑，同时也必须遵循理论逻辑。需要能够指导真实实践的理论，通过这些理论使教育管理者能够摆脱经验、直觉、习俗式的实践逻辑，从而在教育实践中实现理论与实践的同一化。另外，教育博士培养对教育实践的反思和理论探索，其本质上也成为完整实践的一部分，如阿多诺所言：“这种理论上的义无反顾本身已经包含着一种实践的因素，……实践在今天已经悄无声息地进入理论之中。”<sup>②</sup>因此，教育博士的学校管理案例研究并非只停留在案例本身描述的“实然”实践行动，而是更应追寻其应然的解决之道，探究其暗含的理论基础。

教育硕士和教育博士都属于专业学位，重视教育案例课程教学是实现培养目标的重要途径。全国教育硕士专业学位教育指导委员会曾明确提出：“（教育硕士）教学尤其要重视采取案例教学法，要组织任课教师选编典型的教学案例，也要加强案例教学的研究与交流。”<sup>③</sup>教育博士专业学位教育指导委员会在2017年的会议中也强调要加强案例教学。由于教育硕士和教育博士培养层次和培养目标等方面的差异，决定了两者在教育案例课程教学中存在较大差异。教育硕士教育案例教学是指通过对一个具体教育情境的描述，引导学生对这些特殊情境进行讨论的方法，是教师通过案例来引导学生共同讨论、研究的一整套教学方法或教学模式。案例的选择和甄别是通过教师完成的，学生在教师的指导下对案例进行分析、讨论和研究；而教育博士教育案例教学重在案例的选择是在教师的指导下，由学生自己开发的，包括案例的来源、选择和撰写。无疑，教育硕士和教育博士在案例教学中，前者更重“学”，后者更偏重“研”。正是在这种指导思想指导下，本书案例都是华南师范大学2010—2015级教育博士生在研修“学校教育管理”课程过程中完成的。他们从各级各类学校发生的管理事件中，结合自身工作实际进行选取，撰写成案例。

---

①②阿多诺. 道德哲学问题[M]. 谢地坤, 王彤, 译. 北京: 人民出版社, 2007: 4.

③全国教育硕士专业学位教育指导委员会. 教育硕士专业学位建设的理论与实践[M]. 北京: 人民教育出版社, 2007: 46.

### 三、学校管理案例的开发

所谓学校管理案例开发是指案例的开发者，基于自身的学校管理经验，按照案例叙写的有关要求，再现事件当初情景、案例当事人内心活动以及做出决策的过程。学校管理案例开发包含案例的来源、案例的选择、案例的叙写三个阶段。

#### （一）案例的来源

按照学校管理案例开发者在案例事件中的参与程度，可以将案例分为自述性案例和观察性案例。自述性案例是指案例开发者以自身学校管理实践事件作为案例题材，把自己的学校管理经历和事件作为叙事对象。案例开发者自身是案例事件中的实践者，是故事中的主角。案例开发者追求以叙事的方式呈现、反思自身的学校管理事件。观察性案例是案例开发者以观察者的角度，通过观察、发现和反思，以本校或他校管理人员的学校管理实践事件作为案例题材，把他人的学校管理经历和事件作为叙事对象。案例开发者是案例实践中的观察者、发现者和思考者。运用观察法收集案例素材是学校管理案例开发的重要途径，“教育学理解是一种敏感的聆听和观察”<sup>①</sup>。开发学校管理观察性案例，既可以随机地观察和提取，也可以在观察之前有明确的观察目的，预先确定研究方向和研究对象，设计观察方法和研究程序，还可以采取收集相关材料提炼的方法。

教育博士生来自各级各类学校，是从事不同具体工作的学校管理者，有中小学校长，有普通高校从事教务管理、学生教育管理、人事管理等管理者。他们均具有一定的学校管理理论水平和丰富的实践经验，在实际工作过程中碰到了很多实际问题，也见证了学校发展过程中的很多问题。他们从自身工作中精选一些具有代表性的问题写成自述性案例，以见证者和观察者的身份审视和提取学校的发展问题，到各级各类学校进行调查研究、发现问题，都是观察性案例的重要来源。

#### （二）案例的选择

什么样的案例才是适宜的、好的案例？研究案例的著名学者托尔曾说：“一个出色的案例，是教师与学生就某一具体事实相互作用的工具；一个出色的案例，是以实际生活情景中肯定会出现的事实为基础所展开的课堂讨论。它是进行学术探讨的支撑点；它是关于某种复杂情境的记录；它一般是在让学生理解这个情境之前，首先将其分解成若干成分，然后再将其整合在一起。”<sup>②</sup> 贝内特等人通过对哈佛工商学院一年级学生及教师的调查，总结出了成功案例的特质：一是有一个有趣论题，必须要有一个中心论题；二是较强的时效性，一个好的案例应该是近5年发生的事情，需要反映现实生

<sup>①</sup> 马克斯·范梅南. 教学机智——教育智慧的意蕴[M]. 李树英译. 北京：教育科学出版社，2001:111.

<sup>②</sup> Doriswami, M and Towl, A.R., ASCIA Case Collection[M]. 1963:293.

活场景；三是可以使学生对案例所涉及的人产生移情作用；四是可以从案例反映的对象那里引述材料；五是需要对已经做出的决策的评价；六是需要对面临的疑难问题提出解决方法；七是能教学生掌握一定的管理方面等的技能。<sup>①</sup>

按照学校管理的范畴，结合教育博士的培养目标，学校管理案例可以按照不同维度进行选择研究：从学校类型和层次的角度，可以选择中小学学校案例、高职院校案例、教学型本科院校案例、教学—研究型大学案例、研究型大学案例等构建学校管理案例体系；从案例研究内容的角度，可以选择学生教育管理案例、校园文化建设案例、规章制度建设案例、人事管理案例、师资队伍建设案例、后勤管理案例和教育教学改革创新案例等构建案例体系；从学校管理自然边界的角度，可以选择教育行政案例、学校内部管理案例、社区教育管理案例等构建案例体系。

### （二）案例的叙写

有了好的案例来源，为案例的选择提供了更多的选择。但一个好的案例还有赖于案例的撰写，学生通过案例的撰写，才能更深刻领会案例的本质和实质，深化案例背后的理论基础。案例的撰写重要而复杂，如汉森(Hansen, A.J.)所说：“这是一个复杂的过程，但当它进行顺利的时候又真令人兴奋。这部分是由于它使人思想开放，使人重新经历重大事件并真正参与对话，而这就是生活。从案例作者的角度看，我愿意把案例说成是对真实事件的描写，其中所包括的意思，能够引起大家思考和争论的兴趣，并且富含启发性。”<sup>②</sup>“只有亲自撰写案例，才能真正掌握案例”。<sup>③</sup>撰写案例是管理者自己从一个单纯的实践者转化为研究者的重要途径。

郑金洲认为，在案例的叙写上，要具备下列条件：一是事例的描述中要包括有一定的冲突；二是事例的描述要具体、明确，不应是对事情大体如何的笼统描述，也不应是对事情所具有的总体特征所作的抽象化的、概括化的说明；三是描述中要把事例置于一个时空框架之中，也就是要说明故事发生的时间、地点等；四是事例的描述，要能反映出教育教学工作的复杂性，揭示出人物的内心世界，如态度、动机、需求等；五是事例的描述要能反映出故事发生的特定的背景。案例的叙写并没有一个统一的格式，但从案例包含的内容来说，完整的案例大致会含有几个方面内容：一是标题。案例的标题是案例的“总纲”，标题要能反映出案例的主题。一般而言，案例标题有两种方式，①以案例中的突出事件作为标题；②把事件中包含的主题析离出来作为标题。前者展示的事件吸引读者进一步了解相关的信息，后者反映的主题能使读者把握事件要说明的是什么。二是引言。引言也可以说是开场白，一般有一两段话也就可以了，

---

①③郑金洲.认识“案例”[J].上海教育科研,2001(2):43-48.

②王俭.论教育案例开发[J].教师教育研究,2005(2):10-14.

主要描述一下事件的大致场景，隐晦地反映事件可能涉及的主题。在案例中之所以有“引言”是因为：①有些案例篇幅较长，事件以及主题都需详尽阅读和分析后才能把握，引言可以使读者对案例的事件和主题大致有些了解；②案例的叙述都相对较为详细，“引言”可以起一个“先行组织者”的作用，使读者有一种阅读上的心理准备。三是背景信息。案例中的事件发生在一定的时空框架之中，依托一定的背景。在案例的叙述中对背景的交代之所以重要，是因为对案例中问题解决方法的分析、评判离不开背景，完整地把握事件的原委也离不开背景。背景的描述可分为两个组成部分：间接背景和直接背景。所谓间接背景是与事件相关但关联程度并不直接的背景，所谓直接背景是直接导引事件发生与事件联系甚为密切的背景。在直接背景与间接背景的描述上，一般间接背景在前，略写；直接背景在后，详写。四是案例正文。案例正文必须围绕着问题展开，因为案例区别于一般事例的最大特点就在于有明确的问题意识。在案例的叙写中要讲明问题是如何发生的？问题是什么？问题产生的原因有哪些？这部分内容主要是展示问题，需要详尽地描述，要展现问题的过程。案例之所以与其他文体不同，一个突出的特点就在于它对事实记叙得详细。五是思考与挑战。学校管理案例是由工作、生活在教育教学第一线的管理人员与教师发现的，撰写案例的过程是对自己解决问题的心路历程进行再分析的过程，或者是对学校其他管理人员处理事件决策过程的思考，是梳理相关经验和教训的过程，系统地思考自身或他人的学校管理行为，对于提升学校管理能力，形成自己解决学校管理问题的艺术至关重要。思考与挑战主要涉及案例中当事人解决问题的做法有哪些利弊得失？问题解决中还存在哪些新问题？如果换成自己，将会如何处理？决策的教育理论和政策依据是什么？等等。六是建议读物。主要是向读者介绍与案例相关的著作和文章，以扩大读者的视野，提高理论水平。七是参考文献。

舒尔曼认为，教师的专业知识结构应包括三类知识：原理规则性知识、专业的案例知识、运用原理规则于特殊案例的策略性知识。原理规则性知识是去情境化的教育理论知识，案例知识是建立在教育实践背景基础上的实践性知识，策略性知识是在具体情境中运用教育知识的策略和方法。对于教育博士生，特别是教育领导与管理专业的学生而言，设置学校管理案例研究课程，对培养从事教育教学实践和教育管理工作的复合型、具有专业领导力的“研究型专业人员”而言，是实现其实践性价值取向的重要途径。

由于撰写本书案例的博士生的专业背景、学术背景、教育理论功底和岗位差异较大，所撰写的案例不但研究视角、理论维度不同，而且撰写风格迥异。为方便读者阅读，编者尽量统一体例，并做一些必要的修改。为避免不必要的麻烦，书中对案例所涉的学校名称、人员等，做了掩饰性处理，也无意倡导或暗示某种管理体制比其他的管理体制更为有效或者合理。

## 第二章 人事管理

### 从管理到治理

#### —— J 大学学术共同治理的探索之路

陈穗珊<sup>①</sup>

从“管理”到“治理”的转向是新一轮改革的关键词。教育和培养高级人才是高校的主要任务和功能，同样是高校教师的天职。而现实中，为了争取更多的资源，现行高校大多呈现出重科研轻教学的情况。J 大学在面临着教风学风松散、教师职业倦怠以及教学管理不畅等问题的情况下，从教学与科研的关系入手，进行了从学术管理到学术共同治理的改革，建立起合理的教师评价和荣誉制度，激励教师参与教学治理，取得了一系列显著的成果。

#### 背景信息

党的十八届三中全会明确提出，全面深化改革的总目标是完善和发展中国特色社会主义制度，推进国家治理体系和治理能力现代化。这是我们党首次提出“治理体系”和“治理能力”的概念，并将其作为全面深化改革的总目标。不仅如此，“治理”在会议公报中出现的频率颇多，成为与“改革”“市场”“政府”等并驾的关键词，充分反映了从“管理”国家到“治理”国家思维上的巨大跨越，在理论和实践上的重大创新。在新一轮全面深化改革的过程中，治理思维、治理理念的引领具有特别重要的意义，这一理念也逐渐被应用于学校管理领域。

#### 案例正文

J 大学是位于中国南方的一所 211 综合性重点大学，也是国内著名的侨校。截至 2015 年 4 月，有专任教师 1020 位，有各类学生 47 518 人，其中在校研究生 10 692 人，在校全日制本科生 22 159 人。在校的华侨、港澳台和外国学生 11 774 人。学校作为华

---

<sup>①</sup>陈穗珊（1979—），女，广东揭阳人。华南师范大学教育科学学院 2014 级教育博士生，主要研究领域为外语教育政策分析。



侨学府，境外生众多，校园文化长期以多元化为特色。然而，从几年前开始，该校的教师群体在教风上出现了一些问题，给管理带来了难题。

## 一、矛盾的状况

### （一）评价制度的转变——绩效工资改革

从2006年事业单位分配制度改革开始，事业单位工资制度也进入了改革阶段。绩效工资作为一种能体现岗位绩效和分级分类管理的收入分配制度普遍在全国高校实行，J大学也在2009年正式实行绩效工资制度。实行绩效工资制度后，过去分配制度的弊端得到了有效遏制，教师的薪酬内容得以进一步规范化，薪酬项目得到了统一，工资的激励作用得以体现。但绩效工资制度也带来了很多新的问题，主要体现在公平性上。

高校教师由于工作内容的特殊性，绩效难以评估。J大学的绩效工资分配制度中科研和教学的比例是相当的。科研绩效工资以科研成果（论文、项目）的数量和层次作为评价标准，而教学绩效工资则体现为授课课时和授课的学生层次以及教师职称。在现实中，这种激励体制并不适合所有的教师。例如，不同专业教师的教学量差距甚远，有些专业的教师最多每周上两节课，而有些公共课教师的工作量则基本维持在每周12节左右，绩效改革对教师最大的影响是科研比例的大幅度提高。在绩效工资改革之前，科研仅是教学业绩的一部分。改革之后，科研与教学业绩占同等比重。对于各个专业的教师而言，教学业绩在改革前后没有显著变化，科研业绩的差异成为收入差异的主要原因。为了照顾专业之间教学工作量的差异，J大学在2011年对绩效工资制度进行了二次改革，把部分分配权力交给院系：基本工资由学校统一分配，其他部分按照各个学院的往年情况按比例分配到各个学院，再由学院进行二次分配。这样的分配制度从表面上看，照顾了专业的差异性，赋予了二级单位更多的自主权，但也带来了更多的弊端。

### （二）教师重科研、轻教学

绩效工资的二次改革意味着不同专业教师之间的收入差异更大。二次分配的比例取决于学院的科研能力和教学量，导致学校的重点学科和非重点学科获得的分配金额差别很大；同时，各二级学院可以自行设定最低教学量，就意味着一周上10节课的公共英语教师的教学基数和一周上4节课的专业课教师的基数差别不大。换句话说，以前上课能挣钱，而现在上课挣钱少了。由于收入对教师的激励作用明显，对工作积极性影响很大。于是很多老师毅然选择了专注科研之路，教学成为“副业”。教师认为，科研出成果意味着职称晋升和荣誉，并且能带来经济利益。此外，J大学的本科教学一直采取分流教学，也就是境外生和境内生分开授课和计算工作量。绩效改革后，境内生授课和境外生授课的基数是一样的。由于境外生普遍存在着基础差、学风差的问题，