



学校变革与发展
学术著作

CHANGE FORCES IN THE "BENEFIT GAME":
STUDY ON DYNAMICS OF SCHOOL REFORM

“利益博弈”中的变革力量： 学校变革动力研究

孙翠香 著

南开大学出版社

“利益博弈”中的变革力量： 学校变革动力研究

孙翠香 著

南开大学出版社
天津

图书在版编目(CIP)数据

“利益博弈”中的变革力量:学校变革动力研究 /
孙翠香著. —天津:南开大学出版社,2014.9
ISBN 978-7-310-04564-8

I.①利… II.①孙… III.①学校管理—体制改
革—研究 IV.①G471

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 176337 号

版权所有 侵权必究

南开大学出版社出版发行

出版人:孙克强

地址:天津市南开区卫津路 94 号 邮政编码:300071

营销部电话:(022)23508339 23500755

营销部传真:(022)23508542 邮购部电话:(022)23502200

*

天津午阳印刷有限公司印刷

全国各地新华书店经销

*

2014 年 9 月第 1 版 2014 年 9 月第 1 次印刷

230×170 毫米 16 开本 20.75 印张 2 插页 283 千字

定价:39.00 元

如遇图书印装质量问题,请与本社营销部联系调换,电话:(022)23507125

前 言

在一个动态、变化、充满挑战和机遇的社会里，变革已成为学校的一种生存常态。学校变革是指学校作为一种独立的社会组织形态，在多种因素的交互作用下，其组织成员及学校组织本身所发生的复杂的、动态的变化过程及结果。作为一种复杂的、动态的变革过程，学校变革的发生与维持必然起始于并受制于多种力量，学校变革动力即是指引起、推动或维持学校变革的某种力量或力量的集合。那么，推动学校持续不断变革的动力有哪些？这些不同的、多维的动力之间，存在什么样的复杂关系？今天的学校变革应如何激发并维持学校变革动力？诸如此类的问题亟待关注。整体上看，我国当前关于学校变革的理论研究还处于探索和构建阶段，尚缺乏系统的学校变革动力研究。同时，当前的学校变革实践也在某种程度上陷入动力不足或动力缺乏的困境，亟须丰富和完善学校变革动力研究。本书采用文献分析法、问卷调查法、案例分析法等研究方法，对学校变革动力进行了系统的研究，对于丰富我国学校变革理论、指导学校变革实践具有一定的理论和实践价值。

学校变革的中心是“人”，学校变革的最终依归也是以“人”的变革为落脚点。基于此，本书提出“每个学校变革情境中的‘人’都是变革的动力”这一前提性假设。围绕这一假设进一步研究发现：学校变革动力是由多维动力构成的复杂动力系统，包括校长、教师、学生和政府等多维动力，多维学校变革动力之间存在着复杂、立体、动态的交互作用。

首先，个体的认知、需要、目标、信念以及利益五个关键因素是分析每一维动力类型的基本分析框架。影响学校变革实践中“人”的行为的因素有哪些？明晰这一问题是研究学校变革动力的前提和基础。研究发现，决定学校变革中“人”的行为的因素是复杂的，其中，具有“内在个人特

质”特征的因素主要有个体的认知、需要、目标以及信念。除此之外，还有一个关键因素——利益。正是这些因素决定了个体在学校变革中的引领、参与、投入，抑或阻抗等行为，而这五个因素也作为本书分析每一维动力类型时的基本分析框架。

其次，在分析每一维动力类型时，本书基本遵循如下的分析脉络：每一维动力（校长、教师、学生、政府）成为学校变革动力的学理分析、现状分析、条件分析、动力类型分析、限度分析以及变革利益分析。研究发现，每一主体都具有成为学校变革动力的逻辑可能性和必要性；但在学校变革实践中，多维学校变革动力的现状却与理论分析存在较大差距；每一主体要成为学校变革动力的条件不尽相同，但主体的变革意愿和变革能力却是其成为学校变革动力的基本条件；不同的学校变革主体在学校变革实践中表现出不同的风格类型；并且，不同的风格类型在学校变革实践中的利益需求不尽相同。本书认为，“利益”是决定校长、教师、学生以及政府成为学校变革动力的最根本的因素，不同主体之间的“利益冲突”成为钳制学校变革过程及绩效的“紧箍咒”，学校变革的发生与否及动力能否维持是不同主体之间“利益博弈”的结果，实现“利益共享”是激发、维持每一维学校变革动力的最佳选择。

最后，在对多维学校变革动力分析的基础上，本书提出了学校变革动力的激发和维持策略：第一，学校变革权“委托—代理”关系的再设计，是学校变革动力激发和维持的制度保障；第二，进行“利益补偿”，实现学校变革参与主体各方利益的“帕累托均衡”，是学校变革动力激发的关键。除上述两点之外，对于多维学校变革动力来说，本书聚焦于不同的激发和维持策略：对于校长而言，要真正促使其成为学校变革动力，有两点非常重要，即精神性因素——校长的愿景形成，实质性因素——校长的“联结”能力发展；对于教师而言，要使教师能引领、参与、投入学校变革实践，必须从根源上激发教师的学习意识，培养教师学习能力；对于学生而言，“以学生利益为中心”的变革政策再设计，以及学生变革能力发展是促使学生成为学校变革动力的重要策略；而对于政府而言，政府的“权力让渡”与“内动力激发”是重要的策略选择。

当然，尽管本书提出的核心观点——利益机制是促使学校变革主体引领、推动抑或维持学校变革的根本性原因，然而众所周知，学校变革本身是一个复杂的、动态的、系统的过程，利益机制本身又关涉多维主体、多种情境以及多种利益，因此，学校变革动力问题本身是一个极其复杂的问题，期待本书对这一问题的研究能够引发更多的人对学校变革动力问题予以关注和研究。

目 录

绪论 学校变革的“动力”问题	1
第一节 研究缘起	2
一、现实触动：学校变革实践中的不同声音	2
二、反观历史：作为教育改革核心的学校变革	8
三、差距找寻：学校变革动力研究的现状	18
四、研究意义	29
第二节 概念界定及研究的基本构架与方法	31
一、概念界定	31
二、研究方法	42
三、研究的基本架构及拟解决的关键问题	42
第一章 学校变革实践中影响个体行为的因素分析	44
第一节 影响个体组织行为的因素分析	45
第二节 学校组织中影响个体行为的因素分析	46
第三节 学校变革实践中影响个体行为的因素分析	48
一、认知	48
二、需要	51
三、目标	53
四、信念	54
五、利益	55
第二章 作为变革“掌门人”的校长	58
第一节 校长成为学校变革动力的可能性与必要性	58
一、可能性分析	59

二、必要性分析	68
第二节 学校变革实践中的校长处境	75
一、学校变革实践中的校长角色	75
二、校长面临的问题和障碍	78
第三节 校长成为学校变革动力的条件分析	84
一、校长的变革意愿	85
二、校长的愿景	93
三、校长的变革领导能力	96
第四节 校长作为学校变革的推进者	100
一、学校变革的应答者	101
二、学校变革的管理者	103
三、学校变革的发起者	104
四、应然分析：适合学校及学区的推进者类型是最有效的	105
第五节 学校变革中校长的利益	110
一、“经济人”与“道德人”的人性假设	110
二、学校变革中的校长利益	114
第三章 作为变革核心的教师	118
第一节 学校变革中的教师：调查结果与分析	118
一、调查对象	119
二、调查工具	120
三、调查结果	121
四、调查结论	145
第二节 教师成为学校变革动力的学理分析	147
一、改变问题丛生的学校——每一位教师的责任	147
二、教师的道德目标——为了自身及学生的变化	153
第三节 学校变革中的教师	155
一、学校变革的抗拒者	155
二、学校变革中的教师处境	166

第四节	教师成为有效的学校变革动力的条件	174
一、	教师的变革意愿	174
二、	教师的变革能力	182
第五节	学校变革中的教师类型分析	188
一、	自主变革型教师	189
二、	变革—稳定型教师	190
三、	随波逐流型教师	191
四、	抵制反抗型教师	192
第六节	学校变革中的教师利益	194
第四章	作为学校变革“另一种”力量的学生	197
第一节	学校变革中的学生：“最大的受益者”抑或 “被遗忘的角落”？	198
第二节	学生成为学校变革动力的学理分析	202
一、	学生成为学校变革动力的理性分析	202
二、	学生与学校变革的关系分析——“场域之中” 抑或“场域之外”	206
第三节	学生参与学校变革及其限度	210
一、	学生参与学校变革	210
二、	学生参与学校变革的限度	212
第四节	学校变革中的学生利益	213
第五章	转型中的政府	215
第一节	政府与学校	215
一、	政府与学校的关系	215
二、	学校变革中的政府角色	220
第二节	政府推进学校变革	223
一、	实然状况	223
二、	归因分析	225
第三节	政府主导的“诺斯悖论”与政府职能边界	228
一、	政府主导的“诺斯悖论”	228

二、“有所为有所不为”——政府的职能边界	230
第四节 学校变革中的政府利益	233
第六章 利益博弈：推动学校变革的本源性力量	236
第一节 利益冲突——钳制学校变革过程及绩效的“紧箍咒”	236
一、冲突	236
二、利益冲突及其表现	237
三、利益冲突的功能及利益冲突管理	241
第二节 利益共享——不同主体之间利益博弈的最佳选择	243
一、集体行动逻辑与“囚徒困境”	243
二、“囚徒困境”的化解逻辑——利益共享	245
第七章 学校变革动力的激发与维持	248
第一节 制度保障：学校变革权“委托—代理”关系的再设计	248
一、“委托—代理”关系视域下的学校变革	248
二、基于“监督—激励”机制的学校变革权“委托—代理”关系再设计	254
第二节 利益补偿：实现学校变革参与主体各方利益的“帕累托均衡”	259
一、正视学校变革中的利益问题	259
二、“诺斯标准”与“卡尔多标准”下的学校变革利益补偿	260
三、学校变革中“利益补偿”的标准、原则及方式	262
第三节 学校变革动力的激发与维持	264
一、聚焦校长的愿景形成和能力发展	264
二、聚焦教师学习	273
三、聚焦“以学生变革利益为中心”的变革政策再设计及变革能力发展	283
四、聚焦政府“权力的让渡”与“内动力的激发”	289
结语 学校变革动力——“路漫漫其修远兮”	292
参考文献	293
后 记	318

绪论 学校变革的“动力”问题

“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教育家杜威（John Dewey）的这段话在今天看来依然“掷地有声”。在一个动态、变化、充满挑战和机遇的社会里，变革已成为学校的一种生存常态，如果我们把学校看作一个活的生命有机体，那么，当学校组织成长缓慢，或者有机体内部器官或机理发生病变，或者学校组织与其周围的社会生态环境不协调时，学校就必须进行变革。通过对学校内部的结构层级、运行机理、内部生态（包括文化生态）环境进行调整和改善，提高学校组织生命活力，并在此基础上，以适应、超越和引领的态势与社会生态环境变革相协调，这就是学校变革。“学校变革作为一个动态发展的过程和复杂系统的演化，充满着各种力量的互动。”^②在今天，有多种力量，或独立、或聚合在一起，共同引起和推动着学校变革的发生和发展。那么，这些力量究竟是什么？它们怎样聚合在一起推动着学校的变革？我们怎样激发和维持这些学校变革的力量？这些问题的研究都将涵盖在学校变革动力的视域之下。

①（美）杜威著，赵祥麟译，杜威教育论著选[M]，上海：华东师范大学出版社，1981：28

② 李家成，论学校变革中的力量积聚[J]，教育发展研究，2004（10）

第一节 研究缘起

一、现实触动：学校变革实践中的不同声音

（一）“为什么要参与学校变革”——来自教师的困惑

“为什么要参与学校变革”，这是一个让一些一线教师颇感困惑的问题。波·达林（P. Dalin）认为：“与其他行业的人相比，教师过着一种更为与世隔绝的专业化生活。”^①其实，教师在参与学校变革过程中的种种表现，不管是积极支持和热情参与，还是消极反对和抵抗变革，从本源上来讲，都与一个最根本的问题——“为什么要参与学校变革”有着直接的关系。大部分教师之所以会发出这种疑问，往往与教师的职业惯性、所处的客观现实状态、学校变革的性质以及自身利益的变化有着直接的关系。

1. 教师的职业惯性：追求稳定与确定性

职业惯性是教师长期处于特定的学校组织环境中，从事某种特定的教学、管理工作，自觉或不自觉形成的某种对这种环境和工作的认同和情感，以及与之相关的一套比较固定的看法和做法。学校变革意味着要改变教师长期形成的固有的职业习惯，而“人”往往有一种非常强烈的捍卫自己已知和熟悉事情的愿望。对于教师来说，他们在工作中已经形成了一些惯例，例如，他们对自己工作的职责范围很清楚、对于自己的上级希望如何处理工作非常了解、知道如何处理一些常规问题、也知道如何与其他的教师合作，等等。也就是说，在变革前教师周围的生态系统处于一种平衡状态，但变革则意味着要打破这种平衡，意味着不确定性和不可知的未来，因此，当教师不知道为什么变革，对变革的认知度较低时，就必然引发对变革的

^①（挪威）波·达林著，范国睿译，理论与战略：国际视野中的学校发展[M]，北京：教育科学出版社，2002：150

忧虑和不确定感，也必然难以产生力量主动参与和支持学校变革。

2. 教师的现实存在状态：时间紧、压力大、负担重

一项调查显示，教师工作负担的现状呈现为：“工作量超负荷、精神压力大、工作报酬低、健康隐患多等现象，教师工作负担之重几乎已达到极限。班额过大、授课时数过多、工作时间过长、非工作性事务过度膨胀已使得教师的工作量严重超负荷，而绩效评价、职称评聘、奖励激励、考勤等方面的不合理运作又给教师造成了高度焦虑的精神压力。”^①在与一些一线教师接触的过程中也可以发现，教师的压力和负担在各种各样、名目繁多的变革面前日益加重，许多教师反映在学校进行的各种变革过程中已明显感觉到身心疲惫，根本没有时间和精力对变革进行自己的思考，更谈不上全身心地投入变革，大部分时间都是处于不停地应付状态。

加拿大学者迈克尔·富兰（Michael Fullan）认为：“对于大多数教师来说，日常要求挤占了严格的、可持续性改进的空间。”^②教师缺少时间和精力促进自己真正的成长。从压力上来讲，教育目标的众多、社会各界对学校的诸多期望、社会问题和家庭问题转嫁给学校的现象、学校进行的各种变革毫无联系等，都在使教师承受着巨大的压力。外界赋予教师太多的期望和要求，正如约翰·I. 古得莱得（John I. Goodlad）所言，“我们什么都想要”^③，处于这种情境中的教师，难免有“遭到围攻之感”。^④我们在寄予教师太多的期望和要求的同时，却很少留出足够多的时间给教师，让教师为自己的发展和学生的发展作出自己的计划，或者进行有意义的思考和反思。教师每天都要处理没完没了的烦琐事务，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，如参加学校各种各样的活动、作报告、协调各种人际关系，等等。

① 李剑萍. 校长领导与学校效能的实证研究[M]. 济南: 山东人民出版社, 2005: 181~193

② (加) 迈克尔·富兰著. 赵中建译. 教育变革新意义[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005: 122

③ Goodlad, J. (1984). *A place called school: Prospects for the future*. New York: Mc Graw-Hill. 转引自(加) 迈克尔·富兰著. 赵中建译. 教育变革新意义[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005: 123

④ (加) 迈克尔·富兰著. 赵中建译. 教育变革新意义[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005: 123

3. 变革的不确定性和频繁的变革“洗礼”：学校变革的制约

在某种意义上说，变革意味着不确定性和模糊性，是“一次走向未知的目的地的旅行”^①，这对于已经习惯“确定性”的教师而言，是一个巨大的挑战。由于每个人都有自己的舒适地带，有自己熟悉的活动范围和经验，在其中就会觉得安全、舒适和稳妥，一旦逾越，则可能会遇到困难、危险和挑战。“在不确定的情况下，学习、焦虑、困难以及对未知的恐惧在所有的变革过程中是必然存在的。”^②因此，在一定意义上讲，教师对未知的恐惧、不确定性的担心或对超越自我舒适地带的忧虑，以及对人际或组织变革会给自己带来潜在威胁和影响的担心，都在妨碍或阻碍着教师对学校变革的参与和投入。可见，变革的不确定性带给教师的不仅仅是知识和技能的考验，更多的是对教师心理上的考验。

同时，频繁的变革“洗礼”也使得教师无所适从。变革次数越多，教师变得越麻木。“我们这个社会是‘能够做事’并‘急于决策’的，对一个问题回答就是一个方案。这个方案行不通，就再换一个。若一系列方案都行不通，就干脆对这个问题产生厌倦感，接着就转向其他的新问题了。”^③由于外界对学校变革要求之多、变革政策之多、变革方案之多，再加上学校在很多情况下别无选择，所以，当学校不加分辨地执行每一项政策、吸收每一种改革方案时，结果便造成了“圣诞树学校”——“改革的方案像圣诞树上的饰物一样多，其实只是金玉其外”。^④正如国内有研究所指出的：“自新中国成立以来，中央有关‘减负’的政策颁布了50多次，20世纪80年代以来，减负的文件发了300多份，课程改革进行了8次，平均不到四年就改一次。”^⑤

① (加) 迈克尔·富兰. 变革的力量——透视教育改革[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 2

② (加) 迈克尔·富兰. 变革的力量——透视教育改革[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 34

③ (美) 罗伯特·G. 欧文斯著. 窦卫霖, 温建平, 王越译. 教育组织行为学(第7版)[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 258

④ (加) 迈克尔·富兰. 变革的力量——续集[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 37

⑤ 李春玲. 理想的现实建构: 政府主导型学校变革研究[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2007: 186

4. 教师利益的变化

从本质上来讲，变革就是利益的重新调整和分配，意味着变革必然会带来利益的变化。“教师个体的利益追求，是支撑与保障教学工作得以顺利完成的外在因素；教师个体的价值偏好，是引导与规范教师教学行为的内在因素。”^①我们可以这样说，教师对个人利益的追求，特别是对个人利益最大化的追求，直接决定了教师是否支持、参与和投身学校变革之中。当然，这里的利益不仅仅是指教师的经济利益，而且还包括教师的社会利益及其他利益。试想，在学校变革中，如果教师仅仅被看作是需要改变的因素，仅仅需要他们改变已经习以为常的工作方式、生活方式和思维方式，改变他们已有的既得利益，并且还要求他们参加大量的学习和培训，而不能基于教师的立场，满足其利益最大化的需求时，那么，变革对于教师来说无疑就意味着利益的损失，如果再加上没有相应的利益补偿机制，那么，变革引起教师的抵触和反对也就在所难免。

上述诸原因似乎在某种程度上说明了，教师在某种意义上很难主动成为引起和推进学校变革的一种力量。鉴于此，学校变革也就必然涉及如何让教师成为引起和推动学校变革的力量，必然要从根源上解决“为什么参与学校变革”的问题。

（二）“为什么要领导学校进行变革，怎么领导？”——校长的迷惘和困惑

校长在学校变革中是一个特殊的角色，处于特殊的位置。之所以说其特殊，部分原因是因为在学校变革中，校长往往都被自然而然地赋予发起人、促进者等类似的角色，但更重要的原因却在于，在学校变革中，校长往往处在外部环境与学校内部人员之间，处于中介和枢纽的位置，正像大多数“三角人际关系”一样，校长往往面临着更多的冲突和矛盾，也面临更多的挑战和选择，如何面对这些持续不断的冲突和不断出现的困境干扰、如何在复杂变化与保持稳定之间找到一个恰当的动态平衡点，这已成为校

^① 周彬. 决策与执行：制度视野下的学校变革[M]. 北京：教育科学出版社，2005：4

长在面对变革时不可回避的问题。

已有很多研究都表明，尽管人们期望校长在学校变革中承担“促进者”的角色，但实践中，校长却更多地充当着“现状维持者”的角色，在某种意义上，更多地充当着“学校变革的阻力”。古得莱得提出：“大致说来，人们认为，校长是学校发展过程中的一个战略性要素。然而，事实上，他或她往往是一种变革的阻力，而不是一种推动力。”^①正如有研究者提出的：由于校长办学理念的滞后、校长自身素质上的不足、校长所持的稳定压倒一切的信条等原因，都使校长在一定程度上充当着学校变革阻力的角色^②，也就是说，校长在更多的时候、更多的意义上扮演着“谨慎的管理者”角色。美国的一些研究者对校长们进行了一段时间的追踪观察后发现，“他们日常工作中最重要的事情是维持稳定，诸如对学生纪律的控制，保持与外部的良好联系（政府直属部门、社区、家长等），协调部门间、同事间的关系，保证学校各种资源和教职人员需求的满足，等等。值得注意的是，这些关于校长日常行为特征的描述，并没有提到校长关于学校变革的愿望和计划”。^③而同样的情况，在加拿大也存在，如富兰所言：“10个校长中最多有一个是‘能动的变革代言人’。”^④显然，从这些研究来看，校长很少冒险，这已成定论。

在与一些一线校长接触的过程中，我们也发现，目前困扰校长的问题不仅仅在于“变革还是不变革”、“怎么变革”的问题，更多的是校长的日常工作被大量的行政工作所缠绕，诸如迎接上级检查、参加各种类型的会议、处理学校琐碎事务等，校长在很多情况下根本无暇顾及学校系统完整的变革问题，而对于由政府主导的、或指派学校必须完成的变革，校长往

① 转引自〔挪威〕波·达林著. 范国睿译. 理论与战略：国际视野中的学校发展[M]. 北京：教育科学出版社，2002：92

② 代洪臣. 校长在学校变革中的角色——一种阻力的视角[J]. 基础教育研究，2005（7）

③ Crowson, Robert L., Porter-Gehrie, Cynthia. (1980). The School Principalship: An organizational stability role. A Paper Presented to the Annual Meeting of the American Education Research Association (AERA). Boston, Massachusetts.

④ Fullan, M. (1988). *What's Worth Fighting for in the Principalship*. Toronto: OPSTF.

往作为一项行政任务来完成，根本无暇思考变革的合理性以及变革与自己所在学校的適切性问题，试想，这样的变革对于学校来说又意味着什么？校长在学校变革中到底是学校变革的动力还是变革的阻力？又是什么原因使得他或她成为变革的动力或阻力？校长的现实处境真的如我们所观察到的那样吗？在问题丛生的学校里，校长还能成为学校变革的“掌门人”吗？

（三）“学校变革为我带来了什么”——来自学生的声音

学校变革中学生到底是一个什么样的角色？他们喜欢变革吗？变革带给他们的是什么样的感受？学校变革带给了他们什么？他们希望自己在变革中是一个什么样的角色？……在教育工作者的眼中，或者在学校变革实施者的眼中，学生无疑是最大的受益者，因为不管对学校变革的政策设计者来说，还是对变革实施者来说，他们会理所当然地认为，学校变革的目标似乎就是为了学生的变化和成长，用富兰的话来说就是变革为了道德上的目标——“不论学生背景如何，要使他们的一生有变化，并在充满活力且日趋复杂的社会中有助于造就出能够生存和有工作成果的公民”。^①如果学校变革的目标确实是“为了学生一生的变化”，那么，学生理应是变革这个“场域”中最不可或缺的角色，但事实真的是这样吗？单从已有的有关“学校变革中的学生”研究文献的“量”上或许就能说明什么，正像富兰所说的：“从学生角度来研究问题的匮乏，使我们难以对学生的现实处境这一问题做出公正的回答。”^②搜索国内基于学生的视角如何看待学校变革的研究，文献也少得可怜。基于一种道德目标的美好理想与变革实践过程中的“被遗忘的角落”，这种巨大的反差说明了什么？难道真的如富兰所言，“他们（指变革中的‘成人’）很少想到把学生作为变革过程和组织生活的参与者”？^③在学校变革中学生真的被遗忘了吗？学生发出“学校变革为我带来了什么”这样的疑问，是不是应该引起我们这些学校变革理论研究者 and 学校变革实践者的高度重视？

①（加）迈克尔·富兰．变革的力量——透视教育改革[M]．北京：教育科学出版社，2004：9

②（加）迈克尔·富兰著，赵中建译．教育变革新意义[M]．北京：教育科学出版社，2005：162

③（加）迈克尔·富兰著，赵中建译．教育变革新意义[M]．北京：教育科学出版社，2005：160