



国外教育新趋势丛书

Mc
Graw
Hill

Education

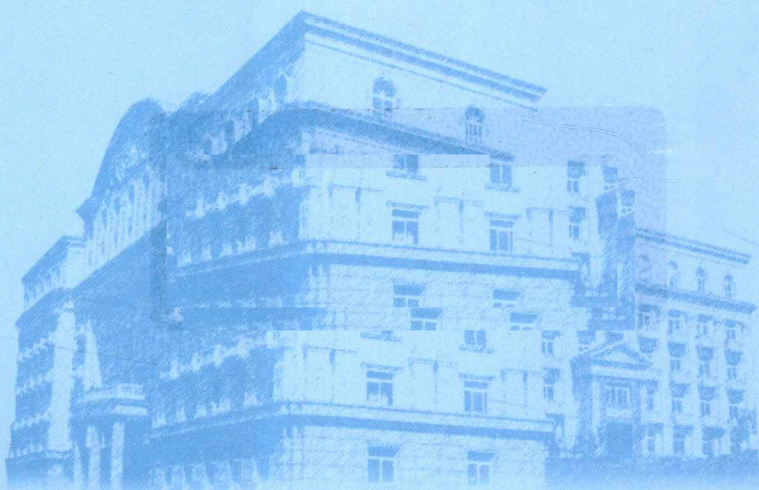
CHANGING OUR SCHOOLS

未来的学校

变革的目标与路径



[英] 路易丝·斯托尔
[加拿大] 迪安·芬克 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS



未来的学校

变革的目标与路径

[英]路易丝·斯托尔 [加拿大]迪安·芬克 著
柳国辉 译



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

北京市版权局著作权合同登记号:01-2005-5647

图书在版编目(CIP)数据

未来的学校:变革的目标与路径/(英)斯托尔(Stoll, L.), (加拿大)芬克(Fink, D.)著;柳国辉译. —北京:北京大学出版社, 2010. 11

(国外教育新趋势丛书)

ISBN 978-7-301-17665-8

I. ①未… II. ①斯… ②芬… ③柳… III. ①学校管理-教育改革-研究
IV. ①G47

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第162798号

Louise Stoll And Dean Fink

Changing Our Schools

ISBN 0-335-09569-0(hbk) 0-335-09564-X(pbk)

Copyright © Janet R. Moyles 1989 by Open University Press

All Rights Reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including without limitation photocopying, recording, taping, or any database, information or retrieval system, without the prior written permission of the publisher.

This authorized Chinese translation edition is jointly published by McGraw-Hill Education (Asia) and Peking University Press. This edition is authorized for sale in the People's Republic of China only, excluding Hong Kong SAR, Macao SAR and Taiwan.

Copyright © 2010 by McGraw-Hill Education (Asia), a division of the Singapore Branch of The McGraw-Hill Companies, Inc. and Peking University Press.

版权所有。未经出版人事先书面许可,对本出版物的任何部分不得以任何方式或途径复制或传播,包括但不限于复印、录制、录音,或通过任何数据库、信息或可检索的系统。

本授权中文简体字翻译版由麦格劳-希尔(亚洲)教育出版公司和北京大学出版社合作出版。此版本经授权仅限在中华人民共和国境内(不包括香港特别行政区、澳门特别行政区和台湾)销售。

版权© 2010 由麦格劳-希尔(亚洲)教育出版公司与北京大学出版社所有。

本书封面贴有 McGraw-Hill 公司防伪标签,无标签者不得销售。

书 名:未来的学校——变革的目标与路径

著作责任者:[英]路易丝·斯托尔 [加拿大]迪安·芬克 著 柳国辉 译

责任编辑:泮颖雯

标准书号:ISBN 978-7-301-17665-8/G·2931

出版发行:北京大学出版社

地 址:北京市海淀区成府路205号 100871

网 址:<http://www.jycb.org> <http://www.pup.cn>

电子邮箱:zyl@pup.pku.edu.cn

电 话:邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62767346

出版部 62754962

印 刷 者:北京鑫海金澳胶印有限公司

经 销 者:新华书店

730mm×1020mm 16开本 16.25印张 242千字

2010年11月第1版 2010年11月第1次印刷

定 价:35.00元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话:010-62752024 电子邮箱:fd@pup.pku.edu.cn

序言

这里有一个故事,很可能是杜撰的。有两个人在加拿大北部的森林里迷路了。当他们步履蹒跚地从小灌木丛里走出来,到了一个小镇上时,又累又饿,全身蓬乱不堪,他们向一个当地人询问,“如何才能到达多伦多呢?(How do you get to Toronto?)”这个当地人的回答简洁明了,“喔,我不会从这里出发。(Well, I wouldn't start from here.)”在某种程度上,这本书就像我们的故事。它并不是我们最初计划要写的那一本书。我们俩都花了许多年参与加拿大安大略省霍顿学区的有效学校项目,而且我们完整地记录了这个项目。我们认为“霍顿的故事”很容易写,它对学校变革的文献是一种适时的补充。像近年来教育领域中发生的大多数事件一样,这些事件的发展太快了。整个世界范围内的学校系统都受到政治系统的影响。分权化、市场主导的改革和高风险的正式测验等变革形式都已经成为被人们普遍接受的教育改革实践。研究者对学校系统主导的变革进程所进行的反思似乎与时代有些脱节。因而,我们的研究焦点将转向变革的冒险者,但是我们也认为他们的变革方法更加有效。在整本书里,我们试图描述一个切合时代发展的、必然来临的、当然更是我们向往的一幅学校发展的未来景象。我们参与霍顿的研究经验以及离开霍顿后的经验,加上研究领域的新发展将我们引向了一个自己最初根本没有预期的研究方向(即与第一

次对这本书所定的写作计划完全不同)。

我们这本书是为所有严肃对待学校变革、改善全体学生生活的人而写,特别是为帮助校长、帮助学校发展团队、帮助所有的学校伙伴以及帮助学生而写,帮助他们理清某些概念,为他们提供某些具体建议。我们还希望学术性团体能发现本书对于学校效能和学校改进方面的研究文献是一种补充。我们将大量不同学科的概念和理论模型整合起来,试图为学校变革描绘出一幅整体画面。

一般认为,所有的知识和理论都是境遇性的,只有结合这些知识产生的背景或者支持其观点的那个范例(样本),或者结合能解释这些知识的社区环境才能“理解和质疑”它们的真实性,因为“真实本身就是在某一特定环境下被人们慢慢接受为正常化、标准化的一个社会过程”(Rosenau 1992: 111)。第一章通过对历史的描述揭开了真实的相对性这个话题,提出社会历史是一个变革和传统共存的历史,而我们所处的是一个变革的时代。因为学校处在这种动荡不安、充满质疑、差异并存、复杂且充满变革话语的时空下,所以它必须尽快调整自己以适应这些充满矛盾的外部环境。在第一章里,我们列出学校所面临的重重矛盾和悖论,以帮助读者理解学校所处的宏观背景,帮助读者理解为什么让学校保持静止不动或者让学校重现过去曾经取得的成功(过去的成功是一种不可再现的神话,一种不能复制的奇迹)是不可能的。

为了应对这些矛盾性的需求,全世界的学校在教育变革的名义下,已经花费了大量的时间、精力和金钱。然而,这些教育改革对学校改进并没有多少帮助,除非这些教育变革带有道德目的(道德目的指教育变革关注学校的道德和伦理问题),并对学校要取得的成就有明确的定位。因为如果没有目标,则一个人不知道自己要到哪里去,那么他就会漫无目的地向前走,结果是走到哪里算哪里。这是第一章的第二个主题,我们将在整本书里一直呼应这个主题。同样,如果变革者在确定学校目的和描述学校的成果时,如果不能考虑到学校的独特性,不能找到适合学校改进的独特路径,那么这种教育变革对学校改进也是没有意义的。我们在本书的剩余部分里将学校为什么变革(强调变革的道德目的)、变革的内容(学校效能研究)和怎样变革(学校改进研究)连接起来,以帮助从事学校变革事业的人们,为他们开阔理论视野并提供某

些实践建议。

第二章介绍了20世纪80年代和90年代三次教育改革的浪潮——学校效能、学校改进和学校重构运动——这些讨论以“霍顿有效学校的项目”为背景。该章旨在帮助读者建立一种学校变革方面的坚定信念，特别要坚信只有将学校效能和学校改进结合起来，学校才能发生真正的变革。第二章也介绍了一个学校系统及某所学校的变革经验，它们试图以当代的研究资料为基础，尝试进行某些实质性变革。第二章为考察学校效能、学校改进和学校发展规划问题（此三者分别是第三章、第四章和第五章将要描述的主题）奠定了基础。

在第三章里我们回顾了学校效能研究的演变过程，从早期的观点——即如果学校在基本技能的标准化测验上表现出进步的话，它们就被描述为有效能——发展到更加复杂的观点，即试图从“价值增加”的视角以证明学校随着时间的推移而积累的效能。学校效能模型也从一个简单的输入输出模型发展到更加详细更加复杂的效能模型。学校效能研究将学校变革的中心转向了学校教育的成果（即学生的进步）方面。新模型以真正的民主观念为基础，强调学校必须对全体学生都有效能，而不仅仅是对已经取得成就或来自有利地位家庭的学生有效能。学校效能理论强调学校要发展出自己最好的教育实践形式，指明了学校变革的内容。

第四章检测了学校怎样变革的问题，即学校改进研究。该章统整了学校变革过程方面的研究，概括了学校变革的某些条件和策略，这些条件和策略已被证明在许多不同的学校环境下，对于协调当代社会的几大矛盾非常有效。同时，该章也指出了学校改进实践所面临的某些挑战。最后，该章试图将学校效能和学校改进连接起来以创造一条重要的变革路径。

第五章是对学校改进研究的延伸，因为第五章检测了全面的学校发展规划概念。在该章里，我们审视了不同的规划模型并鉴别指出了在学校发展规划过程中存在的关键因素。更重要的是，从我们自己的经验和许多研究文献中得出结论，即要想使学校规划起作用，就必须用理性的方法对在规划过程中存在的许多非理性问题予以处理。我们认为如果不想把花费了大量时间制订的学校发展规划仅仅当作一份学校

文件予以封存,就必须重视讨论这些问题。

像学校发展规划之类的制度设计只有在学校具备了浓厚的文化底蕴,能在教师间建立起信任与合作关系,才能真正推动学校改进。像其他人一样,我们用相当简单的语言来定义文化,即文化就是“我们这里的人们做事情的方式”。第六章将沿着这个定义的方向来发展学校文化。在该章里,我们计划提出几种学校文化的类型供读者讨论,还计划提出一组能促进所有学生发展的文化规范类型。最后,该章针对如何在学校人员之间建构一种合作性与发展性的学校文化,提出了一些操作性方法。

关于组织文化、学校效能和学校改进的研究都认同领导的重要性。但是不同的研究对领导者的定义有不同的传统,很难取得共识。在第七章里,我们检测了领导概念的发展演变,并指出在我们这个充满矛盾的时代,需要的是一个崭新的教育领导概念。这种领导应当是灵活的领导、使人产生动力的领导,能将更多人容纳进领导之中、充满人道主义的领导,这种领导的方式符合道德目的。最后,我们定义和描述了激励型领导,并提供了一个激励型领导的范例。该章将激励型领导的范式运用在第六章所提出的不同类型的学校上。

激励型领导这个术语是建立在员工是“能干的、负责的和愿意投入工作的”人性信念基础之上的。第八章也将该人性信念作为在教与学之中人们行为的基础。该人性信念能回答学校为什么要变革这个问题。许多已经发生的变革——说是变革,当然是为了好听一点——它们对于学校和教师而言只有极其有限的积极影响。该章描述了传统的学习方法是如何影响教师教的方式方法的,同时也讨论了新兴的教与学的范式,它可能会在哪些方面改变教的内容、教的方式以及改变我们了解自己被教会与否的确认方式。我们预测,这个新兴的教与学的范式必定要求人们组织学校和支持学校的方式作出重大调整,以促进全体学生学会学习。

学校不是孤岛,它们需要支持和帮助。每一所学校都由多种多样的利益主体构成。如果学校真的发生变革的话,这些利益不同的个人和团体对学校教育目标的理解和参与学校的活动也必须能协调一致起来。学校系统、家长、学校委员会、社区机构和社区团体、企业和大学

(处于其地理位置中的)在协助学校和学生方面能够成为有力伙伴。然而,经常出现的情况是,学校将自己紧紧地包裹起来,反对或者隔绝了各种可能的外部支持来源。第九章分析了学校的各种不同的伙伴关系的角色,并提供了例证,通过运用“建设性政治”的方法^①为学校及其伙伴之间建构一种建设性关系提出了建议。

学习型组织既是一个自己不断学习的组织,也是一个能照顾到其全体成员不断学习的组织。由于到此为止,本书的主旨一直围绕着组织的学习,因此第十章计划讨论教师、领导者和部分学校伙伴的专业性学习。该章描述了成人学习的基本原则和“交互式专业主义”发展的指导方针。我们还提供了大量有效的教职员发展项目的例证。

疑问是智慧的开端,通过启迪性评价获得的有益信息对于专业人员的学习是至关重要的,这种评价可以确保专业人员的学习与学生密切相关。不幸的是,许多国家的绩效问责模型构思贫乏,这加强了校内教育者对校外评价的不信任感。第十一章认为学校和学校系统需要加强合作并重新“评价自己的价值观”。我们认为,如果学校做了周密的准备并抱有好的愿望,绩效和赋权是能够互相协调融合的。该章阐述了怎样测量学校变革的问题。最后,我们发展了一个评价模型,该模型提出除了起点信息数据外,变革行动者还需要收集反映变革进程方面的数据,以及收集反映教师和学校效能的中期成果方面的数据,最后还要收集最终的学生成果(它是学校变革的目标)方面的数据。

为了更好地说明各种概念之间的关系并对我们第十二章提出的变革方法进行总结,我们设计了一个学校变革的综合模型。这个模型主要选择几个贯穿全书的关键概念,以此模型结束更加强化和渗透了本书的主题。本书最后的结论是将学校效能、学校改进和学校重构结合起来是学校变革的一种途径,另外,本书还提出了一个很少被人探讨的术语,这个术语就是当我们论及变革、改革、改进、发展以及当我们谈到转变学校,使学校满足未来需求时,很少提到的术语——关心的能力。该术语是一个“温和的”、“界限模糊的”概念,在理性主义占主导的世

^① 建设性政治指的是当组织或者机构做决定时,将不同人群的需求和目标都考虑进去。——译注

界里,我们可能会认为它是一个有些过时的概念。这个概念很难测量,然而我们学校的生存——我们并不认为这样说会有点儿危言耸听——乃至我们文明的延续都依赖于我们“关心的能力”:只有足够的关心才可以保证全体儿童在学校内生活的成功甚至他们终生的成功。

这本书是国际作者合作的产物,也是为全世界的读者而写。因此,我们书中所用的词汇需要相当程度的折中妥协。像所有的妥协一样,我们不可能做到让人人满意,但我们希望所有的人都能读懂它。当我们提到某一个具体的背景时,我们当然会使用那个环境的语言。下面的列表反映了我们试图追求全世界通用的词汇:

我们选择的词汇	该词汇的其他含义
pupils(学生)	students
principal	head
assistant principal	deputy head, vice principal
district	school board, Local Education Authority
school councils	governing bodies, school advisory councils
primary schools	elementary schools
secondary school	high school
teacher unions	teacher federations
appraisal	teacher evaluation
administrators	Senior Management Team

目录

第一章	变革的背景 / 1
第二章	霍顿有效学校项目:变革的实践 / 14
第三章	有效学校与无效学校 / 28
第四章	学校改进的策略与挑战 / 47
第五章	学校发展规划 / 71
第六章	学校文化的影响力 / 90
第七章	激励型领导 / 115
第八章	教与学的新范式 / 134
第九章	建立多元伙伴关系 / 152
第十章	建立学习共同体 / 171
第十一章	如何评价学校变革的成果 / 189
第十二章	学校变革的理论模型 / 212
参考文献	/ 220
人名英汉对照表	/ 237
部分专用名词英汉对照表	/ 240

第一章 变革的背景

在我们最近的乌克兰哈尔科夫之行中，导游兼翻译维拉瑞指着一个大工厂说：“这个工厂生产了许多很好的手表，”然后他停了一下微笑道，“如果现在是 1965 年的话。”这句话深刻地指出了乌克兰和整个苏联的问题。他们制造了许多在西方国家卖不出去的陈旧产品，因而也不能获得足够的资金来改善工厂和培训工人。这些国家特有的两难问题对每一个关心教育的人士都有着某种启发。我们的许多学校就像是 1965 年的好学校。之所以这样说，是因为社会往往喜欢通过后视镜来预测未来。历史学者古斯塔夫森表达了这种观点，他阐述道：

人们一般害怕激烈的改革，部分是因为他们更喜欢做熟悉的事务，部分是因为大多数的既得利益阶层与现有的制度设计紧密地联系在一起。反对变革的力量可能被称作制度的惯性，这种惯性使系统以过去的方式运转，除非强大的外力迫使系统变革。（Gustavson 1955：72）

人类的历史特别是制度发展史更多地表现出连贯性而不是变革性。大部分人相信历史是线性发展的，而且过去发生的将会延伸至未来。这种想法使得生活看起来预测性强，更具稳定性和舒适性。

然而，当改变根本社会结构的重大事件出现时，历史就会被分割为完全不连贯的发展阶段。比如，18 世纪的启蒙运动开创了一个新时代。

在这个时代里,人们不再依赖宗教信仰来理解世界,而是通过科学、理性和对进步的信仰来认识世界。科学的运用和高新技术的发展迎来了19世纪的工业化时代。历史上,人们首次离开家庭,走向新型的经济组织形式——工厂。而在这之前,家庭一直是人们进行农业耕作和从事家庭手工业的谋生场所。在工厂里,人们成了技术的附属物。工厂型经济模式要求工人成为整个机械系统的螺丝钉,成为没有生命和人性的工作角色。希望工人准时,守秩序,最为重要的是从来不质疑权威,这是工厂型经济模式的基本要求。最终,读、写、算的基本技能被认为是成为工人的必要条件之一。

既然工人的顺从是工厂管理的前提条件,那么为了控制工人和信息,工厂组织就产生了管理层和官僚机构。工业组织越来越大并且越来越复杂,人们开始引进专业分工来促进效率。在比较大的工厂组织里,各个专业领域逐渐发展为新的权力部门。这些部门通过运用独特的语言和惯例而区别开来。20世纪的“现代性”意味着一个稳定的、冷漠的、可以计划的、分工的官僚化的社会。

这些社会和经济的变革使得过去的大家庭不能再以传统的方式教育儿童。这时,为非特权阶层的儿童服务的公立学校出现了。这些学校复制了工厂的组织模式,而这些儿童的父母正是在工厂里上班:

学校是国民经济的直接反映,有标准的流水线课程,被巧妙地分成了许多科目,分成许多单元时间有计划有步骤地来教,有连续的年级和标准化测验。测验的目的在于检测出学生学得不好的单元,然后重新复习。(Reich 1992: 226)

学校系统逐渐披上了现代机构的外衣。学校的部门越来越多,层级越来越多。对于大多数儿童、父母以及教育者来说,学校变成了稳定的、可以预知的舒适机构。而最近,尤其是在英国,却有许多失败的学校。未来的重要任务不仅仅是整治这些糟糕的学校,而且还要改进那些让我们引以为豪的学校。从表面上看,它们似乎很有效能,或者至少令人满意并能赢得公众的支持,然而实际上这些学校很平庸,它们只是1965年的好学校。

断裂的时代

日益清晰的是,我们已经处在了一个不同以往的断裂发展的时代,这个时代不再具有确定性、统一性和简单性而具有更多不确定性、多样性和复杂性(Rosenau 1992: 8)。变革性的社会力量迫使西方社会进入信息社会。德鲁克评论道:

“生产三要素”已不再是资金、自然资源和劳动力。知识将要成为甚至已经成为生产要素之一。现在,价值通过“生产力”和“技术创新”来创造,二者都是知识应用产生的结果。(Drucker 1993: 8)

正如很多人认为的那样,工业发展将会驱使我们的经济体系进入一个新千年:微电子技术、生物技术、高新材料工业、民用航空工业、远距离通讯、机器人及机械工具、计算机及其软件技术等都是知识产业(Thurlow 1992),这也正是德鲁克评论的论据。简而言之,我们正生活在一个后现代社会。哈格里夫斯将“后现代”描述为“一种经济、政治甚至个人生活都不同于现代的社会状态……后现代社会是急速变化的、复杂的、扁平的和不确定的社会”(Hargreaves 1994a: 8)。

赖克(Reich 1992)将后现代和教育连接起来,他说:“现在将不再有国有产品或者国有技术、国有公司和国有产业。不再有国有经济……每个国家的主要资产是其公民的‘知识技能’和‘洞察力’。”(Reich 1992: 3)他认为对于一个国家而言,真正的挑战“是提升其公民为全球经济作出贡献的潜能,而要做到这些就必须提高他们的技巧和能力,以及改进将这些技巧和能力推向世界市场的方法”(Reich 1992: 8)。

人们工作和学习的模式也必然发生变化。例如,知识工人将像工业化以前的工人一样在家里工作。不管是在公共部门还是私营部门,管理阶层将会消失。因为,他们不再需要管理人员来控制知识和确保工人的顺从。工厂会被其他组织所取代,例如汉迪(Handy 1991)提出

的三叶草组织^①。在这个组织里,受过高等教育的精英是知识工人的中坚力量,被三叶草的其他叶片所包围,如当需要承包人提供服务的时候,他们就来,没有时就走,各种兼职工人也因为临时需要而被雇用。汉迪指出我们将发展出比终生雇佣更好的形式,即技能和核心能力的组合,这种形式令我们更适合灵活动态的制度系统。家庭结构、养育模式和教育方式都会发生相应的改变。

多年来,大多数西方国家只是将教育作为政治和经济问题的极小部分而提上议事日程。但是现在为了适应后现代世界的发展,我们不得不把教育作为优先的议题来讨论。教育是一项由社会强大势力集团推动的经济活动。他们对“教育的目的是什么”这个哲学问题做出了最通俗的回答。按照他们的逻辑,教育的目的是培养学生适应技术革新,便于他们日后在国际公司里发挥更大的作用。这样一种教育逻辑是彻底反民主和反个人主义的。自由市场和民主政治并不必然等同。大多数西方国家业已存在的不合理的贫富差距有可能会进一步加大,因为一些人适应了新时代,另一些人却接触不到新时代带来的好处。

事实上,迷失在市场经济中的教育目的本应是培养民主社会的公民。培养在社区里能正确理解自己的权利和义务,见多识广的公民是多数西方国家长期以来明文规定的目标。吉鲁总结了因为上述教育目的而需要重新审视的教育中的种种问题:

教育改革需要界定教育目的和意义这两个最根本的问题。我们想要什么样的社会?为了一个真正的民主社会我们该如何教育学生?我们必须为教师和学生提供什么条件,才能使得这样的教育有意义,并且能有效实现?这些问题将学校教育和培养有批判力的公民、培育民主社会和追求社会正义联系起来了。(Giroux 1989: 729)

满足市场的需要还是为民主生活服务?这是教育目的的两难选

^① 三叶草组织是管理家汉迪创造的词,特指由三片叶子构成的一种组织机构。三叶草的第一片叶子代表核心专家系统,由资深专家、技术人员和管理人员组成的核心员工;第二片叶子由与企业存在合同关系的个人或组织构成;第三片叶子代表具有很大弹性的劳动力,如兼职工和临时工。——译注

择,而这仅仅是后现代学校面临的悖论之一。下面我们将在探讨学校的其他功能时介绍其他的悖论。

传统与变革的悖论^①

汉迪将我们的时代描述为一个充满悖论的时代(Handy 1994)。深刻影响我们生活的社会力量有着不同的发展趋势,它们是相互矛盾和荒谬的。哈格里夫斯评论影响教育的悖论时说,“向未来发展的趋向越强大,越会使人们怀念过去”(Hargreaves 1995: 15)。这就是变革和传统的矛盾,这也是今日学校基本的悖论。

学校必定会同时兼顾变革和传统的力量,兼顾现代和后现代的压力。当学校在努力帮助学生适应后现代社会的荒诞不稽时,一定会有某个组织或者政策机构在回顾过去太平昌盛的教育时光(而这种美好时光实际上没有存在过)。正如美国幽默作家威尔·罗杰曾经说的那样,“学校现在不是它们过去的样子而且从来都不曾是”。学校教育深层结构所需要的变革之力(Cuban 1990)和教育中强调传统的力量势均力敌。

时代的断裂使得教育的局面变得相当不稳定。全世界范围内明智的人们都会抵制拙劣愚蠢的变革,他们认为这种变革破坏了教育的良好传统,而这些传统力量可以让学校在现代社会取得成功。然而,这样做的结果是,早该发生的“教育深层结构”的变革以及培养学生后现代精神的变革也同时受到抵制。

今天的教育实践者陷入了改革的沼泽。幸运的是,对于明智的实践者而言,许多新思想像流星一样以令人难以置信的速度滑过。教师和学校的管理者们早已学会了将革新看作肾结石:它们会带来相当大的痛苦,但终究会过去。在很多时候,这样做是明智的行为。不仅仅是教育,社会各个领域内的变革、不稳定性和抵抗性已经成为当代生活中

^① 是按照传统一直延续下去,还是对其进行大的变革,这两种力量构成一对矛盾。故此处将 continuity 翻译成“传统”。——译注

引人注目的焦点。变革虽然是必然的趋势,但并不是所有的变革都是正面和积极的。原则性强的人们反对对学生有害的变革。然而,只要反对变革就会被认为是缺乏理智的。在教育领域,设计不良、贯彻不力的改革项目总会让许多教育者怀疑那些强制改革,这使得人们甚至完全敌视改革。由于这些不得不贯彻执行教育变革的人们在很大程度上又无法参与政策讨论,学校因此就变成了彻底的保守性机构。从历史上来看,学校就是反对变革,寻求和维护过去生活传统的保守性机构。

学校的公共性使得学校变革更加缺少理性。既然多数人在他们一生中的某一时刻都要参加学校教育,那么建议学校进行实质性变革就成为关系到每一个人自我教育的问题。在加尔布雷思所称的“自满的年代”(Galbraith 1992)里,投票人往往关注短期利益;换句话说,就是追求稳定和最小限度的动荡,让未来去处理未来的事情。全世界的教育改革家都未能使公众相信他们能从改革中受益(Mirel 1994)。公立教育者所处的环境具有天然的保守性,甚至敌对性,至少具有强烈的怀旧情绪。

我们只需看一看英国、加拿大、澳大利亚和美国的改革实践——强调统一课程、强调测验人们对制度的遵从性、分散决策——就可以确定政治家和专家统治论者是如何不信任教育者(尤其是教师)。

记住下面的事实会对我们很有启迪意义,那就是当我们进入后现代信息社会时,著名的教育批评家提出的最好的教育方法是“回到基础”和“自由市场”的方法。前者注定了儿童要学许多多余的知识,因为基础总是在变。而自由市场的方法会造成学校教育的社会性不公平,这和自由市场里的财富不公平分配的性质一样。令人倍感讽刺的现象是在同一个国家里,在商业领域里提倡团队精神,分权决策和扁平组织(flat-lined organization)的政治领导者和企业领导者却支持教育领域的集权、竞争和独裁主义。

把时间和精力花在教育工作上的人们常常不得不面临这些悖论:要求改进学校却削减开支;要求学校担负更多更大的责任同时还要具有相当程度的灵活性;一会儿增加组织,一会儿又减少组织;更多的纪律规章和更多的人文关怀;更难的工作却要求更快地完成等等。如果说过去的矛盾让人糊涂的话,今日的“大胆变革还是保守传统的连续

性”悖论便真正让人混乱不知所措了,而社会对教师爱恨交织的态度也令人更加困惑。

与流行的观点相反,教师已经适应了学校的变革。教师已经学会修改课程,发展新的教学方法和新的评价策略,已经学会处理社会扔给学校的种种问题。教师的这些改变是出于为学生服务的愿望,而不是因为上级领导的命令。学生不能被简单地标准化,教学也不是例行公事。教师需要掌握关于儿童发展的知识,多元化教学策略、多种评价策略并能够洞察学生的学习类型。

教学既是科学又是艺术。历史上,教师就被作为半专业的技术工人来看待。有人设计了一种变革,然后写出新的课程纲要或指导手册,运用政府的力量改变教科书,规定了对学生或者教师的考试,期望教师为了学生而改进教学。这些尝试在过去都失败了,而且在未来也不会成功。因为教师没有专心致志于改革,没有发现改革对于个人的意义和价值。教师越是尽早被看作知识型工人、被看作教育专家和领导者,学校就越会尽早得到改进。斯特恩豪斯很明确地阐述了这种观点:

优秀的教师一定具有专业自治能力。他们不需要别人告知该做什么。在专业上,他们不是研究者研究的对象,不是主管管理的对象,也不是革新者改革的对象。当然这并不意味着他们不欢迎、不运用别人在别的时间别的地点提出的新思想,也不意味着他们会拒绝各种建议、咨询和支持。但是他们一定知道哪些想法不一定真正有用,除非教师遵照自己的判断真正理解和内化这些想法。简而言之,所有置身于课堂之外的教育学者的任务就是为教师服务,因为只有教师才处在合适的位置,是好的教学方法的创造者。(Stenhouse 1984: 69)

随着时间的流逝,通过渐进的制度变革而不是急风暴雨式的大规模改革运动,大多数西方国家的学校和教师都发生了显著的变化。虽然改革成效显著,但是教育制度的连续性——按能力和年龄划分、分科教学、中等学校的部门设置和独立的教室——十年来基本保持了下来。过去那些强制实施的变革政策在很大程度上忽视了社会渐增的多样性和两极分化现象。